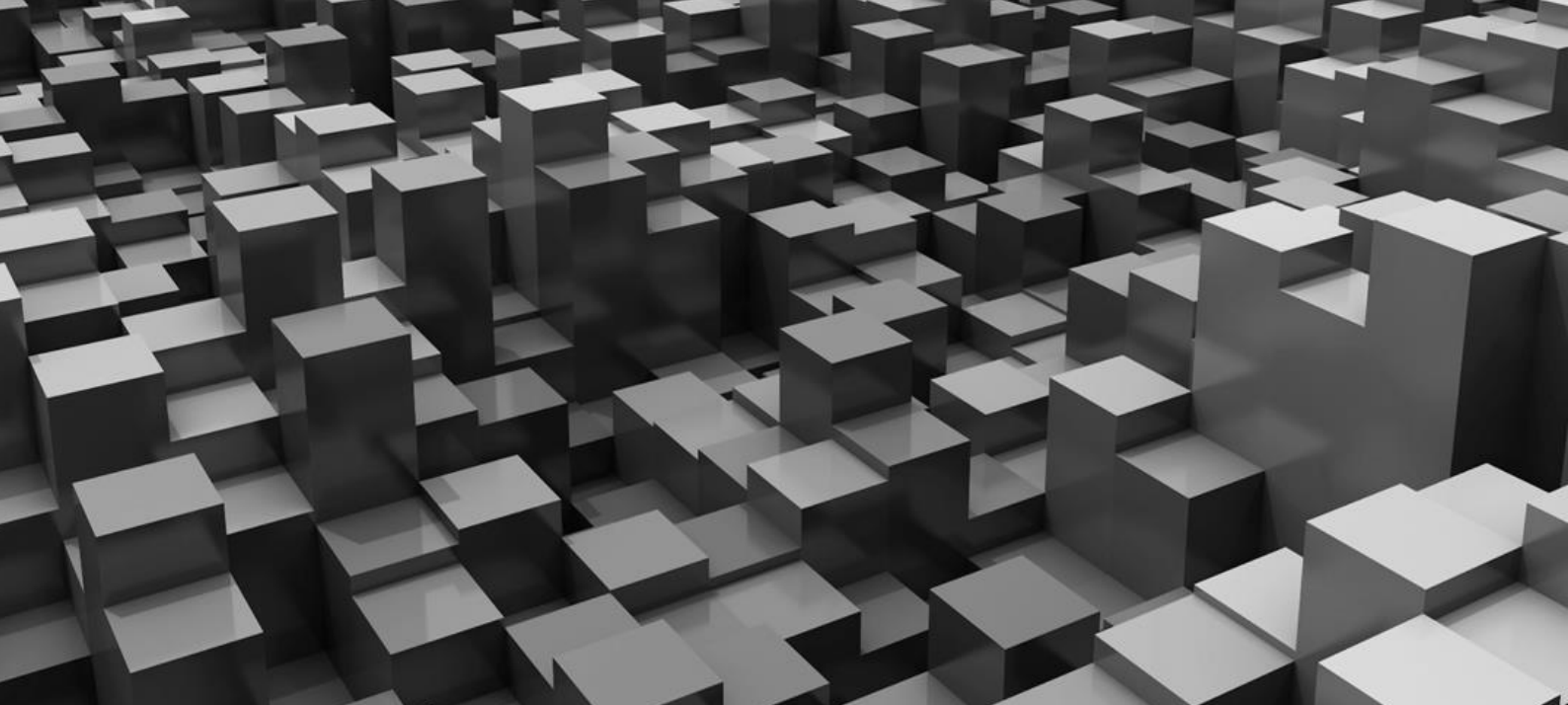


Coletânea
CONHECIMENTO
e Inovação

Volume 9
2023

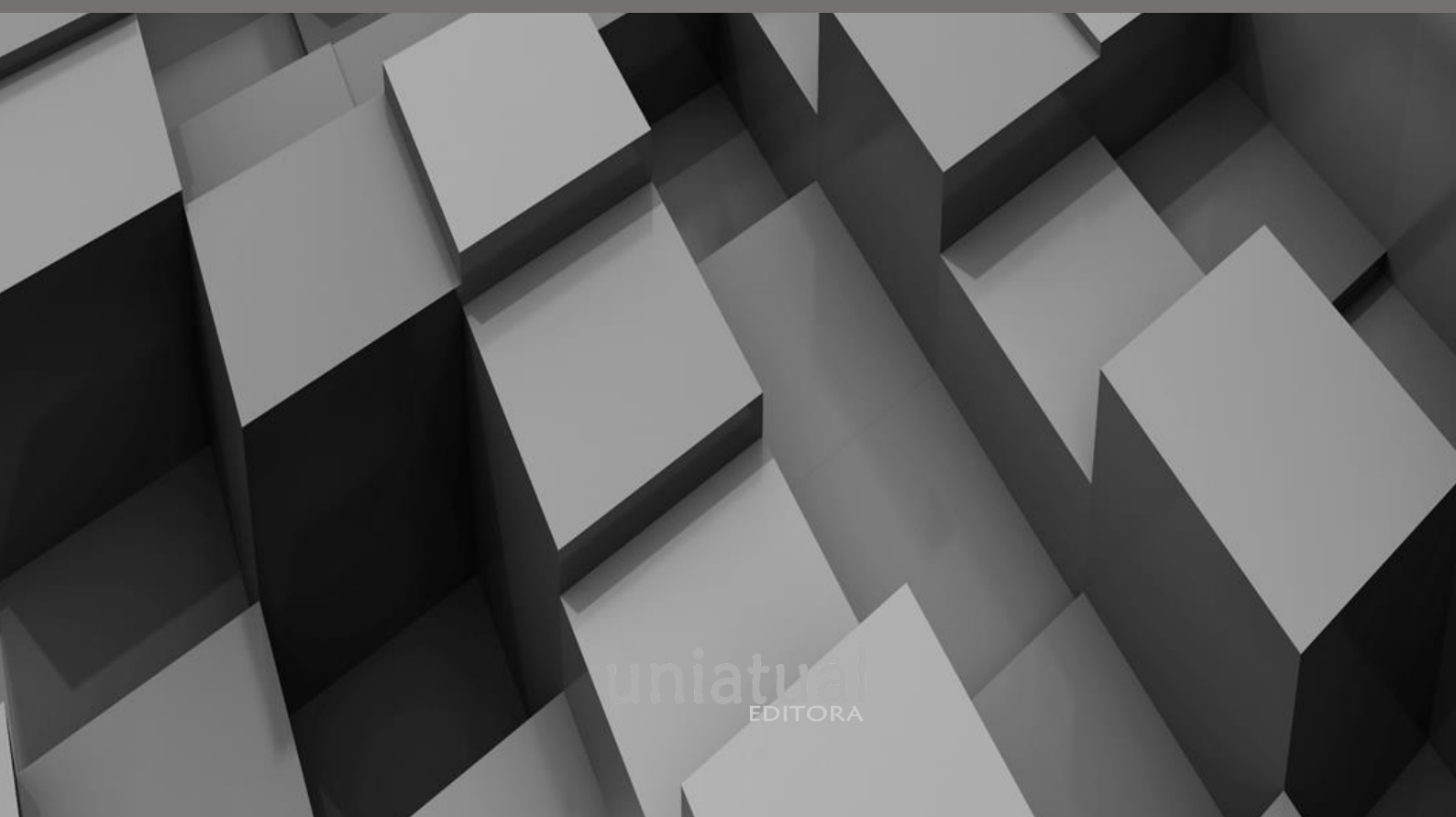


uniatual
EDITORA



Coletânea
CONHECIMENTO
e Inovação

Volume 9
2023



uniatual
EDITORA

© 2023 – Uniatual Editora

www.uniatual.com.br

universidadeatual@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Uniatual

Revisão: Respectiveos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C694i Coletânea Conhecimento e Inovação - Volume 9
/ Jader Luís da Silveira (Organizador). – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2023. 198 p.: il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-86013-53-5
DOI: 10.5281/zenodo.8433448

1. Coletânea. 2. Multidisciplinar. 3. Conhecimento. 4. Inovação. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 001.4
CDU: 001

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Uniatual Editora
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniatual.com.br
universidadeatual@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniatual.com.br/2023/10/coletanea-conhecimento-e-inovacao.html>



AUTORES

BEATRIZ MATOS DE SOUZA
DANIELA BORELI
DIEGO DA MOTA BORGES
EDERSON LUIZ LOCATELLI
ELIJANETE BAIMA VIRGINIO DOS SANTOS
ENÉAS MACHADO
ÉRICO TADEU XAVIER
EVANDRO CARLOS SALERMO
FREDERICO RODRIGUES DE SIQUEIRA
GLÁUCIA ELISA ZINANI RODRIGUES
IDEJANE SILVA CARDOSO
ILDES NETO QUEIROZ SOUZA
JOSEFA CAETANO MARQUES
JUCINALVA SANTOS MARQUES
KELVIN HERIC RANDEFUL DA SILVA ROCHA
LEILANE RAMOS DA SILVA
LUANNA ÁQUILA RODRIGUES DUARTE
LUCIENE CARLA CORRÊA FRANCELINO
MARCIO DE SOUZA GIACOMINI
MARIA IDELÂNIA SIMPLÍCIO DE LIMA
MARIA JOSÉ BETESTE DE MIRANDA
MARIANE RIBEIRO LOPES
MELINA EVEN SILVA DA COSTA
MICHELE LISBÔA WIGNER
NÁDIA SILVA BOGÉA MUNIZ
NATÁLIA PINHEIRO FABRICO FORMIGA
OZINEIDE NASCIMENTO SANTOS
RANILSON EDILSON DA SILVA
RENATA MÔNICA PACHECO NICHIO
ROGÉRIO DE JESUS RIBEIRO
RUTE SOARES SOUSA
SÂMIA ALENCAR SUCUPIRA
SÉRGIO RODRIGUES DE SOUZA
SOLANGE DREWS AGUIAR MENGUE
THELMA PINTO ALVES
VANESSA PRUCH CASTRO OLIVEIRA
VANESSA SCHVARTZ RIVA

APRESENTAÇÃO

A obra “Coletânea Conhecimento e Inovação - Volume 8” foi concebida diante artigos científicos especialmente selecionados por pesquisadores da área.

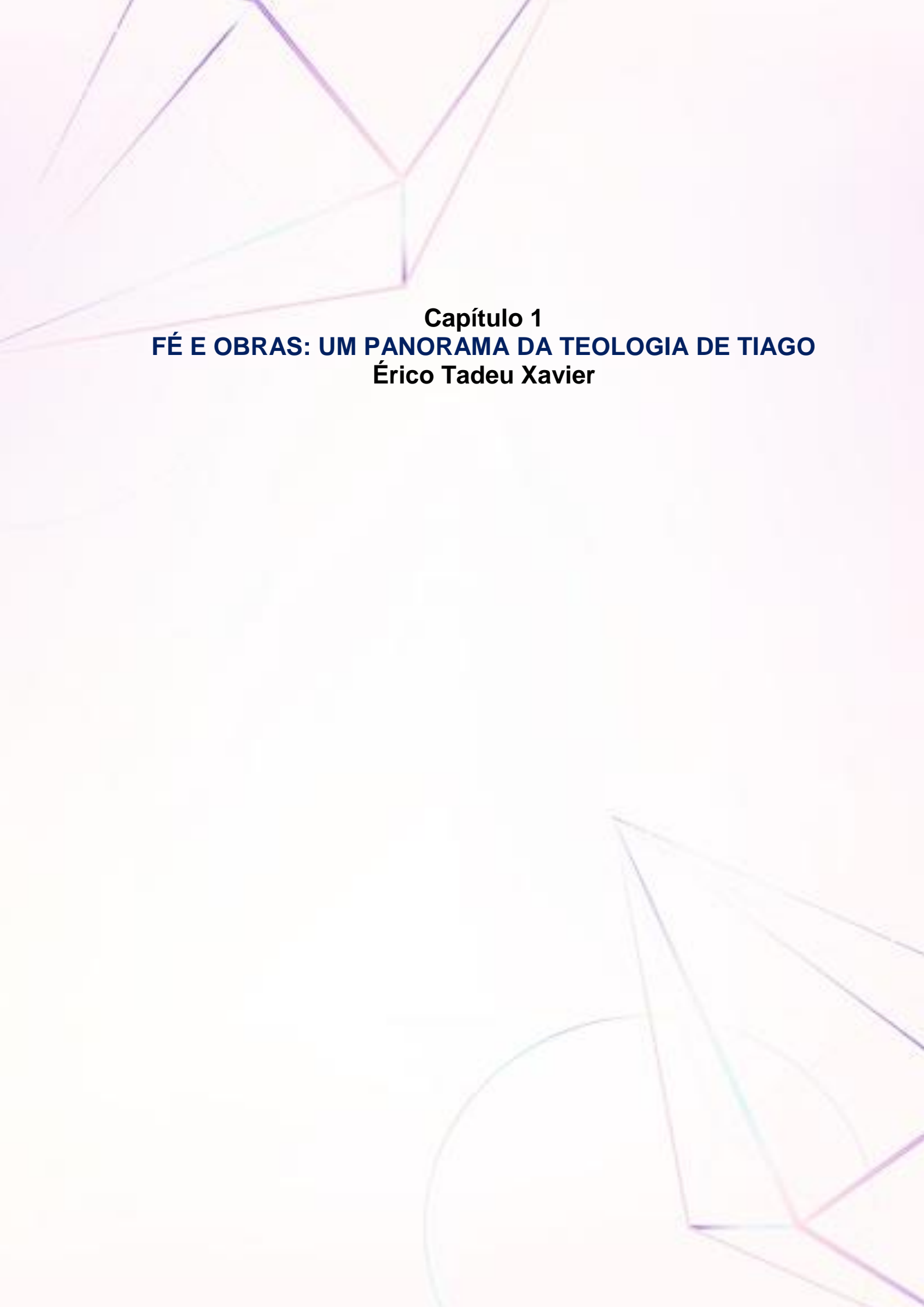
Os conteúdos apresentam considerações pertinentes sobre os temas abordados diante o meio de pesquisa e/ou objeto de estudo. Desta forma, esta publicação tem como um dos objetivos, garantir a reunião e visibilidade destes conteúdos científicos por meio de um canal de comunicação favorito de muitos leitores.

Este e-book conta com trabalhos científicos interdisciplinares, aliados às temáticas das práticas ligadas a inovação, bem como os aspectos que buscam contabilizar com as contribuições de diversos autores. É possível verificar a utilização das metodologias de pesquisa aplicadas, assim como uma variedade de objetos de estudo.

SUMÁRIO

Capítulo 1 FÉ E OBRAS: UM PANORAMA DA TEOLOGIA DE TIAGO <i>Érico Tadeu Xavier</i>	09
Capítulo 2 ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE SAÚDE ESCOLAR: ENFOQUE NA VIOLÊNCIA SEXUAL <i>Diego da Mota Borges</i>	23
Capítulo 3 A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO NA GESTÃO DO DIFAL: UMA REVISÃO NA LITERATURA <i>Beatriz Matos de Souza; Ildes Neto Queiroz Souza; Kelvin Heric Randerfoul da Silva Rocha; Daniela Boreli; Rogério de Jesus Ribeiro</i>	30
Capítulo 4 PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL A PARTIR DA BRINCADEIRA AMARELINHA <i>Ranilson Edilson da Silva</i>	54
Capítulo 5 O PSICOPEDAGOGO E A BUSCA DAS CONDIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM ESCOLAR <i>Elijanete Baima Virginio dos Santos; Idejane Silva Cardoso; Nádia Silva Bogéa Muniz; Ozineide Nascimento Santos; Ranilson Edilson da Silva; Rute Soares Sousa; Thelma Pinto Alves</i>	63
Capítulo 6 EDUCAÇÃO COMPARADA: PAPEL E ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO EMPRESARIAL NAS ORGANIZAÇÕES <i>Sérgio Rodrigues de Souza; Maria José Beteste de Miranda; Evandro Carlos Salermo; Renata Mônica Pacheco Nichio</i>	73
Capítulo 7 PRÁTICA DE PREPARO E APLICAÇÃO DE INSULINA EM ADOLESCENTES DE UM SERVIÇO PÚBLICO ESPECIALIZADO <i>Sâmia Alencar Sucupira; Maria Idelânia Simplício de Lima; Mariane Ribeiro Lopes; Luanna Áquila Rodrigues Duarte; Melina Even Silva da Costa; Natália Pinheiro Fabrico Formiga</i>	92
Capítulo 8 AMBIENTALIZAÇÃO DAS LUTAS SOCIAIS NO ESPAÇO RURAL DA COMUNIDADE DOS BUGRES- CANELA/RS: DIÁLOGOS, DESAFIOS E PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL <i>Solange Drews Aguiar Mengue; Vanessa Pruch Castro Oliveira</i>	109
Capítulo 9 RESENHA DO LIVRO EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE <i>Frederico Rodrigues de Siqueira</i>	125

Capítulo 10 O MERCADO DE TRABALHO COMO MECANISMO DE PRODUÇÃO DE SUBSISTÊNCIA E VIOLÊNCIAS NO COTIDIANO DE MULHERES TRANS E TRAVESTIS EM CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM/ES (2015-2020) <i>Luciene Carla Corrêa Francelino</i>	134
Capítulo 11 A SÁTIRA POLÍTICA EM GATOS À PAISANA DE GLADSTONE OSÓRIO MÁRSICO <i>Gláucia Elisa Zinani Rodrigues</i>	152
Capítulo 12 O INÉDITO-VIÁVEL EM UMA AÇÃO SUPERVISORA: LIMITES E POSSIBILIDADES <i>Enéas Machado</i>	166
Capítulo 13 MINECRAFT E ORGANIZAÇÃO ESPACIAL A PARTIR DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL <i>Marcio de Souza Giacomini; Michele Lisbôa Wigner; Vanessa Schvartz Riva; Ederson Luiz Locatelli</i>	180
Capítulo 14 NOSSO PORTUGUÊS BRASILEIRO: COISAS DA GENTE <i>Josefa Caetano Marques; Jucinalva Santos Marques; Leilane Ramos da Silva</i>	188
AUTORES	191



Capítulo 1
FÉ E OBRAS: UM PANORAMA DA TEOLOGIA DE TIAGO
Érico Tadeu Xavier

FÉ E OBRAS: UM PANORAMA DA TEOLOGIA DE TIAGO

Érico Tadeu Xavier

Pós-Doutor em Teologia e professor no curso de pós-graduação na Faculdade Adventista do Paraná – Ivatuba, PR, Brasil.

RESUMO

A Epístola de Tiago apresenta ensinamentos práticos e éticos para a vida cristã, da mesma maneira como o próprio Jesus mostrou que a fé deveria vir acompanhada de atitudes. Porém, alguns estudiosos bíblicos levantaram críticas à epístola de Tiago, como se essa fosse contrária à justificação pela fé. Nesse artigo, demonstra-se que a fé e as obras não se contrapõem na epístola de Tiago, sendo necessário compreender o contexto da mesma e sua importância para os cristãos nos dias de hoje.

Palavras-chave: Tiago, conduta cristã, fé e prática.

ABSTRACT

The Epistle of James has practical and ethical teachings for the Christian life, just as Jesus himself showed that faith should be accompanied by actions. However, some scholars have raised criticism of the Epistle of James, as if this was contrary to the justification by faith. In this paper, we show that faith and works are not opposed in the Epistle of James, it is necessary to understand the context of the same and its importance for Christians today.

Keywords: James, Christian conduct, faith and practice.

INTRODUÇÃO

A epístola de Tiago difere das outras epístolas do Novo Testamento pelo seu estilo, conteúdo e apresentação. Tiago trata de religião prática, de ética, de solidariedade, de religião vivencial. A epístola, exatamente como Hebreus, é mais um sermão que uma carta propriamente dita. É um sermão ou um ensino ou um tratado e “as indicações são de que foi o primeiro de todos os documentos escritos do Novo Testamento” (BAXTER, 1989, p. 309). O livro foi escrito aproximadamente entre 10 a 15 anos após a morte de Jesus (SHIDD; BIZERRA, 2010, p. 7). Francis Nichol (1995, p. 516), diz que não há uma maneira segura para determinar a data da epístola, mas aponta a possibilidade de a mesma ter sido escrita após o ano 44 d.C.

Neste artigo, apresenta-se um panorama da teologia de Tiago, com vistas a demonstrar como a fé pode e deve ser praticada em atos e palavras, em conformidade com a doutrina de Cristo.

SOBRE O AUTOR

A Carta de Tiago já provocou muitas discussões na história da Teologia. Uma das principais está relacionada com o seu autor. O prefácio indica que o autor foi Tiago, servo de Deus, e do Senhor Jesus Cristo (Tg. 1:1). Mas no Novo Testamento há cinco homens chamados Tiago. O primeiro é o pai de Judas (Lc. 6:16). O segundo é um discípulo, filho de Alfeu (Mt. 10:3). Este Tiago é o irmão de Mateus (Mt. 9:9 e Mc. 2:14). O terceiro é chamado Tiago menor (Mc. 15:40). Talvez fosse chamado “menor” por causa do seu tamanho, ou como substituto de Júnior (há pais que gostam de colocar seus nomes nos filhos). O quarto é o irmão de João e filho de Zebedeu (Mt. 10:2). Este é o que os espanhóis gostam de dizer que é o Tiago de Compostela. Mas esse foi morto no início dos anos quarenta, conforme Atos 12:2. O quinto é chamado de “irmão do Senhor” (Gl. 1:19). Jesus possuía um irmão com este nome, como aparece em Mateus 13:55. Porém, apenas dois desses foram apresentados como possíveis autores desta epístola – Tiago, filho de Zebedeu, e Tiago, o irmão do Senhor.

O primeiro é um candidato improvável. Sofreu o martírio em 44 A.D., e não há nenhuma evidência de que ocupasse posição de liderança na igreja, que lhe desse a autoridade de escrever esta carta geral. Embora Isidoro de Sevilha e Dante achassem que ele foi o autor do livro, esta identidade não tem sido largamente aceita em nenhum período da igreja. A opinião tradicional identifica o autor como sendo Tiago, o irmão do Senhor. A semelhança da linguagem da epístola com as palavras de Tiago em Atos 15, a forte dependência do escritor da tradição judia, e a consistência do conteúdo de sua carta com as notícias históricas que o Novo Testamento dá em relação a Tiago, o irmão do Senhor, tudo tende a apoiar a autoria tradicional. (PFEIFER; HARRISON, 1983, p. 325).

Assim, pode-se inferir que o autor da epístola seja Tiago irmão de Jesus.

CRÍTICAS À CARTA DE TIAGO

Esta epístola tem sido alvo de críticas e comentários injustos desde o início do movimento protestante, com Martinho Lutero (1522).

Preocupado em afirmar a doutrina da justificação pela fé, Lutero foi duro com a carta de Tiago. Chamou-a de “epístola de palha” (*eyne rechte stroerne Epistel*), por causa de seu entendimento equivocado do capítulo 2 versos 14 a 16, onde presumiu haver o ensino de justificação pelas obras (STOTT, 1996, p. 18). Este pensamento errôneo de Lutero ainda permanece em muitas mentes. Mas deve ser entendido dentro do contexto em que as palavras dele foram proferidas. Elas constam de seu prefácio à primeira edição da Bíblia Alemã, onde ele se expressa sobre os livros que mais mostram a pessoa de Cristo. Após nomeá-los, disse Lutero: “Por isso, a epístola de São Tiago é uma epístola bem insípida (*eyne rechte stroerne Epistel*) se comparada às demais [...] (LUTERO, 1997, p. 81).

Este reformador, mais tarde, modificou sua posição. Assim se expressou Lutero, conforme nos diz George (1986, p. 371): “Quando São Tiago e Paulo dizem que um homem é justificado pelas obras, eles estão combatendo a noção errônea daqueles que pensam que a fé sem obras é suficiente”.

Outro que pode ser considerado injusto com Tiago é Champlin (1991, p. 536), quando diz que: “A epístola de Tiago certamente é um documento que representa o cristianismo judaico; e não erramos por dizer, representa o cristianismo legalista “.

PAULO E TIAGO

Muitas das críticas se devem à aparente contradição entre Tiago e Paulo, no assunto “fé e obras” (KUMMEL, 1975, p. 414-41). Kümmel lista cinco aparentes contradições. A mais famosa declaração de Tiago: “a fé sem obras é morta” (Tg. 2:26) gerou discussão nos primórdios da Reforma. Lutero não conseguia conciliar esta declaração com o que Paulo escreveu: “Concluimos, pois, que o homem é justificado pela fé, independente de obras da lei” (Rm. 3:28). Especialmente outra declaração de Tiago está em aparente oposição ao ensino de Paulo: “Verificais que uma pessoa é justificada por obras e não por fé somente” (Tg. 2:24). O curioso é que os dois apóstolos tardios (isto é, que não estavam entre os doze) utilizam o mesmo personagem bíblico (Abraão) para defender posições aparentemente contraditórias. Paulo diz: “Que, pois, diremos ter alcançado Abraão, nosso pai segundo a carne? Porque, se Abraão foi justificado por obras, tem de que se gloriar, porém não diante de Deus. Pois que diz a Escritura? Abraão creu em Deus, e isso lhe foi imputado para justiça” (Rm. 4:1-3). Tiago, em contrapartida, diz: “Não foi por obras que Abraão, o

nosso pai, foi justificado, quando ofereceu sobre o altar o próprio filho, Isaque?” (Tg. 2:21). Aqui há, pelo menos, uma contradição verbal (LADD, 1997, p. 546; MORRIS, 2003, p. 379), mas será que há uma contradição teológica?

Uma síntese da diferença entre Paulo e Tiago, dada por Mears (1993), poderá resolver essa questão.

Tiago é a mais prática de todas as epístolas e tem sido chamada “Guia Prático para a Vida e a Conduta Cristã”. É o livro de Provérbios do Novo Testamento. Está repleto de preceitos morais. Expõe a ética do Cristianismo. É cheio de figuras e metáforas. Seu estilo é muitas vezes bastante dramático. Obriga a pensar realmente. Hebreus apresenta doutrina; Tiago apresenta obras. Eles se completam num conflito entre Paulo e Tiago. Só uma leitura superficial de ambos levaria a essa conclusão. Paulo diz: “Recebam o Evangelho.” Tiago diz: “Vivam o Evangelho.” Paulo viu Cristo no céu, estabelecendo a nossa justiça. Tiago viu-o na terra, dizendo-nos que sejamos perfeitos, como é perfeito o seu Pai que está no céu. Paulo detém-se na fonte da nossa fé. Tiago fala do fruto da nossa fé. É preciso não só crer, mas viver. Ainda que Paulo saliente a justificação pela fé, vemos em suas epístolas, especialmente em Tito, que ele dá grande realce às boas obras (1 Tm 6:18) enquanto Tiago fala em ser ricos em fé (2:5). Convém notar, também, que quando Tiago parece menosprezar a fé, ele está-se referindo a uma simples crença intelectual e não à “fé salvadora”, que é tão essencial. Tiago exalta a fé. Ele diz que a prova dela opera a paciência. Sua carta começa e termina com um forte estímulo à fé (1:6; 5:14-18). Ele denuncia a fé espúria que não produz obras. (MEARS, 1993, p. 511-512).

Uma síntese menor seria:

Paulo responde a pergunta: Sob que condição ou condições um pecador pode ser justificado diante de Deus? Sua resposta é: Sob a condição da fé, a confiança de todo coração em Cristo como Salvador. Tiago contesta a pergunta: Que classe de fé salvará a um homem? Sua resposta é: Nenhuma fé ou credo somente, nem sinceramente a crença em Deus como único, mas uma fé que produz vida reta. (CONNER, 1951, p. 221).

O resumo de Tiago sobre a fé inoperante é: “porque, assim como o corpo sem espírito é morto, assim também a fé sem obras é morta” (Tg 2:26). Foi deste modo que Calvino resolveu a questão. O Reformador de Genebra não viu contradição entre Paulo e Tiago, pois entendeu que Tiago falava de uma fé falsa: “Pois transparece desde as primeiras palavras que ele fala de uma falsa profissão de fé: pois ele não começa assim, ‘se alguém tem fé’; mas, ‘se alguém diz que tem fé’” (CALVIN, 1998, Tg. 2-14). Calvino, portanto, não teve a mesma dúvida de Lutero, mas compreendeu o sentido específico e claro a que Tiago se referia.

OS GRANDES TEMAS DE TIAGO

O caráter cristão é o tema central da epístola. Tiago nada fala do Espírito Santo nem mesmo da doutrina da salvação. O autor não trata de doutrinas, mas de conduta. Não há menção alguma a Missões, Batismo, Santa Ceia, Cruz e suas implicações. A epístola é predominantemente ética. Dentre os muitos assuntos tratados por Tiago, podemos destacar os seguintes:

Provas e Tentações

A carta dirige-se especialmente aos judeus cristãos que viviam entre gentios, fora dos limites da Palestina e que sofriam devido as suas convicções religiosas (MARTIN, 1998).

Tiago escreveu: “Meus irmãos, tende por motivo de toda alegria o passardes por várias provações” (Tg. 1:2). Ele completa: “Bem-aventurado o homem que suporta, com perseverança, a provação; porque, depois de ter sido aprovado, receberá a coroa da vida, a qual o Senhor prometeu aos que o amam” (Tg. 1:12). Só a recompensa eterna compensa os sofrimentos desta vida, e o cristão deve olhar para aquele dia futuro, quando receberá o galardão em troca das vicissitudes, e isto deve fazer com que se alegre no presente século, ainda que seja pobre e necessitado.

A palavra “tentação” é usada num sentido mais amplo, incluindo perseguições externas e solicitações internas ao mal. Tiago ensina aos leitores como transformar a tentação em bênção, fazendo dela uma fonte de paciência e usando-a como o fogo que prova o ouro (PEARLMAN, 1997, p. 319).

A esse respeito, o Novo Comentário da Bíblia define: “Tentações (gr. *Peirasmos*) significa provações com um propósito e efeito benéficos, ou sejam provações ou tentações divinamente permitidas ou enviadas” (SHEDD, 1979, p. 1388).

A ênfase é que a tentação, em si, não vem de Deus: “Ninguém, ao ser tentado, diga: Sou tentado por Deus; porque Deus não pode ser tentado pelo mal e Ele mesmo a ninguém tenta” (Tg. 1:13). O verdadeiro instrumento da tentação, segundo Tiago, é a cobiça (Tg. 1:14). Ele diz: “Então, a cobiça, depois de haver concebido, dá á luz o pecado; e o pecado, uma vez consumado, gera a morte” (Tg. 1:15). A antropologia de Tiago está em perfeita harmonia com o Antigo Testamento e com os demais escritos

do Novo Testamento. Deus não é o autor do mal. O pecado surge no ser humano e gera morte. O fato de Tiago não mencionar Satanás como tentador não significa que ele não julgasse importante no processo da tentação e do pecado (Tg. 4:7).

Tiago expõe como a fé verdadeira reage em meio aos sofrimentos decorrentes das provações e das tentações. A fé verdadeira gera alegria nas provações e é fortalecida em Deus nas tentações.

Fé e Obediência

A fé verdadeira, segundo Tiago, é aquela que implica em obediência, ou seja, a prática da Palavra. Ele diz: “Portanto, despojando-vos de toda impureza e acúmulo de maldade, acolhei, com mansidão, a palavra em vós implantada, a qual é poderosa para salvar vossa alma. Tornai-vos, pois, praticantes da palavra e não somente ouvintes, enganando-vos a vós mesmos” (Tg. 1:21,22).

Há um eco entre estas palavras e as que Jesus proferiu no final do sermão do monte, que compara o ouvir sem praticar a palavra como uma atitude de construir uma casa sobre a areia (Mt. 7:24-27). Ouvir sem praticar é como se olhar num espelho e esquecer-se de como se é. Os espelhos eram de bronze e refletiam mal a imagem da pessoa, além de serem raros. Uma pessoa pobre passava meses sem se ver ao espelho. Quem ouve e pratica será bem-aventurado (Tg. 1:25). Não praticar a Palavra de Deus é um ato de auto-engano, pois a própria pessoa será a única prejudicada. A fé verdadeira é a que demonstra a Palavra de Deus na prática.

A guarda da língua

Tiago, preocupado com a questão da língua, no sentido de “falar o que não se deve”, antecipa um pouco do que vai dizer adiante: “Se alguém supõe ser religioso, deixando de se refrear a língua, antes, enganando o próprio coração, a sua religião é vã” (Tg. 1:26). Esclarece o que entende ser a verdadeira religião: “A religião pura e sem mácula, para com o nosso Deus e Pai, é essa: visitar os órfãos e as viúvas nas suas atribulações e a si mesmo guardar-se incontaminado do mundo” (Tg. 1:27).

Com o objetivo de exemplificar de modo prático o que considera uma fé em ação, Tiago trata sobre o problema da língua. Agora, ele tem em mente os mestres, pois fala sobre o perigo de alguém utilizar a língua de modo errado neste sentido (Tg.

3:1-12). Do mesmo modo, expõe sobre as dissensões dentro da comunidade como algo contrário á fé (Tg. 3:13-18). Trata novamente sobre a cobiça (Tg. 4:1-3) da vida mundana e da necessidade de submissão a Deus (Tg. 4:4-10). Enfatiza os relacionamentos pessoais na igreja e na necessidade de submissão a Deus (Tg. 4:11-17). A fé verdadeira que se demonstra na prática de obras, é uma fé em ação.

Não fazer acepção

Tiago analisa a incompatibilidade de alguém crer em Jesus e fazer acepção de pessoas:

Meus irmãos, não tenhais a fé em nosso Senhor Jesus Cristo, Senhor da glória, em acepção de pessoas. Se, portanto, entrar na vossa sinagoga algum homem com anéis de ouro nos dedos, em trajos de luxo, e entrar também algum pobre andrajoso, e tratardes com deferência o que têm trajos de luxo e lhe disserdes: Tu, assenta-te aqui em lugar de honra; e disserdes: pobre: Tu, fica ali em pé, não fizestes distinção entre vós mesmos e não vos tornastes juizes tomados de perversos pensamentos? (Tg. 2:1-4).

Apesar da maioria dos crentes para os quais Tiago ensinava ser de classe baixa, parece que eles, como é próprio às vezes dos pobres, tratavam bem os ricos e mal os pobres. Tiago diz que isto é uma fé incoerente. No texto, ele fala da “sinagoga” e não da igreja, o que evidencia o aspecto judaico da carta e aponta para sua antiguidade. Para Tiago, fazer acepção de pessoas é quebrar a lei (Tg. 2: 9-10).

A questão polêmica da carta

Já tratamos disto em momentos anteriores e podemos deixar de emitir mais considerações. Vamos apenas acrescentar isto: a preocupação de Tiago é primariamente prática (CARBALLOSA, 1994, p. 70), e parece óbvio que ele respondia a algum tipo de questionamento antinomista, pois rebatia a crença de que uma pessoa pode ser salva sem que demonstre qualquer mudança de vida.

Por isso ele diz que, no caso de Abraão, “foi pelas obras que a fé se consumou” (Tg. 2:22). Paulo, por outro lado, está respondendo a outro tipo de questionamento. Ele combate a noção judaica daqueles dias de que uma pessoa era salva pela fé e pelas obras, como se as obras não fossem apenas uma evidência da fé, mas um instrumento real de salvação. É óbvio que se alguém lhe dissesse que uma pessoa

pode ser salva sem experimentar uma transformação, Paulo certamente responderia “não”, pois embora sejamos salvos pela graça, Deus tem preparado uma vida de boas obras para que andemos nelas (Ef. 2:8-10). Ellen G. White (1892), declarou que “as boas obras se seguirão como as florações e frutos da fé. A apropriação da justiça de Cristo será manifestada numa vida bem ordenada e na conversação santa”.

Do mesmo modo, se perguntassem a Tiago se a lei precisa ser obedecida para que alguém seja salvo, como um meio de completar a fé, certamente ele diria que somos salvos pela fé, e que as obras são apenas a evidência de que ela existe. Não há contradição teológica entre Paulo e Tiago; suas respostas aparentemente divergentes explicam a razão dos propósitos de cada autor. Assim, a Reforma Protestante resolve o conflito quando declara: “É a fé que salva sozinha, mas a fé que salva nunca está sozinha”.

Denúncia contra os ricos

“Paciência” é a palavra chave para resumir o ensino do capítulo 5:1-6, sendo um dos temas predominantes de toda a carta de Tiago. “Evidentemente muitas das pessoas humildes dentre os judeus cristãos estavam sendo oprimidos pelos ricos e seus salários eram retidos com fraude (5:4)” (MEARS, 1993, p. 517-518). Os cristãos pobres daqueles dias deveriam ter paciência e esperar o momento da libertação que viria de Deus, e viver na prática a fé que salva.

Sobre a denúncia de Tiago contra os ricos, assim se expressa o Novo Comentário da Bíblia: “Esta seção apresenta uma severa denúncia contra os ricos que têm granjeado prosperidade mediante opressão. Os tais são condenados, não por serem ricos, mas porque suas riquezas foram mal adquiridas, permanecendo sobre elas as marcas da corrupção” (SHEDD, 1979, p. 1388).

Já o Comentário Bíblico Adventista por sua vez esclarece: “O contexto imediato implica que os “ricos” são exemplos notáveis de quem têm muitas oportunidades para fazer o bem, mas evitam fazê-lo. Estes “ricos” podem ser ou não membros da igreja” (NICHOL, 1995, p. 553).

A mensagem de Tiago era evidente para seus leitores: “os opressores ainda pagarão por tudo o que têm feito”. Mas o povo de Deus deveria ser paciente, pois não há como antecipar o juízo de Deus: “Sede, pois, irmãos, pacientes, até a vinda do Senhor. Eis que o lavrador aguarda com paciência o precioso fruto da terra, até

receber as primeiras e as últimas chuvas. Sede vós também pacientes e fortalecei o vosso coração, pois a vinda do Senhor está próxima” (Tg. 5:7,8).

As chuvas do fim do outono e do começo da primavera que dão condições à terra de produzir não podem ser antecipadas por causa do desejo ou da ira do homem. Elas vêm no tempo certo. Resta ao lavrador esperar que a chuva venha, e de nada adiantará ele se agitar, se irar, ou fazer qualquer outra coisa, pois será apenas perda de tempo, de energia e mais acúmulo de sofrimento. Como o agricultor tem certeza de que a chuva virá, ele deve descansar, pois deve ter uma esperança confiante. Do mesmo modo, o cristão sabe que Jesus voltará, e ainda que ele não saiba quando, deve esperar confiantemente, pois Jesus virá.

Julgamentos precipitados

Tiago orienta os crentes a se absterem de julgamentos precipitados: “Irmãos, não vos queixeis uns dos outros, para não serdes julgados. Eis que o juiz está às portas” (Tg. 5:9). Não é totalmente certo se ele fala em relação aos próprios crentes, ou se o assunto ainda são os ímpios que os oprimem, mas é bastante plausível que estes últimos estejam em foco. Do mesmo modo que os crentes do Antigo Testamento foram pacientes em meio ao sofrimento, os cristãos deveriam ser agora: “Irmãos, tomai por modelo no sofrimento e na paciência os profetas, os quais falaram em nome do Senhor. Eis que temos por felizes os que perseveraram firmes. Tendes ouvido da paciência de Jó e vistes que fim o Senhor lhe deu; porque o Senhor é cheio de terna misericórdia e compassivo” (Tg 5:10,11).

A paciência dos santos do passado, especialmente o mais conhecido de todos neste sentido, Jó, é evocada como exemplo de que o Senhor faz justiça aos seus. Tiago não entende que os cristãos devem demonstrar uma paciência mórbida, mas insiste que eles têm em suas mãos uma arma poderosa: a oração. Ele diz: “Está alguém entre vós sofrendo? Faça oração” (Tg. 5:13). A oração é o instrumento dos crentes em meio a tribulação. A oração pode trazer cura (Tg. 5:15) e perdão (Tg. 5:16). Para comprovar que a oração tem muito poder, Tiago cita Elias, reconhecido como um dos profetas mais poderosos: “Elias era homem semelhante a nós, sujeito aos mesmos sentimentos, e orou, com muita insistência, para que não chovesse sobre a terra, e, por três anos e seis meses não choveu. E orou, de novo, e o céu deu chuva, e a terra fez germinar seus frutos” (Tg. 5:17,18).

Tiago enfatiza que Elias era um homem sujeito aos mesmos sofrimentos e limitações que os seus leitores, mas pela oração realizou feitos formidáveis. Os crentes devem ter paciência, orar, pois Deus pode mudar as situações dramáticas por intermédio da oração. As últimas palavras de Tiago são um lembrete aos crentes de que devem se preocupar com os desviados dos caminhos de Deus (Tg. 5:19,20). Há outros temas mais, mas a relação entre Tiago e Jesus (que será apresentada a seguir), poderá completar, além de recordar alguns pontos já tratados.

A RELAÇÃO ENTRE TIAGO E JESUS

Tiago pode não ter o brilho intelectual de Paulo, mas seu conteúdo em nada difere do que o Salvador ensinou. E, dos apóstolos, ele foi o que mais tempo viveu com Jesus. Pelo menos a infância e a adolescência dos dois foram juntas. O ensinamento de Jesus pode ser visto em toda a epístola de Tiago.

1. O cristão que sofre provações é abençoado: Tiago 1:2 e Mateus 5:10-12;
2. Deus deseja que sejamos perfeitos: Tiago 1:4 e Mateus 5:48;
3. Ele dá generosamente aos que lhe pedem: Tiago 1:5 e 42, Mateus 7:7-8;
4. Mas somente o Pai tem poder para dar boas dádivas: Tiago 1:17 e Mateus 7:9 -11;
5. E, neste caso, ele dá somente aos quem têm fé: Tiago 1:6 e Marcos 11: 22-24;
6. Devemos não apenas ouvir a palavra. Mas praticá-la: Tiago 1:22-25 e Mateus 7: 21-27;
7. Devemos tomar cuidado com as riquezas, porque os pobres é que herdaram o reino de Deus: Tiago 2:5 e Mateus 5:3; Lucas 6:20;
8. Devemos amar o próximo como a nós mesmos: Tiago 2:8 e Marcos 12:31;
9. Devemos guardar os mandamentos: Tiago 2:10 e Mateus 5:19;
10. Devemos mostrar misericórdia, para recebermos misericórdia: Tiago 2:13 e Mateus 5:7; 18:33-35;
11. É a árvore que determina o fruto: Tiago 3:12 e Mateus 7:15-20;
12. Os pacificadores serão abençoados: Tiago 3:18 e Mateus 5:9;
13. Não é possível servir a dois senhores. Cada um deve escolher entre Deus e o dinheiro: Tiago 4:4; 4:13-15 e Mateus 6:24;

14. Quem se humilha será exaltado: Tiago 4:6 e 10 e Lucas 18:14. Comparar isto com Tiago 1:9-10 e Lucas 1:52;
15. Não devemos falar mal uns dos outros ou julgar uns aos outros: Tiago 4:12 e Mateus 7:1;
16. Não devemos elaborar planos gananciosos e mundanos para obter ganhos, esquecendo-nos de Deus ou do próximo: Tiago 4:13-17 e Lucas 12:16-21;
17. As riquezas não duram. Elas se corroem, as roupas são consumidas pelas traças, e o ouro fica embaçado com a ferrugem: Tiago 5:1-3 e Mateus 6:19-21;
18. Por isso, ai dos ricos! Tiago 5:1 e Lucas 6:24;
19. Quem crê, que espere pacientemente e esteja pronto para a vinda do Senhor, pois ele está perto, às portas: Tiago 5:7-9 e Lucas 12:35-40; Marcos 13:29;
20. Os cristãos não devem jurar, nem pelo céu, nem pela terra, nem por qualquer outro meio de juramento. Sua palavra deve ser confiável. Seu sim deve ser sim, e seu não deve ser não. Suas palavras não podem ter duplo sentido: Tiago 5:12 e Mateus 5:33.

Tiago reafirma Jesus como um homem com um ensino prático e praticável. O cristianismo é vida e não sensações. Vida correta com Deus que se evidencia em vida correta com os homens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a mensagem de Tiago é clara e simples. Ele fala sobre a fé verdadeira que se demonstra na prática pelas obras. Esta fé leva os crentes a suportarem todo tipo de sofrimento, a demonstrarem a conversão pelas boas obras, e a esperarem em oração pelo retorno de Jesus ou pela manifestação libertadora de Deus.

Mesmo simples, a carta de Tiago é rica e teologicamente importante, de modo que não concordamos com a ideia de Richardson (e de Lutero) de que é uma “epístola de palha” (RICHARDSON, 1966, p. 240; BACLAY, 1974, p. 16), em comparação com a profunda solidez da Epístola aos Romanos. Ela ocupa um lugar importante no cânon e na Teologia do Novo Testamento, responsável pela ampliação do entendimento de

um conceito essencial para a fé do Novo Testamento: o relacionamento entre fé e obras.

Termino deixando uma pergunta: Se Tiago ocupasse o púlpito contemporâneo, que diria ele aos membros e líderes de nossas igrejas?

REFERÊNCIAS

BACLAY, W. S. *I y II Pedro*. Buenos Aires: Editorial La Aurora, 1974.

BAXTER, S. J. *Examinai as escrituras – atos a apocalipse*. São Paulo: Edições vida Nova, 1989.

CALVIN, J. *Commentary on the espistole of the James*. Albany: Books for the Ages, 1998.

CARBALLOSA, E. L. *Tiago: Una fe em acción*. 6. ed. Grand Rapids: Editorial Portavoz, 1994.

CHAMPLIN, R. N. *Enciclopédia de Bíblia, teologia e filosofia*. v. 6. São Paulo: Editora e Distribuidora Candeia, 1991.

CONNER, W. T. *La fe del nuevo testamento*. Nashvill: Casa Bautista de Publicações, 1951.

GEORGE, T. In: “*A righth strawy epistle: reformation perspective on James*”. Louisville: Review and Expositor – a baptist theological journal, v. LXXXIII, n. 3, 1986.

KÜMMEL, W. G. *Introduction to the new testament*. Nashvill: Abingdon Press, 1975.

LADD, G. E. *Teologia do novo testamento*. São Paulo: Exodus, 1997.

LUTERO, Martinho. *Da liberdade do cristão – prefácio à Bíblia*. (Edição Bilíngue). São Paulo: Fundação da Editora Unesp, 1997.

MARTIN, R. P. *Word biblical commentary*. v. 48: James. Dallas, Texas: Word Books, Publisher, 1998.

MEARS, H. C. *Estudo panorâmico da Bíblia*. São Paulo: Vida, 1993.

MORRIS, Leon. *Teologia do novo testamento*. São Paulo: Vida Nova, 2003.

NICHOL, F. D. (ed). *Comentario biblico adventista del septimo dia*. Tomo 7. Buenos Aires: Asociacion Casa Editora Sudamericana, 1995.

PEARLMAN, M. *Através da Bíblia livro por livro*. São Paulo: Vida, 1997.

PFEIFER F. C; HARRISON, E. F. Comentário bíblico Moody. v. IV. São Paulo: Imprensa Batista Regular, 1983.

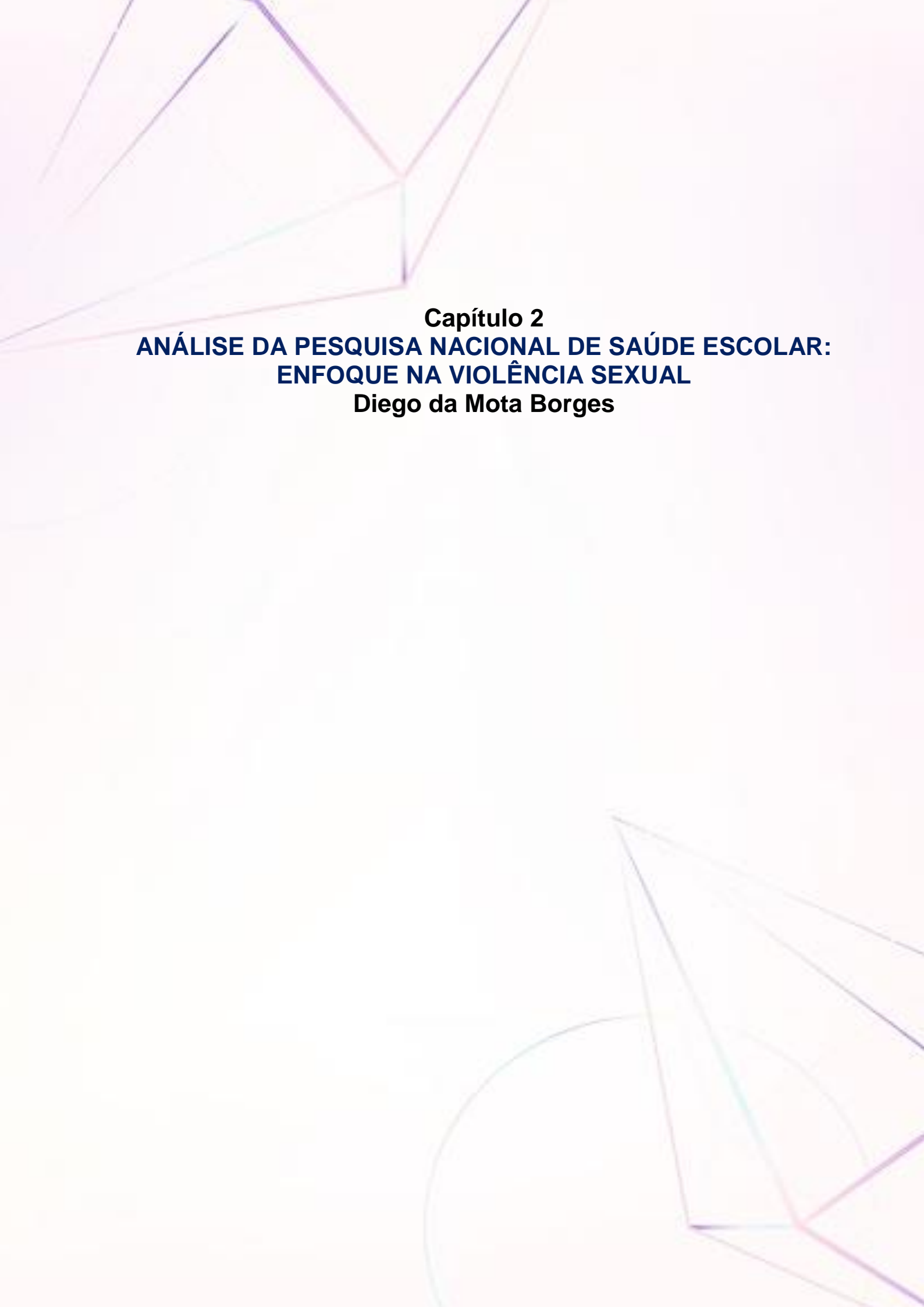
RICHARDSON, Alan. Introdução à teologia do novo testamento. São Paulo: ASTE, 1966.

SHEDD, R. P. (ed). O novo comentário da Bíblia. v. III. São Paulo: Edições Vida Nova, 1979.

SHEDD, R. P.; BIZERRA, E. F. Uma exposição de Tiago: a sabedoria de Deus. São Paulo: Shedd Publicações, 2010.

STOTT, J. Homens com uma mensagem. Campinas: Editora Cristã Unida, 1996.

WHITE, E. G. *Signs of the times*, 5 de setembro de 1892.



Capítulo 2
ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE SAÚDE ESCOLAR:
ENFOQUE NA VIOLÊNCIA SEXUAL
Diego da Mota Borges

ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE SAÚDE ESCOLAR: ENFOQUE NA VIOLÊNCIA SEXUAL

Diego da Mota Borges

Professor universitário e advogado, sócio do MVB Advogados. Graduado em Direito pela Faculdade Dr. Francisco Maeda-FAFRAM. mestre Interdisciplinar pela Unifacel, especialista em Direito Processual Civil pela FDRP da USP e em Direito Penal Econômico Aplicado pela PUC-Minas.

RESUMO

O presente artigo foi baseado na análise dos dados da pesquisa PENSE (Pesquisa Nacional de Saúde Escolar), com enfoque na violência sexual em idade escolar. Além da pesquisa, utilizamos como material complementar as leis de proteção a criança e adolescentes vigentes no país. Busca abrir questionamento sobre a aparente inércia da sociedade perante o levante de violação de direitos da criança e do adolescente.

Palavras-chave: adolescente, criança, violência sexual.

ABSTRACT

This article was based on the analysis of data from the PENSE survey (National School Health Survey), focusing on sexual violence at school age. In addition to the research, we used as complementary material the laws for the protection of children and adolescents in force in the country. It seeks to open questioning about the apparent inertia of society in the face of the uprising of violation of the rights of children and adolescents.

Keywords: adolescent, child, sexual violence.

1 Introdução

A Pesquisa Nacional de Saúde Escolar PENSE, realizada pelo IBGE em parceria com o Ministério da Saúde, ocorreu no ano 2019 e trouxe dados alarmantes sobre nossas crianças e adolescentes, demonstrando em números uma população extremamente vulnerável, sobre a ótica de uma violência velada, que ocorre em sua maioria nos lares brasileiros. Tornasse extremamente necessário a análise e divulgação desta estatística, para haver maiores discussão sobre o assunto, sobretudo que, nós como cidadãos vigilantes e responsáveis pela saúde e bem-estar do menor, estejamos preparados para identificar esses casos, realizar o acolhimento,

dar a atenção necessária a vítima e excluir da conduta social, de uma vez por toda essa cultura do “deixa isso quieto”.

Fingir que um fato aterrorizante e extremamente impactante como a violência, em especial a violência sexual, não trará impactos na vida do indivíduo é como se deixássemos um animal sendo criado com mordanças e quando ele finalmente cresce e cria forças para rasgá-las, pois além de sufocar, faz com que sangue, e sangue não somente por fora, ao chegar esse ponto, a hemorragia está saturando seu corpo inteiro, e após o processo de “incubação” o desvincilhar das amarras é brutal e com sequelas inimagináveis na ótica dos demais.

2 Método

O presente artigo foi elaborado a partir da análise da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar, acompanhado de pesquisa das leis e programas de proteção aos direitos da criança e do adolescente.

3 Análise da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar

A PENSE é realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE em parceria com o Ministério da Saúde e da Educação de forma trienal, iniciou-se no ano de 2009 e vem aperfeiçoando os parâmetros, aos quais se adequaram aos internacionais, com as Diretrizes da OMS. Inicialmente era realizada com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, de escolas públicas e privadas nas capitais brasileiras, entretanto nas últimas pesquisas, a faixa etária foi expandida, com objetivo de oferecer maiores parâmetros da realidade do jovem brasileiro e assim subsidiar e aperfeiçoar políticas públicas.

A pesquisa levanta dados sobre aspectos gerais das escolas, esporte, saúde, saneamento básico, segurança, sexo, alimentação, cigarro, álcool e outras drogas. Com a passagem de 10 anos de dados, foi possível fazer novas compilações de dados comparativos durante este período. O método de coleta de dados se dá por meio de um questionário que envolve diversos assuntos, respondido através de um dispositivo móvel ao qual o próprio aluno manipula, dando mais conforto e confiabilidade ao anonimato das respostas, conseguindo assim, maior proximidade com a realidade.

Tivemos um avanço no tocante ao aumento da escolaridade das mães e também o aumento exponencial de jovens com acesso à internet. Entretanto, demonstra também um retrato repugnante, conforme abaixo:

Dentre as meninas, uma em cada cinco adolescentes (20,1%) de 13 a 17 anos diz já ter sido tocada, manipulada, beijada ou ter tido partes do corpo expostas contra a sua vontade. E 8,8% das meninas nessa idade já foram forçadas ao sexo, a maioria antes dos 14 anos.

6,3% dos adolescentes disseram já terem sido obrigados a ter relações sexuais contra a sua vontade. E mais uma vez as meninas se mostraram o principal alvo dos agressores: 8,8% disseram já terem sido forçadas, frente a um percentual de 3,6% para os meninos. A ocorrência foi mais alta entre os estudantes da rede pública (6,5%, frente a 4,9% na rede privada).

Um dado ainda mais alarmante foi que, em 68,2% dos casos desse tipo de violência, o aluno tinha 13 anos ou menos quando foi forçado. Namorado ou namorada foram apontados como os principais autores (26,1%), seguido por outro familiar (22,4%). Mas pessoa desconhecida (19,2%), amigo (17,7%), outra pessoa além das relacionadas (14,7%) e pai, mãe ou responsável (10,1%) tiveram percentuais também relevantes.

No geral, 14,6% dos estudantes de 13 a 17 anos narraram já terem sofrido algum tipo de violência sexual pelo menos uma vez na vida. Mas o percentual entre as meninas (20,1%) foi mais que o dobro do observado entre os meninos (9,0%). E na rede privada houve mais relatos desse tipo de violência (16,3%) do que na rede pública (14,4%). (CREILER, 2022).

Uma em cada cinco estudantes já esteve sujeita a alguma situação de violação de seu corpo contra vontade, vamos analisar, em uma sala de aula onde a média nas escolas públicas são de 35 a 40 alunos, supondo que metade são mulheres, provavelmente, já ocorreu qualquer desses episódios com, pelo menos sete alunas em uma única sala de aula.

Quase 70% das agressões ocorreram até 13 anos ou menos, posto que o Estatuto da Criança e do Adolescente, considera criança, a pessoa com 12 anos incompletos, tal agressão ocorreu, muito provavelmente na infância, o que nos causa maior repulsa.

Esses dados foram coletados antes da pandemia, o que nos remete que o isolamento social, possivelmente aumentou esses números, posto que geralmente o agressor é muito próximo da vítima. Assim, a próxima pesquisa, poderá trazer números mais expressivos, nos diversos setores de violação de direitos da criança e do adolescente.

4 Dos Direitos da Criança e do Adolescente

No Brasil temos o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei 8.069/1990 que determina e assegura os direitos das crianças e adolescentes, institui prioridades em demandas, prevê a criação de programas de proteção e de promoção de saúde e bem-estar, assim como especifica que toda sociedade é responsável por essa proteção:

“Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (Lei 8069/90)

O precursor do Estatuto foi a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227 que tornasse o guia para elaboração de novas formas de garantias e proteção. O momento histórico para que esses direitos fossem garantidos em nossa Constituição, foi o encontro realizado em Brasília em 05 de outubro de 1985, onde reuniram-se mais 20 mil meninos e meninas de todas as regiões do Brasil, organizados pelo Movimento Meninas e Meninos de Rua, com um único objeto, serem ouvidos e previsão legal de proteção. Esse encontro histórico sensibilizou toda a sociedade, que pode enxergar a necessidade emergente da garantia de direitos básicos.

O artigo 227 e 228 da Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente foram baseados em dois documentos internacionais importantíssimos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 e a Declaração Universal dos Direitos da Criança 1959, ambas criadas pelas Nações Unidas. O caminho para conseguir reconhecimento desses direitos foi longo, a ideia da criança como um ser de direitos, que necessita de tutela especial, demorou a ter a devida atenção, mas enfim quando conseguirmos será que deixamos de lado o exercício do direito? Posto que a previsão legal existe, politicamente nosso texto constitucional é lindo, mas por vezes, parece apenas uma mera formalidade internacional, pois constatamos a não efetivação, a falta de diagnóstico e a constante violação desses direitos.

6 Considerações Finais

A necessidade de efetivação de tantas leis, tratados, convenções, instruções e resoluções é emergente, nossas crianças precisam de proteção, diagnóstico e acompanhamento *in loco*, é inadmissível nos deparemos com tais números e mantemos a posição de inércia. Conforme previsto em nossa legislação, todos são responsáveis por zelar pela segurança e bem-estar das crianças e adolescentes.

Manter a indiferença, por achar que o problema está longe, é minimamente egoísta, essa pesquisa precisa ter a devida publicidade, posto que pelos números demonstrados a chance de conhecermos uma criança, que sofreu algum tipo de violação é muito grande.

Essas atrocidades precisam ser identificadas, mas principalmente, precisamos de criar um ambiente em que se sintam seguros para relatar os fatos ocorridos. Todavia a capacitação dos profissionais de educação, para estarem preparados para diagnóstico comportamental, escuta atenta e ativa, encaminhamento para equipes multidisciplinares, de forma não evasiva. Posto que a criança sente na escola segurança, mas sempre atento que o agente agressor, muitas vezes está no ambiente familiar e tal conduta deve ser pautada com a devida cautela.

Tivemos a era da opressão, a era da luta pelos direitos, a conquista dos mesmos e não podemos criar a era da indiferença, o momento agora é da efetivação, disseminação, realização e do verdadeiro exercício de direitos. O caminho de tudo inicia ou passa pela educação, pela luz do conhecimento e mais pela adequada aplicação desse conhecimento. Figurar convenções, encontros filosóficos sem efetivação é meramente o direito por política e não o direito pelo direito.

Necessário se faz o levante da população, para que através do conhecimento de seus direitos, adquiridos sempre a duras penas, possa exercer seu poder de cidadão e cobrar a efetividade das políticas públicas e programas de proteção, sem esquecer, logicamente, de estar sempre atento ao seu ambiente, e assim com a informação, conhecimento e um pouco de empatia, mudamos a realidade ao nosso redor, assim esperando que esse vírus da luta de um para todos se dissemine e possa contaminar ainda mais.

Referências

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31575-pense-2019-uma-em-cada-cinco-escolares-sofreu-violencia-sexual>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31579-uma-em-cada-cinco-estudantes-ja-sofreu-violencia-sexual>

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

<https://www.unicef.org/brazil/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente>

<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados/2022>

<https://www.cenpec.org.br/tematicas/conheca-a-historia-e-a-importancia-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca#:~:text=Contexto%20hist%C3%B3rico%20do%20ECA&text=Eles%20se%20articularam%20no%20F%C3%B3rum,5%20de%20outubro%20de%201988.>



Capítulo 3
A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO NA
GESTÃO DO DIFAL: UMA REVISÃO NA LITERATURA

Beatriz Matos de Souza
Ildes Neto Queiroz Souza
Kelvin Heric Randerfoul da Silva Rocha
Daniela Boreli
Rogério de Jesus Ribeiro

A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO NA GESTÃO DO DIFAL: UMA REVISÃO NA LITERATURA

Beatriz Matos de Souza

Graduanda em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Ildes Neto Queiroz Souza

Graduando em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Kelvin Heric Randerfoul da Silva Rocha

Graduando em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Profª Me Daniela Boreli

Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade Brasil, possui graduação em Ciências Contábeis e pós graduação em Gestão Empresarial e Consultoria pelo Centro Universitário de Jales. Contadora e docente da Fundação Educacional de Fernandópolis, docente na Faculdade Futura de Votuporanga do Grupo Faveni.

Profº Me Rogério de Jesus Ribeiro

Possui graduação em Ciências Econômicas (2003), Especialização em Gestão de Empresas com Ênfase em Marketing (2006), MBA em Gestão Estratégica de Marketing e Pessoas (2009), Discente do curso de Direito (2022) pela Fundação Educacional de Fernandópolis e é Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2015), É professor de Ensino Médio e Técnico, de Graduação e Pós-Graduação; com experiência docente desde 2008 nas áreas de Economia, Administração e Gestão Empresarial. Atualmente coordena o curso de Ciências Contábeis (desde 08/2015) da Fundação Educacional de Fernandópolis.

RESUMO

O planejamento tributário é uma estratégia fundamental para as empresas na gestão do DIFAL (Diferencial de Alíquota) e do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) nas operações interestaduais. O DIFAL é um imposto estadual aplicado quando há venda de mercadorias para consumidores de outros

estados. Esse imposto possui alíquotas diferentes entre os estados, o que pode gerar impactos significativos para as empresas. O presente trabalho tem como estratégia de pesquisa a revisão de literatura, elaborada a partir de legislação específica e artigos científicos que visam demonstrar a importância do planejamento tributário para a gestão do Diferencial de Alíquota (DIFAL), apresentando aspectos gerais de direito tributário, tais como: legislação tributária, regimes tributários, classificação das taxas e tributos e elisão fiscal e evasão fiscal, e suas diferenças. A revisão da literatura destaca que o planejamento tributário é essencial na gestão do DIFAL, permitindo que as empresas reduzam sua carga tributária, identifiquem benefícios fiscais, escolham o regime de tributação mais adequado e otimizem a logística. Essas estratégias contribuem para a eficiência financeira e competitividade das empresas diante do cenário tributário complexo do país.

Palavras-chave: Gestão Contábil, Planejamento Tributário, Estratégia Empresarial, Direito Tributário.

ABSTRACT

Tax planning is a fundamental strategy for companies in the management of DIFAL (Aliquota Differential) of ICMS (Tax on Circulation of Goods and Services) in interstate operations. DIFAL is a state tax applied when goods are sold to consumers in other states. This tax has different rates between states, which can generate influential influences for companies. The present work refers to a literature review based on demonstrating the importance of tax planning for the management of the Differential Rate (Difal), presenting general aspects of tax law, such as: tax legislation, tax regimes, classification of rates and taxes and tax avoidance and tax evasion, and their differences. The literature review highlights that tax planning is essential in DIFAL management, allowing companies to reduce their tax burden, indicate tax benefits, choose the most appropriate earnings regime and optimize logistics. These strategies have created financial efficiency and competitiveness for companies in the face of the complex tax scenario in the country.

Keywords: Accounting Management, Tax Planning, Business Strategy, Tax Law.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Silva e Macêdo (2019) o Brasil é um dos países que possui uma das maiores cargas tributárias, e para as empresas obterem sucesso precisam de uma boa gestão tributária.

A concepção de economia tributária deriva da premissa segundo a qual, o contribuinte possui a liberdade para planejar suas operações e observar os procedimentos legais, visando praticar a menor carga tributária possível (ZANNATA; MARONI NETO, 2006).

Assim, procurar formas lícitas para reduzir o pagamento de tributos e ao mesmo tempo, estar atento às mudanças da legislação tributária é uma necessidade imprescindível para a otimização dos lucros das empresas para a manutenção dos

negócios e o excelente nível de empregos (SOARES, 2008).

O DIFAL (Diferencial de Alíquotas do ICMS) está disposto no artigo 155, § 2, inciso VII da Constituição Federal que prevê a diferença de alíquota em produtos e serviços sujeitos ao ICMS, que consiste no recolhimento do diferencial de alíquota entre os estados e o Distrito Federal (BRASIL, 1988).

Ademais, o DIFAL se refere à diferença entre alíquotas de ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação) no que tange vendas interestaduais. Segundo Souza e Silva (2020) o DIFAL *“foi criado para igualar e nivelar a competitividade entre os estados onde o comprador reside”*.

Para Souza (2010, p. 824), as alíquotas são consideradas como *“o percentual aplicado sobre a base de cálculo para o fim de obter o valor do tributo incidente na operação”*. A alíquota DIFAL deve ser realizada sempre que uma empresa faz aquisição de um material em outro estado. Nesse ponto, a alíquota é de suma importância para incidência da carga tributária mais justa.

O presente artigo visa enfatizar sobre o planejamento tributário na gestão do ICMS Diferencial de Alíquota (DIFAL), pois é um assunto de grande repercussão e que sofre constantes mudanças, provocando bastante dúvidas entre os Contribuintes e os não Contribuintes dos Estados.

Portanto, para os Contadores, Administradores e Acadêmicos, o estudo do planejamento tributário com ênfase na apuração do DIFAL, é de extrema importância para reduzir custos, garantir a conformidade fiscal, otimizar a logística, identificar benefícios fiscais e aumentar a competitividade no mercado. É um processo contínuo que exige conhecimento e atualização constante para aproveitar ao máximo as oportunidades de redução de custos tributários proporcionadas pelo DIFAL.

A partir desse objetivo geral será empregado uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, com aplicação descritiva e utilizações de conteúdos jurídicos, legislações e artigos científicos em meios físicos e eletrônicos, para composição do trabalho.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Apresentar as implicações contábeis da utilização do DIFAL e demonstrar a

relação do planejamento tributário e sua importância com o DIFAL.

2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos serão demonstrar a importância do planejamento tributário na gestão do DIFAL:

- Conceituar Planejamento tributário e Legislação tributária
- Classificar os regimes tributários
- Classificar os Tributos e seus tipos
- Classificar as Taxas e seus tipos
- Conceituar e definir ICMS
- Conceituar DIFAL e suas aplicações
- Conceituar elisão fiscal e evasão fiscal, bem como, demonstrar suas diferenças.

3 DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

3.1 Planejamento Tributário

3.1.1 Conceito

Entende-se por Planejamento Tributário, todo o conjunto de sistemas legais que visam diminuir o pagamento de tributos, em que os contribuintes tem o direito de estruturar o seu negócio da maneira que melhor o atenderá, procurando a diminuição dos custos de seu empreendimento, inclusive dos impostos, que está tudo previsto em lei (ZANLUCA, 2014).

Para Sousa (2018), o planejamento tributário é a ação de projetar as atividades do sujeito passivo para que o ônus tributário seja licitamente minimizado.

3.1.2 Obrigação do administrador

O planejamento tributário é legalizado pela Constituição Federal, através da Lei

das Sociedades Anônimas, conhecida também como a Lei nº 6.404/76 (BRASIL, 1976), que prevê a obrigatoriedade do planejamento tributário pelos administradores das empresas, independente do ramo da atividade por ela desenvolvida.

Art. 153. O administrador da companhia deve empregar, no exercício de suas funções, o cuidado e diligência que todo homem ativo e probo costuma empregar na administração dos seus próprios negócios.

O planejamento fiscal é obrigatório para todo bom administrador (ZANLUCA, 2014).

3.1.3 Usos e aplicações

Segundo Fabretti (2009, p. 8), o Planejamento Tributário corresponde a um estudo previamente realizado, ou seja, “[...] *antes da realização do fato administrativo, pesquisando-se seus efeitos jurídicos e econômicos e as alternativas legais menos onerosas, denomina-se Planejamento Tributário*”.

Dessa forma, trata-se de um conjunto de normas e procedimentos descritos em vias legais que visam a diminuição do encargo tributário incidentes nas atividades das organizações. A utilização de um Planejamento Tributário busca reduzir o montante do tributo antes da ocorrência do fato gerador, como uma forma de verificar seus efeitos jurídicos e econômicos, como as alternativas menos desagradáveis, a redução dos custos tributários se refere diretamente no desenvolvimento empresarial e de lucratividades, de modo que sua aplicabilidade consiste mediante a não ocorrência do fato gerador ou ainda uma redução da alíquota, base de cálculo ou a postergação do pagamento do tributo sem ensejar o encargo de multas (FABRETTI, 2009).

3.2 Aspectos gerais da legislação tributária

3.2.1 Obrigação tributária

A obrigação tributária consiste no pagamento de tributos pelo contribuinte, a partir da relação tributária entre o sujeito ativo (artigos 119 e 120, CTN) e o sujeito passivo (artigos 121 a 123, CTN), com a origem de um fato gerador (artigo 114, CTN) previsto em lei e tendo por objeto uma prestação em dinheiro, conforme preceitua o artigo 3º do Código Tributário Brasileiro.

O artigo 113 da Lei nº 5.172/1966, complementa:

Art. 113, CTN. A obrigação tributária é principal ou acessória.

§ 1º - A obrigação principal surge com a ocorrência do fato gerador, tem por objeto o pagamento de tributo ou penalidade pecuniária e extingue-se juntamente com o crédito dela decorrente.

§ 2º - A obrigação acessória decorre da legislação tributária e tem por objeto as prestações, positivas ou negativas, nela previstas o interesse da arrecadação ou da fiscalização dos tributos.

§ 3º A obrigação acessória, pelo simples fato de sua inobservância, converte-se em obrigação principal relativamente à penalidade pecuniária.

Machado (2004, p.130) define obrigação tributária como:

É a relação jurídica em virtude da qual o particular (sujeito passivo) tem o dever de prestar dinheiro ao Estado (sujeito ativo), ou de fazer, não fazer ou tolerar algo no interesse da arrecadação ou da fiscalização dos tributos, e o Estado tem o direito de constituir contra o particular o crédito.

Santos e Oliveira (2008) destacam que para a obrigação tributária existir é necessário haver um vínculo jurídico entre o sujeito ativo e o sujeito passivo para que o estado possa exigir os tributos. Na relação jurídica o sujeito ativo é a pessoa jurídica que possui o poder de exigir tributos e o sujeito passivo é o contribuinte dos tributos (SEIXAS FILHO, 2005).

Crepaldi (2019) esclarece que o crédito tributário por meio da verificação da ocorrência do fato gerador, determina a matéria tributável e a correta identificação do sujeito passivo.

3.2.2 Regimes tributários

O termo Regime Tributário corresponde ao conjunto de leis que regulamentam a tributação da Pessoa Jurídica e apontam todos os tributos que as empresas precisam pagar ao Governo, principalmente o cálculo e apuração do Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ) e da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) (SILVA; COUTINHO, 2019).

As leis complementares que estabelecem as normas gerais do Direito Tributário possuem eficácia em todo o território nacional, abrangendo o âmbito de validade espacial das mesmas. Essas normas são direcionadas aos legisladores das três esferas de governo da Federação, sendo, na verdade, os seus destinatários. A norma geral serve como um elo entre o sistema tributário estabelecido na Constituição e as legislações fiscais das entidades políticas. São normas sobre como fazer normas em

sede de tributação (CÔELHO, 2020).

Santos e Oliveira (2008) definem que a escolha do regime tributário e o seu enquadramento são os fatores que irão definir a incidência e a base de cálculo dos impostos federais.

Lima e Rezende (2019) citam os regimes de tributação vigentes para a apuração dos impostos, sendo eles: simples nacional, lucro real e lucro presumido.

É necessário realizar uma análise de qual regime tributário deve ser adotado pela empresa, essa escolha é de responsabilidade do contador e da empresa, os mesmos devem se assegurar quanto às normas jurídicas e seus efeitos (NASCIMENTO, 2018).

3.2.2.1 Simples Nacional

O Simples Nacional é definido como um regime tributário destinado exclusivamente às Microempresas (ME) e Empresas de Pequeno Porte (EPP), e é regulamentado pela Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006. Esse regime foi criado com o objetivo de garantir o cumprimento dos direitos das Micro e Pequenas Empresas, conforme previsto no artigo 179 da Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988. A referida constituição estabelece um tratamento privilegiado e diferenciado para essas empresas, simplificando suas obrigações.

A Lei Complementar de nº 123/2006 caracteriza as Microempresas e Empresas de Pequeno Porte como sociedades empresárias, sociedades simples, empresa individual e sociedade limitada, sendo necessário que estejam devidamente registradas junto aos órgãos competentes (LIMA; SANTOS; PARANAIBA, 2019).

Para Crepaldi (2019) quando se opta pelo Simples Nacional, o contribuinte é enquadrado como microempresa ou empresa de pequeno porte e as alíquotas são progressivas, podendo inviabilizar o fluxo de caixa para as faixas superiores de receita, especialmente para empresas de serviços.

3.2.2.2 Lucro Real

Lucro Real é o que o lucro líquido da empresa apurado em determinado período, ajustados pelas adições, exclusões ou compensações (RIBEIRO; PINTO,

2014).

Através das adições, exclusões e compensações, resulta no lucro líquido apurado no período, com isso pode-se calcular o Imposto de Renda a recolher e Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (SANTOS; VEIGA, 2014).

Todavia, caso a empresa ainda não saiba qual regime tributário utilizar no decorrer do ano, se favorável e se ela mantém a escrituração contábil em dia, pode-se optar pelo regime de tributação Lucro Real (FABRETTI, 2014).

Assim, o resultado apurado pela empresa deve estar positivo, pois se o resultado for negativo os tributos incidentes sobre o lucro não serão calculados, e ocorrerá um prejuízo fiscal para a empresa (PÊGAS, 2006).

3.2.2.3 Lucro Presumido

Lucro Presumido é calculado através de um percentual de presunção estabelecido pela legislação vigente. A sua base de cálculo é aplicada pelo percentual sobre a receita bruta de vendas de mercadoria, serviços ou produção própria, e faz com que os percentuais se diferenciam dependendo da atividade da empresa (ANDRADE; LINS; BORGES, 2013).

A base de cálculo do IRPJ e CSLL (devidos trimestralmente) é determinado através de uma forma de tributação simplificada, através da apuração do Lucro Presumido que servirá de base de cálculo para os tributos incidentes sobre o lucro. (RIBEIRO; PINTO, 2014).

Ademais, o recolhimento dos impostos PIS e COFINS é realizado pela modalidade de cumulatividade (SANTOS; VEIGA, 2014).

No Lucro presumido, a periodicidade de pagamento do Imposto de Renda e Contribuição Social sobre Lucro Líquido é trimestral. A alíquota do Imposto de renda é de 15%, porém se o Lucro tributável trimestral for superior a 60.000,00 terá um adicional de 10%, e na Contribuição Social sobre o Lucro Líquido a alíquota é de 9% (RIBEIRO; PINTO, 2014).

De acordo com Reis e Silva (2020), há diferenças significativas entre o lucro presumido e o Simples Nacional. Essas diferenças estão relacionadas ao cumprimento das obrigações acessórias e às alíquotas utilizadas no cálculo do imposto. No caso do Simples Nacional, existe um anexo que especifica as alíquotas a serem aplicadas a cada atividade, levando em consideração o faturamento da

empresa. Por outro lado, no lucro presumido, as alíquotas não dependem do faturamento, mas sim das atividades exercidas pela empresa.

3.3.3 Tributos

3.3.3.1 Conceito

Tributos são valores recolhidos ao poder público e estão previstos no artigo 3 e artigo 5 do Código Tributário Nacional (BRASIL, 1966):

Art. 3º Tributo é toda prestação pecuniária compulsória, em moeda ou cujo valor nela se possa exprimir, que não constitua sanção de ato ilícito, instituída em lei e cobrada mediante atividade administrativa plenamente vinculada.

Art. 5º Os tributos são impostos, taxas e contribuições de melhoria.

Em um Estado democrático e social a tributação “*é instrumento da sociedade para a consecução dos seus próprios objetivos*” (PAULSEN, 2020, p. 25), devido a esses recursos o Estado poderá viabilizar as políticas sociais.

De acordo com Alexandre (2019), os tributos apresentam uma classificação quanto ao fato gerador, sendo vinculados ou não. Os tributos vinculados são aqueles que estão diretamente relacionados a uma atividade específica realizada pelo Estado, que beneficia diretamente o contribuinte. Por outro lado, os tributos não vinculados são aqueles em que o Estado não precisa executar nenhuma atividade específica em relação ao sujeito passivo para poder efetuar a cobrança desses tributos.

Portanto, as diversas espécies tributárias não possuem nenhuma relação com o cometimento de ilícitos pelos contribuintes (PAULSEN, 2020). Dessa forma, o tributo não constitui sanção de ato ilícito.

3.3.3.2 Tipos de tributo

3.3.3.2.1 Impostos

De acordo com o artigo 16 do Código Tributário Nacional, o imposto é um tributo cuja obrigação tem por fato gerador uma situação independente de qualquer atividade estatal específica, relativa ao contribuinte (BRASIL, 1966).

Assim, os impostos são obrigações pecuniárias do cidadão ao Estado, de natureza geral e independentes da prestação de atividades ou serviços específicos

(LEGLER, 2012).

3.3.3.2.1.1 ICMS

O ICMS é o Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços, ou seja, é um imposto brasileiro aplicado e que incide sobre as movimentações de mercadorias em geral ainda que as operações e prestações se iniciem no exterior (BORGES, 2010). Está previsto no artigo 155, II e §2º, VII da Constituição Federal de 1988, que estabelece o seguinte:

Art. 155. Compete aos Estados e ao Distrito Federal instituir impostos sobre:

(...)

II - operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação, ainda que as operações e as prestações se iniciem no exterior;

O ICMS é instituído pelos Estados e pelo Distrito Federal e tem uma finalidade fiscal. Sua regulamentação constitucional está prevista na Lei Complementar de nº 87/1996, conhecida como Lei Kandir.

Conforme Costa (1999), o ICMS é o imposto que tem mais influência na federação brasileira e por isso, a Constituição Federal de 1988 foi generosa em seu tratamento, sendo o imposto que mais dispositivos contém em seu texto.

De acordo com Pêgas (2022), o ICMS é um imposto estadual e tem cobrança por dentro e, em geral, é embutido no preço dos bens e serviços. O seu valor vem destacado no documento fiscal, sendo o melhor exemplo de imposto sobre consumo, pois está integrado no preço do produto/serviço cobrado.

Entende-se como fato gerador do ICMS a própria origem de uma determinada obrigação jurídica, mais precisamente a obrigação de pagar o tributo. O ICMS é um imposto plurifásico, porque incide em todas as etapas da produção e distribuição de bens e serviços. (BARATTO; MACEDO, 2007).

O momento da ocorrência do fato gerador (aspecto temporal) determina o instante a partir do qual o imposto passa a ser devido. Excetuando as hipóteses de substituição tributária para frente, o ICMS só pode ser exigido após o momento da ocorrência do fato gerador (FERREIRA, 2003, p. 49).

Sendo assim, o principal fato gerador do ICMS é a circulação de mercadorias.

Contudo, é importante ressaltar que a Súmula 166 do Superior Tribunal de Justiça define que não constitui fato gerador de ICMS o simples deslocamento de mercadoria de um para outro estabelecimento do mesmo contribuinte.

3.3.3.2.2 Taxas

A taxa, nos termos do artigo 77 do Código Tributário Nacional (BRASIL, 1966) é um tributo que tem como fato gerador o exercício regulador do poder de polícia, ou a utilização efetiva e potencial, de serviço público específico e divisível.

Art. 77. As taxas cobradas pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, no âmbito de suas respectivas atribuições, têm como fato gerador o exercício regular do poder de polícia, ou a utilização, efetiva ou potencial, de serviço público específico e divisível, prestado ao contribuinte ou posto à sua disposição.

Parágrafo único. A taxa não pode ter base de cálculo ou fato gerador idênticos aos que correspondam a imposto nem ser calculada em função do capital das empresas.

Segundo Fernandes e Silva (2005, p. 10), *“taxa pode ser definida como uma prestação pecuniária exigida pelo Estado, em virtude de lei, pela realização de uma atividade que afeta diretamente o obrigado”*.

3.3.3.2.3 Contribuição de melhoria

As contribuições de melhoria cobradas pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, no âmbito de suas respectivas atribuições, é instituída para fazer face ao custo de obras públicas de que decorra valorização imobiliária, tendo como limite total a despesa realizada e como limite individual o acréscimo de valor que da obra resultar para cada imóvel beneficiado, conforme prevê artigo 81 do Código Tributário Nacional (BRASIL, 1966).

Todavia, o fato gerador da contribuição de melhoria é a valorização imobiliária decorrente de uma obra pública. Para que se configure o fato impositivo da exação, não basta que haja obra pública, nem que haja incremento patrimonial imobiliário. É preciso haver direta relação entre a obra e a valorização (CARRAZZA, 2011).

3.3.3.2.4 Contribuições parafiscais

As contribuições parafiscais são uma categoria de tributos cuja arrecadação é destinada ao custeio de atividades paraestatais, ou seja, que agem paralelamente ao Estado. As contribuições parafiscais são aquelas criadas por lei pela União Federal (TEIXEIRA, 2022).

Para Eduardo Sabbag a contribuição especial ou parafiscal:

É tributo devido a entidades parafiscais, em razão de atividades especiais por elas desempenhadas. Atribui-se, assim, a titularidade delas a tais órgãos da administração descentralizada, diversos daqueles entes que detêm o poder de as instituir, com o fim de arrecadar-las em benefício próprio. (2014, p. 503).

O STF decidiu que as contribuições parafiscais correspondem a uma modalidade autônoma de tributo, com um tratamento distinto ao que é dado aos impostos, taxas ou contribuições de melhoria (Ag.Ai 174.540-2/SP, rel. Min. Maurício Corrêa, 2ª T, v.u., 13.02.96, p.13.127).

3.3.3.2.5 Contribuições especiais

Para Fernandes e Silva (2005, p. 14), *“contribuições especiais são tributos cuja característica marcante é a finalidade para a qual são criados”*.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) não dispõe sobre os fatos geradores dessas contribuições, mas estabelece as finalidades que devem ser alcançadas.

3.3.3.2.6 Empréstimos compulsórios

Empréstimo compulsório é um tributo restituível cobrado exclusivamente pela União para atender situações excepcionais (GONÇALVES, 2019).

De acordo com o artigo 148 da Constituição Federal de 1988, a União, mediante lei complementar, poderá instituir empréstimo compulsório, para atender as despesas extraordinárias, decorrentes de calamidade pública, de guerra externa ou sua iminência; e no caso de investimento público de caráter urgente e de relevante interesse nacional, observado o disposto no artigo 150, III, alínea b, também da Constituição Federal.

O empréstimo compulsório não é uma receita pública, porque nada acrescenta ao patrimônio do Estado. Os recursos financeiros que ingressam no patrimônio público correspondem a uma dívida que é assumida. Por isto mesmo, o regime jurídico do empréstimo compulsório contém norma que o faz essencialmente diferente do regime jurídico de receita pública (MACHADO, 2015, p. 178).

3.4 DIFAL

O DIFAL é a diferença entre a alíquota interna do Estado destinatário e a alíquota interestadual do Estado remetente, devido nas operações interestaduais destinadas a consumidor final não contribuinte do ICMS, em decorrência, principalmente, das alterações realizadas na Lei Complementar nº 87/96 e pela Lei Complementar nº 190/2022.

A Constituição Federal no artigo 155, §2º, inciso VII prevê o diferencial de alíquota tanto para mercadorias quanto para serviços sujeitos ao ICMS, onde o consumidor final localizado em outro estado, será adotado uma alíquota interestadual para o destinatário contribuinte do imposto e alíquota interna para o destinatário que não for contribuinte do mesmo, segundo as alterações feita pela EC nº 87/15.

3.4.1 Gestão de operações e aplicações do DIFAL

Antes do convênio 93/2015 o DIFAL era aplicado somente nas operações interestaduais para consumidor final contribuinte do ICMS. Porém, com a chegada do convênio ICMS 93/2015, o DIFAL passou a ser aplicado também nas operações interestaduais para o consumidor final não contribuinte do ICMS.

Nessas operações em que o adquirente é não contribuinte do ICMS, o diferencial de alíquotas passou a ser cobrado do estabelecimento vendedor, fazendo com que o recolhimento do DIFAL seja realizado pelo vendedor e não pelo comprador. O ICMS diferencial de alíquotas, de acordo com a Constituição Federal 1988 no artigo 155, § 2º inciso VII, será devido nas operações de vendas de mercadorias destinado a uso e consumo ou immobilizando independente se o adquirente for contribuinte ou não do ICMS.

Dessa forma, nota-se as mudanças decorridas no ICMS diferencial de alíquotas, que devido a evolução da tecnologia e o e-commerce, foram necessárias novas alterações para garantir uma justiça na arrecadação tributária entre os Estados,

que se refere a partilha do DIFAL do ICMS, para satisfazer o Estado de origem e destino em uma venda de mercadoria.

3.5 Implicações da incidência de elisão e evasão fiscal

3.5.1 Elisão fiscal e evasão fiscal

O termo elisão, segundo Plácido e Silva (2004, p. 223), tem sua origem etimológica no vocábulo latino, que significa: "*ato ou efeito de elidir, eliminar, suprimir*".

A elisão fiscal é a conduta consistente na prática de ato ou celebração de negócio legalmente enquadrado em hipótese visada pelo sujeito passivo, importando isenção, não incidência, incidência menos onerosa do tributo. A elisão é verificada, no mais das vezes, em momento anterior aquele em que normalmente se verificaria o fato gerador (ALEXANDRE, 2017).

Segundo Crepaldi (2021) o planejamento tributário, também conhecido como elisão fiscal, é um ato preventivo que, desde que observada a legislação em vigor, visa encontrar mecanismos que permitam diminuir o desembolso financeiro com pagamento de tributos, tornando-se algo latente nas administrações empresariais.

Para Carlos Pelá (2012, p. 25):

A elisão é tida como a opção que o contribuinte tem para organizar-se da forma mais eficiente possível. Se o contribuinte pode organizar-se, se tem a obrigação de fazê-lo para que preserve os interesses de seus sócios ou acionistas, a conduta não pode, em nenhum momento, ser confundida com atos ilícitos, desde que sua conduta esteja prevista no ordenamento como possível ou obrigatória ou que não esteja vedada. Sendo o conceito de elisão fiscal uma mera escolha de melhores práticas para redução de custos tributários, a implementação dos atos se circunscreve ao círculo da autonomia do contribuinte, que age sem desrespeito à lei ou ao ordenamento.

A evasão fiscal está prevista na Lei nº 8.137/90, que determina crimes contra a ordem tributária, econômica e contra as relações de consumo e estabelece crime o ato de diminuir ou eliminar o tributo. A evasão fiscal consiste na utilização consciente e voluntária de procedimentos que violem diretamente a lei fiscal ou o regulamento fiscal, com o intuito de suprimir ou retardar o cumprimento ou reduzir o tributo à contribuição social e qualquer acessório (GREGÓRIO, 2012).

Ricardo Alexandre (2010), define evasão fiscal da seguinte forma:

A evasão fiscal é uma conduta ilícita em que o contribuinte,

normalmente após a ocorrência do fato gerador, pratica atos que visam a evitar o conhecimento do nascimento da obrigação tributária pela autoridade fiscal. Aqui o fato gerador ocorre, mas o contribuinte o esconde do Fisco, na ânsia de fugir à tributação.

James Marins (2002) afirma que a evasão tributária é a economia ilícita ou fraudulenta de tributos porque sua realização passa necessariamente pelo não-cumprimento de regras de conduta tributária ou pela utilização de fraudes, ou seja, a transgressão às regras tributárias caracteriza a evasão.

3.5.2 Elisão e evasão reflexos na contabilidade

Segundo Gregório (2012) a elevada carga tributária brasileira fez com que as empresas buscassem observar os limites do poder de tributar para que a área financeira das empresas não seja tão impactada com o total a ser pago.

O aumento da carga tributária no Brasil é uma questão que gera transtornos e impacto a população, incluindo tanto indivíduos quanto empresas. Isso resulta em uma redução do consumo devido ao aumento nos preços dos produtos, afetando também o poder de compra dos cidadãos (CARNEIRO, 2020).

Apesar de elisão e evasão obterem características comuns, como a intenção, a ação, a finalidade e o resultado, ambas podem se diferir uma da outra, analisando dois aspectos. O primeiro é a natureza dos meios eficientes utilizados para a sua realização. Na evasão, atuam meios ilícitos, e na elisão, a licitude dos meios é condição de sua realização efetiva. O segundo aspecto trata do momento da utilização dos meios: na evasão, pratica-se a distorção da realidade econômica no instante ou depois da manifestação do ato, sob a forma jurídica descrita na lei como pressuposto de incidência. Enquanto que, pela elisão, o agente atua sob a mesma realidade, antes que ela se exteriorize, utilizando-se de método alternativo que não representa fato imponible (OLIVEIRA, 2014).

Assim como a elisão fiscal tende a diminuir a tributação da empresa, a evasão também tem essa mesma finalidade, porém é uma maneira ilícita de se praticar tal ato, infringindo assim a legislação.

4 MATERIAL E MÉTODO

Para Gil (1994), a pesquisa bibliográfica apresenta-se como uma metodologia

de pesquisa que subsidia teoricamente todas as demais metodologias investigativas, que exigem estudos exploratórios ou descritivos uma vez que permite uma ampla visão da problemática que permeia e conduz a investigação possibilitando também a construção literária de um quadro conceitual que envolve o objeto pesquisado.

Qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer a maneira de atividade exploratória, quer para o estabelecimento de status quaestionis, quer para justificar os objetivos e contribuições da própria pesquisa (RUIZ, 2009, p. 57).

A metodologia utilizada para elaboração deste artigo é classificada como básica, de abordagem qualitativa, com objetivos de aplicação descritiva e método classificado como pesquisa bibliográfica. Para o desenvolvimento deste trabalho foram utilizados diferentes meios de informação, desde que certificada a fonte, contendo artigos científicos, legislação, doutrinas e conteúdos jurídicos, disponíveis em meios físicos e eletrônicos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este artigo é uma pesquisa bibliográfica que se baseia em estudos anteriores realizados por outros pesquisadores que conduziram pesquisas de campo. Dessa forma, foram consultados diversos artigos que abordaram o tema e que apresentaram resultados de estudos empíricos.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada por Weber e Roxo (2020), a carga tributária de uma empresa do comércio que opte pelo Simples Nacional e realize operações interestaduais será determinada pela confirmação da incidência do Diferencial de Alíquota (Difal), levando em consideração a demonstração dos resultados e as ponderações correspondentes. É importante ressaltar que existe um diferencial de alíquota de 6%, que representa a diferença entre uma alíquota interna de 18% e uma alíquota interestadual de 12%, sendo um dos casos mais comuns.

Além das diferenças de alíquotas internas e interestaduais, é igualmente destacado que o impacto do Difal é influenciado pelas margens na revenda de mercadorias, que dependem da estrutura de mercado e das estratégias adotadas pelas empresas. Além disso, a receita bruta acumulada nos últimos doze meses também tem um papel determinante na aceleração do impacto do Difal (WEBER; ROXO, 2020).

No estudo realizado por Souza e Silva (2020), os autores apresentaram o que são tributos, abordaram o contexto histórico e analisaram a importância do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços), abrangendo, conseqüentemente, o Diferencial de Alíquotas para os Estados e Distrito Federal, que são adimplidos pelos contribuintes e pelas empresas que se enquadram no Simples Nacional e MEI, a conclusão por eles obtida foi de que o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços é uma das fontes de receita de maior valia para o governo dos Estados e do Distrito Federal e que o DIFAL tem como sua principal função igualar a competitividade das alíquotas entre os Estados em que o comprador reside, diminuindo a guerra fiscal entre os mesmos.

Não havendo o recolhimento do Diferencial de Alíquotas tanto o empresário quanto o Estado ficam prejudicados. A não arrecadação, principalmente em estados com grande volume de vendas interestaduais, pode trazer números relevantes nos cofres públicos. Já ao empresário podem-se acarretar juros, multas e impedimentos (LIMA, FERREIRA, 2018).

6 CONCLUSÃO

O planejamento tributário permite que as empresas identifiquem as melhores estratégias para reduzir a carga tributária relacionada ao DIFAL. Isso inclui a análise de diferentes alíquotas entre os estados e a escolha da melhor localização para operar.

Uma das estratégias comuns é a utilização de benefícios fiscais oferecidos por alguns estados, como a concessão de incentivos para empresas que se instalem em determinadas regiões. O planejamento tributário permite que as empresas identifiquem esses benefícios e avaliem a viabilidade de aproveitá-los para reduzir o impacto do DIFAL.

Além disso, o planejamento tributário também envolve a análise dos regimes de tributação disponíveis, como o Simples Nacional, Lucro Presumido e Lucro Real. Cada um desses regimes possui regras específicas em relação ao DIFAL, e a escolha adequada pode gerar economia de impostos.

Outro ponto importante é a análise da cadeia de suprimentos e logística da empresa. O planejamento tributário considera o fluxo das mercadorias entre os estados e busca otimizar a distribuição, levando em conta as alíquotas do DIFAL e os

prazos de entrega. Isso pode envolver a reestruturação dos centros de distribuição, a escolha de transportadoras mais eficientes e a definição de rotas estratégicas.

Ademais, o planejamento tributário na gestão do DIFAL requer o acompanhamento constante da legislação tributária, que está sujeita a mudanças. Por essa razão, é que o estudo do tema, é necessário para auxiliar as empresas que devem sempre estar atualizadas sobre as alterações nas alíquotas, benefícios fiscais e obrigações acessórias relacionadas ao DIFAL, a fim de ajustar suas estratégias de forma adequada, cumprindo as exigências legais e evitando penalidades.

Dessa forma, o planejamento tributário desempenha um papel estratégico na gestão do DIFAL, permitindo que as empresas reduzam a carga tributária, otimizem a logística, identifiquem benefícios fiscais, façam a escolha adequada do regime de tributação e cumpram as obrigações legais.

Portanto, é recomendado que sejam realizados estudos e aprimoramentos contínuos sobre o planejamento tributário, com o objetivo de embasar e fortalecer o trabalho em questão. Isso se deve ao fato de que os dados obtidos revelaram a existência de diversas lacunas a serem preenchidas e oportunidades a serem exploradas nesse tema. Assim, é crucial aprofundar o conhecimento nessa área para garantir uma base sólida e constante evolução na eficiência financeira e competitividade das empresas diante do complexo cenário tributário relacionado ao DIFAL.

7 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eurídice, LINS, Luiz, BORGES, Viviane. **Contabilidade Tributária: Um enfoque nas Áreas Federal, Estadual e Municipal**. São Paulo: Atlas, 2013.

ALEXANDRE, Ricardo. **Direito Tributário**. 12ª ed. Salvador: JusPodivim, 2018.

ALEXANDRE, Ricardo. **Direito Tributário**. 13. ed. rev., atual. e ampl. Salvador: Ed. JusPodivim, 2019.

ALVES, Carolina V. K. **Difal: a Lei Complementar nº 190/2022 e a Produção dos seus Efeitos**. 2022. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/96168/difal-a-lei-complementar-n-190-2022-e-a-producao-dos-seus-efeitos>. Acesso em: 15 fev. 2023.

□

BARATTO, Gedalva, MACEDO, Mariano de Mattos. **Regime Tributário do ICMS nas transações interestaduais – Harmonização tributária ou autonomia estatal?**. Revista Paranaense de Desenvolvimento, Curitiba, n.113, 2007.

BORGES, Patricia de Quadros. **O ICMS e a questão da guerra fiscal entre os Estados: um estudo de caso em uma empresa industria**. 2010. Disponível em:
<<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/1574/TCC%20Patricia%20de%20Quadros%20Borges.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 Mai. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Difal EC 87/2015**. 2015. Disponível em:
<<https://portal.fazenda.sp.gov.br/servicos/icms/Paginas/DIFAL.aspx>>. Acesso em: 12 Mar. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 87, de 16 de abril de 2015**. 2015. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc87.htm>. Acesso em: 20 fev. 2023.

□

BRASIL. **Lei Complementar nº 87, de 13 de setembro de 1996**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp87.htm>. Acesso em: 06 Mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966**. 1966. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15172compilado.htm>. Acesso em: 06 Mar. 2023.

CARNEIRO, Claudio. **Curso de direito tributário e financeiro**. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

CARRAZZA, Roque Antonio. **Curso de Direito Constitucional Tributário**. 27^a ed. São Paulo: Malheiros, 2011, p. 595.

COÊLHO, Sacha Calmon Navarro. **Curso de Direito Tributário Brasileiro**. 17^a Edição. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

COSTA, Gustavo de Freitas Cavalcanti. **Federalismo e ICMS Reflexos Tributários**. Curitiba: Juruá Editora, 1999.

CREPALDI, Silvio. **Planejamento tributário: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

CREPALDI, SILVIO. **Planejamento tributário: teoria e prática**. São Paulo: Saraiva, 2021.

FABRETTI, Láudio Camargo. **Contabilidade tributária**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FABRETTI, Láudio. **Contabilidade Tributária**. 14. São Paulo: Atlas, 2014.

FERNANDES, Marco Antônio Oliveira; SILVA, Mauro José. **Direito Tributário**. São Paulo: Barros, Fischer e Associados, 2005.

FERREIRA, Esther Eugênia B. **A necessária reforma das obrigações tributárias acessórias: a externalidade negativa no meio empresarial**. 2020.

Disponível em:

<<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/290/1/ESTHER%20EUGENIA%20DOCUMENTO%20FINAL%20COM%20REPOSITORIO.pdf>>.

Acesso em: 06 Mar. 2023.

FERREIRA, Ricardo J. **Manual do ICMS**. Rio de Janeiro: Ferreira, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Carla de Lourdes. **Empréstimo compulsório**. 2019. Disponível em:

<<https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/268/edicao-1/emprestimo-compulsorio>>. Acesso em: 06 Mar. 2023.

GREGÓRIO, André Campos. **A elisão fiscal como planejamento tributário**.

2012. Disponível em: <<https://camposegregorio.com.br/artigos/view/a-elisao-fiscal-como-planejamento-tributario.html>>. Acesso em: 10 Abr. 2023.

JÚNIOR, Afrânio M. O. **Diferencial de Alíquota do ICMS: Questões**

Controvérsias do Convênio ICMS 93/2015. 2020. Revista Tributária e de Finanças Públicas. Disponível em:

<<https://rtrib.abdt.org.br/index.php/rftp/article/view/315/149>>. Acesso em: 19 Mar. 2023.

LEGLER, C. **Instrumentos tributários imobiliários municipais aplicados à drenagem urbana: estudo de caso de taxa, contribuição de melhoria e benefício fiscal em Porto Alegre, RS**. 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LIMA, E. M.; REZENDE, A. J. **Um estudo sobre a evolução da carga tributária no Brasil: uma análise a partir da Curva de Laffer**. Campo Grande. Interações, v. 20, n. 1, p. 239-255. 2019.

LIMA, Geovana dos Anjos; FERREIRA, Carlos Renato. **O impacto do diferencial de alíquota sobre o regime do simples nacional**. 2018. Disponível em:

<<repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/20181/1/tcc%20Geovana.pdf>>. Acesso em: 03 Jun. 2023.

- LIMA, M. J. F.; SANTOS, G. C.; PARANAIBA, A. C. **Análise das mudanças ocasionadas na tributação das empresas optantes pelo simples nacional.** Revista da Micro e Pequena Empresa, v. 13, n. 1, p. 32-50, 2019.
- MACHADO, Hugo de Brito. **Curso de Direito Tributário.** 25. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: Malheiros 2004.
- MACHADO, Hugo de Brito. **Teoria Geral do Direito Tributário.** 1. ed. São Paulo: Malheiros, 2015. p. 178.
- MARINS, James. **Elisão tributária e sua regulação.** São Paulo: Dialética, 2002.
- NASCIMENTO, D. S. **Controladoria: Um estudo para avaliar os regimes tributários de empresa industrial do ramo de embalagens.** 2018. 91 f. Monografia (Especialização em Controladoria Setor de Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.
- OLIVEIRA, G. S.; ZITTEI, M. V. M.; SILVA, M. B. S. **Relato Técnico da Apuração do Difal em Santa Catarina com Base no Convênio ICMS 52/2017.** 2019. Publicado em: 01/07/2019. Cafj, v. 2 n. 2, p. 180-194.
- OLIVEIRA, Nilo Junior de. **Elisão, Evasão e Planejamento Tributário.** 2014. Disponível em: <<https://www.unaerp.br/revista-cientifica-integrada/edicoes-antteriores/edicao-n-4-2014-1-1/1499-433-1508-1-sm/file>>. Acesso em: 26 Mai. 2023.
- PAULSEN, Leandro. **Curso de direito tributário completo.** 11. ed. ver. e atual. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.
- PÊGAS, Paulo Henrique. **Manual de Contabilidade Tributária.** 8. Rio de Janeiro: Freitas Bastos Editora, 2006.
- PÊGAS, Paulo H. **Manual de Contabilidade Tributária.** São Paulo: Grupo GEN, 2022.
- PELÁ, Carlos. **Norma antielisiva e aplicações financeiras no exterior isentas ou incentivadas pró tratados internacionais.** In: VASCONCELLOS, Roberto (coord.). Estudos Avançados de Direito Tributário – Tributação Internacional: normas antielisivas e operações internacionais. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- PINHEIRO, R. G.; BUDNG, Elenice; SILVESTRE, R. V. **Captação e Utilização do Crédito Acumulado de ICMS do Estado de São Paulo.** 2019. RIC – Revista de Informação Contábil – ISSN 1982- 3967. Vol. 12.
- REIS, D. V. F.; SILVA, C. R. **A demanda de trabalho do profissional contábil, face às obrigações acessórias:** um estudo sobre a burocracia contábil. Reiva revista, v. 3, n. 1, p. 1-22, 2020.
- RIBEIRO, Osni; PINTO, Mauro. **Introdução à Contabilidade Tributária.** 2. São Paulo: Editora Saraiva, 2014.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos**. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

SABBAG, Eduardo. **Manual de Direito Tributário**. 6º ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

SANTOS, Fernando, VEIGA, Windsor. **Contabilidade: com ênfase em Micro, Pequenas e Médias Empresas**. 3. São Paulo: Atlas, 2014.

SANTOS, A. R.; OLIVEIRA, R. C. M. **Planejamento tributário com ênfase em empresas optantes pelo lucro real**. In: CONGRESSO NACIONAL DE CONTABILIDADE, XVIII, 2008. Anais do congresso nacional de contabilidade, 2008.

SEIXAS FILHO, A. P. **Natureza jurídica da relação tributária**. Revista da Faculdade de Direito de Campos, n. 6, p. 45-70, 2005.

SILVA, F. F. V.; MACÊDO, M. E. C. **Análise do planejamento tributário na perspectiva da gestão**. Revista Multidisciplinar e de Psicologia, v. 13, n. 43, p. 627-639, UNILEÃO 2019.

SILVA, L.; COUTINHO, L. **Planejamento Tributário: Aplicabilidade Como Instrumento Financeiro Redução De Custos Organizacionais, REGRAD**. UNIVEM/Marília-SP, v. 12, ed. 1, p. 110 – 128, 3 out. 2019.

SOARES, M. J. **Gestão tributária um estudo sobre a prática de planejamento tributário adotada por indústrias paranaenses**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CONTABILIDADE, Curitiba, 2008.

SOUSA, Edmilson P. de. **Contabilidade Tributária-Aspectos Práticos e Conceituais**. São Paulo: Atlas, 2018.


SOUZA, T. B. A.; SILVA, C. R. (2020). **Aspectos Inerentes ao ICMS: Uma Abordagem do Diferencial de Alíquotas (DIFAL) no Estado de Goiás**. Revista de Estudos Interdisciplinares do Vale do Araguaia – REIA, 3(01), 34. Disponível em: <<http://reiva.emnuvens.com.br/reiva/article/view/105>>. Acesso em: 26 Fev. 2023.

TEIXEIRA, Helena Tuccio. **A legalidade da limitação da base de cálculo das contribuições parafiscais**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/32698/1/TCC%20-%20Helena%20Tuccio%20Teixeira%20-%20RA00208753_Helena%20Tuccio%20Teixeira.pdf>. Acesso em: 03 Jun. 2023.

ZANNATA, D.; MARONI NETO, R. **Algumas considerações sobre o planejamento tributário: uma comparação por meio de simulação entre o Simples, o Lucro Presumido e o Lucro Real**. Revista de Ciências Gerenciais, São Paulo, v. 10, n. 12, p. 16-24, 2006.

ZANLUCA, Júlio Cesar. **Planejamento tributário**. 2014. Disponível em:
<<https://www.portaltributario.com.br/planejamento.htm>>. Acesso em: 03 Mai. 2023.

WEBER, Carine; ROXO, Lucimar Antônio Teixeira. **O impacto do diferencial de alíquotas do icms sobre as empresas do comércio optantes pelo simples nacional**. 2020. Disponível em:
<<https://seer.faccat.br/index.php/contabeis/article/view/1611>>. Acesso em: 15 Jun. 2023.



Capítulo 4
PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL A PARTIR DA
BRINCADEIRA AMARELINHA
Ranilson Edilson da Silva

PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL A PARTIR DA BRINCADEIRA AMARELINHA

Ranilson Edilson da Silva

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM) e Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com

RESUMO

O Artigo intitulado Psicomotricidade relacional a partir da brincadeira amarelinha, tem como objetivo apresentar teoricamente uma ação que permite a criança, ao jovem e ao adulto, a expressão e superação de conflitos relacionais, interferindo de forma clara, preventiva e terapêuticamente, sobre o processo de desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio-emocional, na medida em que estão diretamente vinculados a fatores psicoafetivos relacionais. Numa pesquisa de cunho qualitativo por meio de diversos contextos teóricos conceitua que a Psicomotricidade relacional visa desenvolver e aprimorar os conceitos relacionados ao enfoque da Globalidade Humana. Busca superar o dualismo cartesiano corpo/mente, enfatizando a importância da comunicação corporal, não apenas pela compreensão da organicidade de suas manifestações, mas essencialmente, pelas relações psicofísicas e sócioemocionais do sujeito. Preza por uma abordagem preventiva, com uma perspectiva qualitativa e, portanto, com ênfase na saúde, não na doença. Segundo os grandes educadores, é quando vencemos nossas dificuldades que nos tornamos livres para a aprendizagem e, conseqüentemente, para a vida. Vivemos num momento social, econômico e político muito delicado, em que percebemos e sentimos muito próximos de nós a discriminação, a violência, o descaso com os valores morais e éticos, a falta de limites ou o excesso deles. Daí a importância das metodologias lúdicas para facilitar a aprendizagem e o relacionamento pessoal e intrapessoal dos indivíduos.

Palavras-chave: Psicomotricidade Relacional. Aprendizagem. Movimento Físico e Cognitivo.

ABSTRACT

The article entitled Psychomotricity relational from the hopscotch game, aims to theoretically present an action that allows the child, youth and adult, the expression and overcoming of relational conflicts, interfering in a clear, preventive and therapeutic way, on the process of cognitive, psychomotor and socio-emotional development, as they are directly linked to relational psycho-affective factors. In a qualitative research through different theoretical contexts, he conceptualizes that Relational Psychomotricity aims to develop and improve concepts related to the focus of Human Globality. It seeks to overcome the Cartesian body/mind dualism, emphasizing the importance of body communication, not only by understanding the organicity of its manifestations, but essentially, by the subject's psychophysical and socio-emotional

relationships. It values a preventive approach, with a qualitative perspective and, therefore, with an emphasis on health, not disease. According to the great educators, it is when we overcome our difficulties that we become free for learning and, consequently, for life. We live in a very delicate social, economic and political moment, in which we perceive and feel very close to us discrimination, violence, disregard for moral and ethical values, the lack of limits or their excess. Hence the importance of playful methodologies to facilitate learning and personal and intrapersonal relationships among individuals.

Keywords: Relational Psychomotricity. Learning. Physical and Cognitive Movement.

INTRODUÇÃO

O referido trabalho destaca Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática em que na prática escolar, presenciamos constantemente relatos de pais e professores de que muitos filhos e alunos apresentam dificuldades na aprendizagem e no relacionamento, não conseguem se expressar adequadamente, no entanto, na Psicomotricidade, existem três campos de atuação: reeducação, terapia e educação.

A Psicomotricidade é o estudo do ser humano sob uma perspectiva integrada. Considera o desenvolvimento de um indivíduo por meio da íntima relação entre emoção, movimento, cognição (aprendizagem) e relacionamento, o referido artigo discorre sobre a brincadeira amarelinha como uma prática que trabalha os desafios emocionais, relacionais, comportamentais e motores, e se caracteriza por focar o potencial de cada indivíduo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A AMARELINHA COMO DESENVOLVIMENTO DA PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL

Inicialmente, vamos imaginar o seguinte cenário: o profissional propõe aos pequenos uma interação que vai além da dinâmica formal do currículo escolar. Além disso, ele cria cenários que facilitam a participação dos alunos de maneira colaborativa, como a amarelinha que pode ser agregada às atividades práticas dos estudantes.

A brincadeira mencionada é um método, no qual o seu principal objetivo é promover a realização do trabalho em grupo, como uma técnica de valorizar a prática da comunicação corporal e do chamado jogo colaborativo. Com isso, é possível

destacar que a atividade desempenhada valoriza e estimula a comunicação não verbal.

Há que se destacar que a amarelinha não está voltada apenas ao público infantil, mas, também, a adolescentes e adultos. Afinal, o desenvolvimento cognitivo e o estímulo dos aspectos socioemocional e motor são importantes em qualquer fase da vida.

Quando a criança recebe o incentivo já na fase escolar, ela encontra a possibilidade de se desenvolver de forma integral. Nesse sentido, o pequeno começa a interagir em grupo, facilitando sua relação interpessoal e os aspectos trabalhados nessa atividade como mostra a figura abaixo:

Figura 1- Brincadeira de Amarelinha



Fonte: Arte do autor

A amarelinha é uma das atividades relacionadas à **PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL** e compõe os planejamentos dessa fase, pois desenvolve a consciência corporal, a capacidade de se equilibrar e saltar em um pé só. Além desses, é uma excelente oportunidade para se trabalhar com regras, que deverão ser combinadas antes, com o grupo de participantes como desafios emocionais, relacionais, comportamentais e motores, e se caracteriza por focar o potencial de cada participante.

O prazer não deve ser definido apenas como a característica fundamental da brincadeira, destaca Vygotsky (1962/1991), mas que estimula as necessidades dos participantes, de modo a ser considerado estímulo propulsor à ação; só assim constituir-se-á como elemento para o progresso do comportamento infantil. Um jogo, por exemplo, só será prazeroso para a criança na medida em que ele lhe for interessante. Prossegue o autor, destacando o mundo ilusório e imaginário do brincar,

no qual os pequenos têm possibilidade de realizar desejos que lhe são impedidos e para diminuir sua tensão emocional quando não atendidos, especialmente, de imediato.

Bomtempo (1996), concordando com Vygotsky, retrata que o brincar da envolve situação imaginária, sendo as regras geralmente ocultas (implícitas), porque podem ser criadas na relação do comportamento do indivíduo diante da ação.

No entanto, desde o desenvolvimento infantil, haverá atividades lúdicas em que predominarão as regras explícitas, ficando mais ocultas na situação imaginária.

Para Wallon (1941/1995a), que um dos primeiros brinquedos do bebê é o seu próprio corpo, que lhe assegurará momentos prazerosos. O simples brincar com o corpo e o toque afetivo de quem cuida da criança são fatores para que ela tome consciência de si, o que se prevê acontecer durante os primeiros dois anos de vida.

Na investigação da constituição da personalidade, Wallon (1949/1995b) e Gimenes (2000a) informa que o bebê, por volta do oitavo mês de vida, já tem consciência do brincar com o corpo através de sua imagem no espelho. Trata-se de um procedimento episódico, entre outros, que serve para fazê-lo sentir-se como único entre as coisas e pessoas do seu mundo.

Nesse contexto, a imagem do esquema corporal, que se refere à representação simbólica do objeto corpo, aparece somente mais tarde, através das expressões lúdicas através dos jogos e brincadeiras.

Na perspectiva de Wallon, a criança desde o nascimento, através dos seus movimentos e brincadeiras, vai, gradualmente, desenvolvendo-se coordenadamente, vivendo e estruturando melhor a sua imagem corporal, ponto de partida para uma organização complexa que é a construção de sua personalidade. À medida que a criança cresce, brincando e utilizando o seu corpo, o esquema corporal e sua representação desenvolvem-se paralelamente à linguagem falada (Mattos, 1996) não dependendo somente da maturação dos processos orgânicos.

Afirma Wallon (1995/2000), que a criança que se desenvolve afetiva e cognitivamente sai do seu primarismo da infância através do desenvolvimento que se processa em estágios, com alternância de predomínio ora da função afetiva, ora da cognitiva, ou seja, através de um sistema que envolve a mente, o corpo, o movimento e a ludicidade como formação do relacionamento.

Considera-se, que a brincadeira amarelinha é uma importante ação pedagógica a ser utilizada, pois permite o desenvolvimento físico, afetivo e cognitivo dos

indivíduos. A brincadeira da amarelinha permite desenvolver a consciência corporal, a concentração e o convívio com as regras diante do jogo.

O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência de tensão ou perigo proporciona condições para aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamento que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro ou punição (CORDAZZO e VIEIRA, 2007, p. 97).

Para o autor baseado nas teorias vygotskyanas, afirma que a brincadeira é a atividade principal da infância, não apenas pela frequência de uso que as crianças fazem do brincar, mas principalmente pela influência que esta exerce no desenvolvimento infantil. Os autores ressaltam que a brincadeira “cria as zonas de desenvolvimento proximal e que estas proporcionam saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem infantil”. (p.96).

No contexto de Vygotsky (1991), não existe brincadeiras sem regras, afirmação baseada também nos trabalhos científicos de seus colegas. Para ele a situação imaginária de qualquer forma de brincadeira já contém em si regras de comportamento, mesmo que não seja um jogo com normas expressas.

Vygotsky (1982), (1991) defende que não se pode desmerecer a brincadeira como apenas entretenimento, pois é um meio de aprendizagem, tanto pode ser direcionada por um docente com conteúdos didáticos, como pela criança apenas brincando pode aprender noções de como compartilhar, criar estratégias, imaginação, imitação, entre outros.

Já Piaget (1932/1977 e 1945/1978) destaca outro posicionamento, afirmando que o desenvolvimento das funções cognitivas e a construção do saber, acontecem principalmente como resultado da brincadeira, que se inicia através de jogos de exercícios. Nessas atividades, a Psicomotricidade relacional se faz presente nos primeiros dois anos de vida, ampliam-se em ações que envolvem a coordenação motora global, como o pular, correr e outras atividades inerentes ao desenvolvimento corporal, cuja simples repetição já representa momentos lúdicos (Piaget, 1945/1978; 1976/1979).

Para Bomtempo, 1996; Gimenes, 1999, essas brincadeiras assinalam o início da representação, tornando-se importantes por ativarem movimentos e permitirem que o símbolo se integre nas estruturas cognitivas como base de atos posteriores mais

complexos, os quais, reforçados pela assimilação representativa da realidade, tornam-se instrumentos das apresentações lúdicas.

Esses jogos de construção não caminham sozinhos porque, paralelamente a eles, nessa faixa etária, já devem estar atuantes os jogos de regras simples, os quais, por sua vez, marcam uma fase em que a criança se alicerça para passar da heteronomia para a autonomia.

Assim, quando um indivíduo passa a participar de brincadeiras em grupo como a amarelinha, socializando-se, cada vez mais, estará sob a guarda dos jogos de regras, até instituídos por ele mesmo e seus pares.

A dimensão lúdica que estes autores outrora apresentam, transcende à visão de aprendizagem, de agente facilitador da construção do conhecimento, da afetividade ou do desenvolvimento em geral, pois está veiculada ao simples prazer que proporciona e que satisfaz plenamente a criança que brinca.

METODOLOGIA

A brincadeira Amarelinha Primeiro desenha 10 quadradinhos no chão para formar a amarelinha. Colocar de forma crescente os números de 1 ao 10 e por fim desenhar um círculo que será o céu, ou seja epicentro da brincadeira.

Os quadrados estarão na ordem: um quadrado, dois quadrados até chegar ao 10. Para começar a brincadeira, um dos participantes joga a tampinha, e no número que cair o participante deve ir pulando até chegar no círculo definido como céu. É preciso respeitar a ordem dos pulos para cada quadrado como é definido numa regra e ditada aos participantes. Se o participante for pular em um quadrado, é para pular somente com um pé só. Se for ao de dois, deve pular com os dois pés. Depois que o participante tomar posse, ou seja, pegar a tampinha, deve jogar novamente até chegar no céu e voltar ao começo da amarelinha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi descrito, a brincadeira amarelinha é uma ação motivadoras do indivíduo aprender com satisfação através de uma comunicação significativa e excelente oportunidade para se trabalhar com regras, que deverão ser combinadas antes, com o grupo de participantes como desafios emocionais, relacionais,

comportamentais e motores, e se caracteriza por focar o potencial de cada participante.

E se o brincar, em sua linguagem expressiva, é tão variado, sabemos que são muitas as necessidades básicas que ele atende e satisfaz se estiver presente no processo da aprendizagem e beneficiando o desenvolvimento como: praticar, escolher, perseverar, imitar, dominar, construir. Além disso, o ato da brincadeira pode conquistar a confiança, novos conhecimentos, habilidades e entendimentos no criar, observar, experimentar, movimentar, cooperar, sentir, pensar e relacionar.

Contudo, para que o educador seja um promotor da brincadeira em estudo, é importante que tenha brincado e se recorde dos benefícios afetivo/cognitivos que esse brincar lhe proporcionou para desta forma exemplificar aos seus estudantes.

REFERÊNCIAS

BOMTEMPO, E. (1996) **A brincadeira de faz-de-conta**: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: Kishimoto, T. M. (org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação* (Cap. III). S. Paulo: Cortez.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento**. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 122-136. jun. 2007.

GIMENES, B. P. (2000a) **O desenvolvimento gráfico de crianças paulistas**: um estudo exploratório. Resumos - Congresso de Produção Científica da Universidade Metodista de S. Paulo, 5. S.B.Campo, p. 61.

GIMENES, B. P. (2000b) **O jogo de regras nos jogos da vida**: sua função psicopedagógica na sociabilidade e afetividade em pré-adolescentes. Resumos - Seminário Ibero-Americano de Adolescência: Ética e Cidadania; Congresso da Associação Mineira de Adolescência; Simpósio Mineiro de Ginecologia Infanto-Puberal, Belo Horizonte.

MATTOS, V. L. (1996) **Linguagem e representação corporal**: intercessão para a formação do sujeito. Tese de doutorado, 134 p. - Universidade Federal do Rio de Janeiro, R. Janeiro.

PIAGET, J. (1978) **A formação do símbolo na criança**; imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3 ed. R. Janeiro: Guanabara Koogan. (orig. *La formation du symbole; imitation, jeu et revê, image et représentation*, 1945; Trad. Álvaro Cabral & Christiano Monteiro Oiticica).

PIAGET, J. [1979] **Comportamento motriz da evolução**. Porto: RÉ.S. (Coleção Substância, n. 19) (orig. Le comportement moteur de l'évolution, 1976; Trad. Olga Magalhães).

VYGOTSKY, L. S. (1991) **O papel do brinquedo no desenvolvimento**. In: Cole, M. at. al. (orgs.) A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (p. 105-18 e 124), 4. ed. S. Paulo: Martins Fontes. (Psicologia e Pedagogia) (orig. Mind in society-The development of higher psychological process, 1962; Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto & Solange Castro Afeche).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4°. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. (1995b) **As origens do caráter na criança**. S. Paulo: Nova Alexandria. (orig. Les origines du caractère chez l'enfant; 1949; Trad. Heloysa Dantas de Souza Pinto).

WALLON, H. (1995a) **O jogo**. In: Wallon, H. **A evolução psicológica da criança** (p. 73-88), Lisboa: Ed. 70. (Orig. L'evolution psychologique de l'enfant, 1941; Trad. Cristina Carvalho).



Capítulo 5
O PSICOPEDAGOGO E A BUSCA DAS CONDIÇÕES PARA
A APRENDIZAGEM ESCOLAR

Elijanete Baima Virginio dos Santos

Idejane Silva Cardoso

Nádia Silva Bogéa Muniz

Ozineide Nascimento Santos

Ranilson Edilson da Silva

Rute Soares Sousa

Thelma Pinto Alves

O PSICOPEDAGOGO E A BUSCA DAS CONDIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM ESCOLAR

Elijanete Baima Virginio dos Santos

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. elijanete1234santos@gmail.com

Idejane Silva Cardoso

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. idejane92@gmail.com

Nádia Silva Bogéa Muniz

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. nadbogea@gmail.com

Ozineide Nascimento Santos

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. osineidysantos0512@gmail.com

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com

Rute Soares Sousa

Pós-Graduada em Psicopedagogia. rutinha.soares88@hotmail.com

Thelma Pinto Alves

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. thelma.marawell@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo expor relevâncias do psicopedagogo e a busca das condições para a aprendizagem escolar vale ressaltar que as dificuldades de aprendizagem são incapacidades apresentadas pelo estudante diante das atividades desenvolvidas no dia a dia da sala de aula. O artigo foi desenvolvido mediante pesquisa qualitativa com análise num arcabouço teórico relevante para o enriquecimento da pesquisa do conhecimento prático referente às condições encontradas para o desenvolvimento de habilidades dos estudantes no ambiente escolar. Diante disso, é importante destacar que é possível observar que diversos estudantes sofrem com algum tipo de distúrbio, seja biológico, emocional ou social. E em decorrência desse pressuposto a Psicopedagogia no ambiente escolar entra com um caráter preventivo no sentido de procurar criar condições para a solução dos problemas existentes que afetam o processo de aprendizagem. Nesta ótica, a atuação prática do psicopedagogo pode ser compreendida sob dois contextos importantes, o preventivo e o terapêutico, o preventivo consiste em saber como se dá o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, o contexto terapêutico aborda identificar, analisar e elaborar procedimentos metodológicos que possibilitem diagnosticar e tratar as dificuldades de aprendizagem em que, as técnicas e métodos aplicados versam uma intervenção psicopedagógica que possa culminar na solução de problemas relacionados com intervenções imediatas.

Palavras-chave: Psicopedagogo. Aprendizagem Escolar. Desenvolvimento de Habilidades.

ABSTRACT

The purpose of this article is to expose the relevance of the psychopedagogue and the search for conditions for school learning. The article was developed through qualitative research with analysis in a relevant theoretical framework for the enrichment of the research of practical knowledge regarding the conditions found for the development of students' skills in the school environment. In view of this, it is important to highlight that it is possible to observe that several students suffer from some type of disorder, whether biological, emotional or social. And as a result of this assumption, Psychopedagogy in the school environment has a preventive character in the sense of seeking to create conditions for the solution of existing problems that affect the learning process. In this perspective, the practical performance of the psychopedagogue can be understood under two important contexts, the preventive and the therapeutic, the preventive consists in knowing how cognitive, affective and social development takes place, the therapeutic context addresses identifying, analyzing and elaborating methodological procedures that make it possible to diagnose and treat learning difficulties in which the techniques and methods applied deal with a psychopedagogical intervention that can culminate in the solution of problems related to immediate interventions.

Keywords: Psychopedagogue. School Learning. Skills development.

INTRODUÇÃO

O trabalho enfatiza sobre o tema: o psicopedagogo e a busca das condições para a aprendizagem escolar, e demonstrar o quanto o psicopedagogo busca não só

entender a complexidade das dificuldades de aprendizagem, mas também criar condições de aprendizagem no ambiente escolar com o objetivo de explicitar e modificar o processo educacional, por meio de mediação com os estudantes e seus objetivos de aprendizagem, propõe-se a identificar os problemas relacionados às dificuldades ou incapacidade de aprender e assimilar algo, para posteriormente poder intervir juntamente com a equipe pedagógica da escola.

O referido artigo enaltece a importância do Psicopedagogo no ambiente escolar e mostra como ele pode ser a peça fundamental para o estudante na longa jornada rumo ao desenvolvimento das aprendizagens, apresentando o quanto este profissional poderá contribuir para que a escola ofereça uma educação com inclusão, equidade aos estudantes.

ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO ESPAÇO ESCOLAR

O psicopedagogo, um profissional que vem ganhando espaço dentro desse complexo mundo na procura de entender as dificuldades e as necessidades de alguém, e ao chegar ao espaço escolar é visto por muitos como o protagonista do saber, aquele que vai resolver qualquer situação como num passe de mágica, mas sabemos que não é bem assim, pois o psicopedagogo é um profissional que trabalha na área de apoio buscando novos métodos e técnicas, auxiliando toda a equipe pedagógica, na melhor maneira de agir.

Os olhares desse profissional voltado para as necessidades da turma ou do aluno com dificuldades na aprendizagem, que junto ao professor da sala trocam informações buscando sempre o melhor caminho para o sucesso de todos, dessa forma não trabalha isolado buscando seu crescimento pessoal, por isso não deve ser visto com o dono da verdade soberana, pelo contrário é um ser que coletivamente busca métodos, técnicas e estratégias de transformações dentro do processo de ensinar e aprender, procurando promover o avanço e construir conhecimentos com orientações e motivações que levam o indivíduo a atingir seus objetivos.

Para Cláudia Regina Pinto Michelli, professora e mestre em educação, também especialista em psicopedagogia, enfatiza que o psicopedagogo trabalha com dois objetivos: preventivo e o terapêutico. Nas escolas ele pode atuar em ambas as formas dentro da equipe multidisciplinar. Quando se trabalha o preventivo, busca-se envolver toda equipe. A partir dessas avaliações diagnósticas o psicopedagogo elabora

estratégias visando prevenir o surgimento de dificuldades no andamento da turma ou na aprendizagem dos alunos. O psicopedagogo trabalha com dois objetivos: preventivo e o terapêutico. Nas escolas ele pode atuar em ambas as formas dentro da equipe multidisciplinar.

Vale ressaltar, que quando se trabalha o preventivo, busca-se envolver toda equipe. A partir dessas avaliações diagnósticas o psicopedagogo elabora estratégias visando prevenir o surgimento de dificuldades no andamento da turma ou na aprendizagem dos alunos.

Ressalta-se nas palavras da autora, a importância do psicopedagogo nessas condições de aprendizagem escolar, esse agir de maneira preventiva fazendo com que essas intervenções e instruções pedagógicas atribuam novas formas e conceitos ao aprendizado das crianças, esse agir coletivo dentro de uma equipe multidisciplinar, esse olhar voltado para um novo planejar de conteúdos, a compreensão de que há necessidades de trabalhar o social e o emocional do indivíduo não só no contexto escolar, mas fora dele também, a participação de todos é de suma importância dentro desse contexto de procurar entender como que dentro de um mesmo espaço alguns aprendem e outros não, porque o desenvolvimento da aprendizagem não é igual para todos.

Afirma Gómez(1998) que:

É preciso transformar a vida da aula e da escola, de modo que se possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios acadêmicos que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada, assim como a outro tipo de relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a busca, a comparação, crítica, a iniciativa e a criação. (GÓMEZ, 1998, p.26)

Contudo o autor descreve em suas palavras exatamente o trabalho do psicopedagogo, quando diz, práticas sociais que induzam à solidariedade, à colaboração, à respeito da experimentação compartilhada, porque não é algo que se possa resolver só, ou de fácil solução, a busca o incentivo e a criação também fazem parte desse processo de desenvolvimento.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO FRENTE AOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM ESCOLAR

No tocante ao ensino-aprendizagem, atualmente percebe-se que grandes são as dificuldades a ser enfrentado em sala de aula, nessa perspectiva o psicopedagogo

tem um papel fundamental de entender o aluno em todas as suas dimensões, como também ofertar meios, estratégias para superar suas dificuldades e assim reduzir o fracasso escolar.

Desse modo, a psicopedagogia dentro das suas atribuições, inicia-se por investigar estudar e desenvolver maneiras e estratégias para solucionar as dificuldades de aprendizagem do ser humano, coletar dados e informações do processo e do indivíduo avaliado. Durante o processo de coleta de dados e informações, visa identificar aspectos cognitivos positivos, capacidades e potencialidades do aluno.

Segundo Nascimento, (2013, p, 03):

A psicopedagogia estuda os processos de aprendizagem, ou seja, os mecanismos do aprender e do não aprender, aquilo que interfere, as dificuldades e transtornos de aprendizagem. A psicopedagogia Institucional se propõe a analisar a instituição educacional como um todo, sujeitos, compõe, metodologias de trabalho, currículo, a fim de auxiliar no sucesso educacional (NASCIMENTO, 2013, p.3)

Assim, pode-se afirmar que o psicopedagogo institucional realiza um diagnóstico da instituição, analisando e comparando os resultados de ensino-aprendizagem. O psicopedagogo não busca atender somente os alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também como oferecer suporte pedagógico para os funcionários da escola.

O psicopedagogo dentro da escola assume um papel essencial na melhoria do ensino, auxiliando no aprimoramento dos processos, no fortalecimento da autoestima do aluno e no resgate da aprendizagem.

Para Sousa 2013, conceitua que o psicopedagogo,

Deve ser parceiro do professor, entrar na classe, construir junto com ele, detectar os nichos das crianças rejeitadas, das crianças atentas, das desatentas, das que faltam e tantos outros problemas apresentados em sala de aula, A partir disso, construir um perfil da classe e conhecer a dinâmica do que acontece naquele lugar específico de ensino e aprendizagem. Conhecer e intervir com competência (SOUSA, 2013, p.8).

Assim o principal papel do psicopedagogo na instituição é contribuir com o crescimento escolar dos alunos, respeitando os interesses e as capacidades individuais de cada aluno. As intervenções devem estar fundamentadas, regadas de

saber e criatividade, para assim alcançar os resultados satisfatórios em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, conclui-se que o trabalho do psicopedagogo é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem como para o desenvolvimento do ser humano. Seu trabalho realizado em conjunto com os professores, família e alunos, será mais rápido identificar os fatores e problemas que impedem o desenvolvimento no processo de aprendizagem. Assim as intervenções e articulações devem respeitar as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das competências e habilidades individuais.

Por fim, o psicopedagogo trabalha na intenção de eliminar obstáculos, que impedem o crescimento e desenvolvimento escolar, criando estratégias em conjunto com os demais profissionais. Buscando sempre na perspectiva do desenvolvimento do pensamento crítico, da equidade e inclusão social e escolar.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO E SEUS OBJETIVOS ENQUANTO PROFISSIONAL

O papel do psicopedagogo é de extrema importância no contexto da educação e busca proporcionar as condições necessárias para que os indivíduos possam aprender de forma mais eficiente e eficaz. O profissional atua na interface entre a psicologia e a pedagogia, buscando compreender como ocorre o processo de aprendizagem e como ele pode ser otimizado.

O principal objetivo do psicopedagogo é identificar e intervir nos problemas que possam estar dificultando a aprendizagem escolar de crianças, adolescentes e até mesmo de adultos. Essas dificuldades podem ser de diversas naturezas, como dificuldades de leitura, escrita, cálculo, concentração, organização do pensamento, entre outras.

A psicopedagogia é a abordagem que investiga e compreende o processo de aprendizagem e a relação que o sujeito aprendiz estabelece com ela, considerando a interação dos aspectos sociais, culturais e familiares. O psicopedagogo articula contribuições de áreas como a psicologia, pedagogia e medicina, entre outras, com o objetivo de pôr à disposição do indivíduo a construção do seu conhecimento e a retomada do seu processo de aprendizagem. E, ainda busca possibilitar o florescimento de novas necessidades, de modo a provocar o desejo de aprender e não somente uma melhora no rendimento escolar. (FERREIRA, 2008, p. 141)

Para alcançar esse objetivo, o psicopedagogo realiza uma avaliação diagnóstica detalhada, que envolve entrevistas, observações e aplicação de testes específicos para identificar quais são as dificuldades do indivíduo. Com base nos resultados obtidos, ele desenvolve um plano de intervenção personalizado, utilizando técnicas e estratégias adequadas para ajudar o estudante a superar suas barreiras educacionais.

Além disso, o psicopedagogo também desempenha um papel fundamental na orientação aos professores e familiares, fornecendo-lhes informações e sugestões para melhor compreenderem e apoiarem o aluno em seu processo de aprendizagem.

Esse trabalho em conjunto é essencial para criar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, permitindo que os estudantes sintam-se valorizados e confiantes no desenvolvimento de suas habilidades.

Outro aspecto relevante é a atuação preventiva do psicopedagogo, que trabalha para identificar precocemente possíveis dificuldades de aprendizagem, podendo intervir antes que esses problemas se agravem e causem consequências mais sérias para o desenvolvimento educacional do aluno.

Bossa (2007) fala que o psicopedagogo possui diferentes áreas de atuação.

No primeiro nível o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a “frequência dos problemas de aprendizagem”. Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação de professores, além de fazer aconselhamento aos pais. No segundo nível o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagens já instalados. Para tanto cria-se plano diagnóstico da realidade institucional, e elaboram-se planos de intervenção baseados nesses diagnósticos a partir do qual se procura avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam tais transtornos. No terceiro nível o objetivo é eliminar transtornos já instalados em um procedimento clínico com todas as suas implicações. O caráter preventivo permanece aí, uma vez que ao eliminarmos um transtorno, estamos prevenindo o 16 aparecimento de outros. (BOSSA, 2007, p. 25)

É importante ressaltar que o psicopedagogo não substitui o trabalho do professor, mas atua em conjunto com ele, compartilhando informações e estratégias para melhorar o desempenho e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, o papel do psicopedagogo na busca das condições para a aprendizagem escolar é de diagnóstico, intervenção e orientação, visando superar as dificuldades e promover um ambiente educacional mais eficiente e inclusivo, onde cada indivíduo possa desenvolver todo o seu potencial de aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho fez uma abordagem do psicopedagogo e a busca das condições para a aprendizagem escolar destacando que essa profissão amplia a apresentação completa e sucinta das práticas psicopedagógicas. E as funções multidisciplinares que esse profissional exerce, mas dentro de seus limites e de suas especificidades, pode ajudar a escola a remover obstáculos que se interpõem entre os sujeitos e o conhecimento e a formar cidadãos por meio da construção de práticas educativas que favoreçam processos de humanização e reapropriação da capacidade de pensamento crítico.

Sobre a escola esse trabalho deixou claro que a mesma deve estar preparada e ciente de sua principal função e responsabilidade social, que é a de auxiliar na construção do aluno e não apenas uma transmissora de conteúdos do currículo escolar. Nesta ótica, os alunos não ficarão retidos somente em conteúdos, mas se preocuparão com a postura que devem ter para se relacionar com o conhecimento.

Entretanto, consideram-se ambos são responsáveis pelo saber-fazer em seu contexto educacional, construirão alunos para numa relação permanente fundamentada na consciência crítica, científica, reflexiva e criativa.

No contexto, conclui-se que, o Psicopedagogo, na instituição escolar, tem uma função complexa e por isso provoca algumas distorções conceituais quanto às atividades desenvolvidas na prática.

Numa ação interdisciplinar ela dedica-se a áreas relacionadas ao planejamento educacional e assessoramento pedagógico, colabora com planos educacionais e lúdicos no âmbito das organizações, atuando numa modalidade de caráter institucional, ou seja, realizado diagnóstico e propostas operacionais pertinentes.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádía A. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Duas visões psicopedagógicas sobre o fracasso escolar. **Revista de Psicopedagogia**. São Paulo: ABPp, 2008, n. 77, p. 139- 145.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **AS funções sociais da escola**: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ, A.

I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. P. 13-26. Cap.1.

NASCIMENTO, K. A. O. **O trabalho do psicopedagogo institucional:** experiência em uma escola de Teresina/PI. In: V FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 5., 2013. Santa Maria. Anais... Santa Maria: UFSM, 2013.p.1-11.

NEPOMOCENO, Taiane Aparecida Ribeiro. O psicopedagogo no contexto escolar e o processo de aprendizagem, qual a relação? **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 47, 8 de dezembro de 2020. Disponível em:

<https://educaçãopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/47/o-psicopedagogo-no-contexto-escolar-e-o-processo-de-aprendizagem-qual-a-relacao>. Acesso em: 20 jul. 2023.

REVISTA UNIASSELVI-PÓS: Educação Especial - Centro Universitário Leonardo da Vinci (Grupo UNIASSELVI). – Indaial: UNIASSELVI, 2014.

SOUSA, L. B. Psicopedagogia e escola: elementos do ontem e reflexões sobre o hoje. **Entretextos**, v. 1, nº 48, p. 2-24, 2013.



Capítulo 6
EDUCAÇÃO COMPARADA: PAPEL E ATRIBUIÇÕES DO
PEDAGOGO EMPRESARIAL NAS ORGANIZAÇÕES

Sérgio Rodrigues de Souza
Maria José Beteste de Miranda
Evandro Carlos Salermo
Renata Mônica Pacheco Nichio

EDUCAÇÃO COMPARADA: PAPEL E ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO EMPRESARIAL NAS ORGANIZAÇÕES

Sérgio Rodrigues de Souza

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). srgrodriguesdesouza@gmail.com

Maria José Beteste de Miranda

Doutoranda em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). mariajosebestete@yahoo.com.br

Evandro Carlos Salerno

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). evandronorne@hotmail.com

Renata Mônica Pacheco Nichio

Mestranda em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). renatapaz76@hotmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a temática sobre o papel e as contribuições do Pedagogo Empresarial para a criação, inovação e desenvolvimento das empresas, fazendo uso de seus conhecimentos em ciências humanas, com a finalidade de mediar conflitos e promover desempenho produtivo por parte dos trabalhadores. A sua relevância científica se apresenta sob a condição de que é um tema pouco explorado e que pode contribuir para os processos da organização dos espaços onde se processam mecanismos empíricos de avanços tecnológicos e de produção. A sua relevância social está em que, com uma aplicação adequada, tem-se uma redução na rotatividade de pessoal nas empresas, o que mantém o clima organizacional mais adequado ao bem-estar individual e coletivo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na formação acadêmica dos autores e em suas respectivas experiências profissionais em setores da Iniciativa Privada. A Pedagogia Empresarial possui suas regras e ofícios que competem ao profissional aplicar, com vistas a que os objetivos, previamente definidos, sejam alcançados. A Pedagogia Empresarial tem função de integrar o pedagogo nas áreas de consultoria em RH, implantação de projetos e cursos, treinamentos, dentre outras habilidades que dependem muito mais do profissional docente, do que do próprio curso que ele esteja fazendo. Faça-se

compreender que *Relações Humanas* é a expressão que se utiliza, em Pedagogia Empresarial, para designar os resultados da comunicação entre as pessoas e as suas consequências.

Palavras-chave: Pedagogia Empresarial. Pedagogo Empresarial. Relacionamento humano nas empresas. Cultura Organizacional. Clima Organizacional.

ABSTRACT

This article addresses the theme of the role and contributions of the Entrepreneurial Pedagogue for the creation, innovation and development of companies, making use of their knowledge in human sciences, with the purpose of mediating conflicts and promoting productive performance on the part of workers. Its scientific relevance is presented under the condition that it is a subject little explored and that it can contribute to the processes of organization of spaces where empirical mechanisms of technological advances and production are processed. Its social relevance lies in the fact that, with proper application, there is a reduction in staff turnover in companies, which keeps the organizational climate more suitable for individual and collective well-being. This is a bibliographical research, based on the academic background of the authors and their respective professional experiences in sectors of the Private Initiative. Entrepreneurial Pedagogy has its rules and trades that it is up to the professional to apply, with a view to achieving previously defined objectives. Entrepreneurial Pedagogy has the function of integrating the pedagogue in the areas of HR consulting, implementation of projects and courses, training, among other skills that depend much more on the teaching professional than on the course he is taking. Let it be understood that Human Relations is the expression used in Business Pedagogy to designate the results of communication between people and their consequences.

Keywords: Business Pedagogy. Business Pedagogue. Human relationships in companies. Organizational culture. Organizational Climate.

INTRODUÇÃO

Nenhuma profissão nasce do nada; elas precisam ser validadas por campos outros das ciências humanas e sociais. Mais uma vez, faça-se esclarecido que, *formar* é um termo que significa construir; logo, existe toda uma ideologia que orienta esta formação específica, que vem se difundindo no Brasil e tem se alargado para países tradicionais no desenvolvimento da Pedagogia e da Didática, como Cuba, por exemplo, e em áreas que antes sequer se pensaria que buscaria formação nestes campos, a destacar, a Medicina, a Enfermagem, a Psicologia e o Direito.

Profissionais deste campo passaram a compreender, que a pedagogia considera o indivíduo na sua condição de máxima integralidade, respeitando o equilíbrio entre o campo individual e o campo social, visando o máximo potencial desenvolvimento humano e profissional, avaliados nesta ordem, porque o pedagogo

acredita que um ser humano adaptado de melhor às condições ambientais eleva sua criatividade e sua produtividade, dado que estes são elementos inerentes à sua natureza filogenética e ontogenética.

O pedagogo, enquanto profissional e cientista humano, tem necessidade, como parte de seu escopo intelectual, de conhecer tudo quanto diga respeito ao indivíduo humano, para assim ter condições de orientá-lo de maneira eficiente e eficaz, na expectativa de encontrar soluções práticas para os problemas que o aflige e o desafiam. Para tanto, o pedagogo necessita se especializar, através de estudos nos mais diversos níveis e campos científicos utilizando-se de todas as Ciências conhecidas, nos seus mais diversos aspectos epistemológicos e empíricos.

As ciências sociais aplicadas, podem assim ser divididas e apresentadas:

1. Ciências do homem considerando a si próprio: Psicologia Educacional; Antropologia.
2. Ciências do homem considerado em grupo: Sociologia; Estatística.
3. Ciências Filosóficas: Filosofia da Educação; Ética; Epistemologia.
4. Ciências Pedagógicas: Pedagogia; Didática.

Nada se pode fazer, ou mesmo tentar, em Educação, sem a estreita colaboração da Psicologia Educacional e da Filosofia. Cada dificuldade pedagógica que surge, é simultaneamente uma dificuldade psicológica e que necessita ser analisada, interpretada, compreendida, utilizando uma hermenêutica particular. Para potencializar o pensamento humano em direção à criatividade é preciso conhecer as intenções dos indivíduos, nas suas mais profundas manifestações conscientes e inconscientes. A Psicologia Educacional procura revelar o ser no seu processo de desenvolvimento intelectual e empírico e, só diante desse conhecimento é possível formular doutrinas pedagógicas, consistentes e métodos educacionais.

A mesma leva naturalmente ao conhecimento das leis pedagógicas e os sistemas educativos só têm aplicação prática, quando os processos psíquicos das pessoas deixam de oferecer resistência ou defesa, facilitando ao pedagogo a necessária e pragmática ação pedagógica. Após todo este procedimento, tem-se a possibilidade de elaborar sínteses contundentes, que se traduzem em manuais técnico-pedagógicos a serem utilizados como instrumentos norteadores nas salas de aula e/ou em treinamentos técnicos.

Assim compreendida, a Pedagogia é a ciência do homem, por excelência. Faz a história da espécie humana: sua origem, desenvolvimento, interesses particulares e adaptação ao meio, dimensões do corpo, seus usos e costumes, etc. Fornece valiosa contribuição para orientação e aplicação correta das atividades físicas, culturais, sociais, etc.

O Pedagogo Empresarial deve sempre considerar a solução dos problemas de relacionamento dos funcionários, principalmente no aspecto social, da vida em grupo. Para isto, vai buscar suporte epistemológico na Sociologia, que é uma ciência que estuda o comportamento do indivíduo nos diversos grupos sociais, desde a sua família e as influências na formação da personalidade. Estuda o papel da Educação nas sociedades do passado e na contemporânea e a relação entre a Família e as diversas instituições sociais de um lado e o local de trabalho de outro.

Tudo isto se mostra necessário, porque não é possível conhecer o desenvolvimento da personalidade a não ser em função do meio em que vive. É o meio social, em geral, que apresenta aos indivíduos, as situações mais complexas e mais difíceis de relacionamento.

O Pedagogo sempre tem como base de trabalho os diversos sistemas educacionais, com sua Filosofia da Educação. Filosofia, por sua vez, é a ciência que estuda e procura dar explicações mais profundas do Universo, suas origens e seus fins, sobre as razões e as causas últimas e os pensamentos que geram os acontecimentos.

ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO EMPRESARIAL

Como toda profissão, a Pedagogia Empresarial possui suas regras e ofícios que competem ao profissional aplicar, com vistas a que os objetivos, previamente definidos, sejam alcançados. Não se trata de um trabalho direcionado a se ter resultados imediatos, porque o grande diferencial na atuação deste indivíduo é a educação do grupo, a disciplinarização dos costumes, o combate aos vícios e aos excessos que podem transformar a relação de convivência dentro dos espaços organizacionais em conflitos que ultrapassam a razão de ser e os interesses da instituição, a aplicação dos conceitos de moral e ética, sempre voltados aos interesses preconizados pela instituição. Destacam-se:

1. Conhecer as soluções para as questões que envolvam a produtividade individual; o objetivo de toda Empresa.

2. Trabalhar e conhecer, na direção dos objetivos particulares da Empresa onde trabalha.

3. Conduzir as pessoas que trabalham na Empresa, dirigentes e funcionários, na direção dos objetivos definidos como empresariais.

4. Promover as condições necessárias (treinamentos, eventos, reuniões, festas, feiras, exposições, excursões), para o desenvolvimento de ideias e produtos que revolucionem a forma de relação dos clientes com a empresa e suas inovações, influenciando-a positivamente (processo educativo), com o objetivo de otimizar a produtividade.

5. Aconselhar, de preferência por escrito, sobre as condutas mais eficazes das chefias para com os funcionários e destes para com as chefias, a fim de favorecer o desenvolvimento da produtividade empresarial.

6. Conduzir o relacionamento humano na Empresa, através de ações, que garantam a manutenção do ambiente positivo e agradável, estimulador da produtividade.

O papel do Pedagogo nas organizações empresariais não é o de acabar com o conflito entre os indivíduos imersos na empresa, que se tornam trabalhadores, e/ou entre estes e a própria instituição. Sua missão é proporcionar o equilíbrio às partes [*constantemente*] envolvidas nas situações de busca e de melhorias dos processos de produção, inovação, criação, venda e negociações, espaço estreito e irregular entre partes que almejam uma única coisa: o ganho. Entre estes dois atores, o conflito já está armado, porque estão em jogo dois direitos, apesar de ambos se esconderem e também manterem ocultos seus interesses sob a alegação de dois deveres. A trapaça está posta à vista e o desafio seguinte é manter as partes em litígio dentro do princípio da cordialidade e da decência.

Este até poderia ser o papel do Pedagogo Empresarial, não fosse ele um profissional devidamente habilitado e competente em seu campo de atuação como um agente da educação, não importando em que esfera da existência humana esteja a desenvolver seu trabalho.

É esta condição singular de sua formação que faz deste profissional, um ser da excelência e seu trabalho seja um produto fundamental para a elaboração de suas ações pedagógicas. Dentro das empresas, existe toda uma condição de perfectibilidade na execução das tarefas que exigem, em muitos casos, mais do que o indivíduo possa suportar e, são nestes momentos que a presença de alguém que o

direcione pelo caminho da persistência colaborando para que possa atingir os objetivos propostos, com toda altivez que faça necessária.

As pressões a que todos estão, de forma direta e/ou indireta, submetidos dentro dos espaços empresariais, em que, já de início, são obrigados a abrir mão das melhores horas de suas vidas e dos melhores anos de sua juventude, agregado ao fato de abrir mão da companhia de seus familiares representa, por si só, um tipo de opressão a qual ninguém pode superar sem o apoio de profissionais das Ciências Humanas realmente engajados e conhecedores dos limites individuais.

Sócrates foi um dos muitos poucos pensadores ao longo da história que vislumbraram condições de que o homem superasse a si próprio como objeto de estudo de seu comportamento até que se fizesse passível de ser compreendido como alguém que necessita de um determinado tipo de condução em direção ao esclarecimento. Aristóteles de Estagira (384-322 a.C.) e John Locke (1632-1704) corroboram da tese de que a Pedagogia é uma prática, por si só, por ser resultado da ação do pedagogo, ou seja, o preceito descartiano sendo validado, existo, logo penso, em que etimologicamente, a palavra existir quer dizer, *ser para fora*, o que esclarece que a prática leva a questionamentos e, estes, uma vez postos em evidência passam a ter vida própria, exigindo respostas e estas, uma vez sendo alcançadas garante o equilíbrio psicoemocional ao ser pensante.

No universo empresarial, a disputa está muito longe de um simples desejo de ganhar ou o medo de perder, o que se coloca em jogo é a própria sobrevivência e todo um *status quo*, que nos últimos anos ultrapassou a condição da vaidade chegando ao estágio de estar ou não estar empregado. Isto provoca medo e pavor, desde o mais humilde funcionário/servidor da empresa até o diretor-presidente da mesma. Assim que, não basta mais ter um profissional que contribua para que se mantenha equilibrado o conjunto psíquico, necessita-se de mais; necessita-se de uma visão holística sobre a vida como um todo e a empresa se transforma em um meio para se atingir um fim e não mais um fim em si mesma.

ATRIBUIÇÃO DO PEDAGOGO NA EMPRESA

A Pedagogia, no aspecto geral, e no particular, por acreditar na necessidade deste profissional em todas as instâncias em que há ensino e aprendizagem e não somente na escola, traz aqui para discussão alguns sinais da adequação do trabalho

do pedagogo na empresa, assim como são feitas reflexões sobre o perfil e competências atribuídas a ele como especialista em aprendizagem e especialista em Educação. Na sua ação educativa, em qualquer ambiente, o pedagogo procura desenvolver programas de treinamento, para os funcionários de uma empresa, bem como resolver questões empresariais que envolvam a produtividade dos colaboradores, que é o objetivo de toda Empresa. Nisto, preconiza-se interpretação da seguinte Lei:

Art. 1º - As pessoas jurídicas poderão deduzir do lucro tributável, para fins do imposto sobre a renda, o dobro das despesas comprovadamente realizadas, no período-base, em projetos de formação profissional, previamente aprovados pelo Ministério do Trabalho.

Parágrafo único. A dedução a que se refere o *caput* deste artigo não deverá exceder, em cada exercício financeiro, a 10% (dez por cento) do lucro tributável, podendo as despesas não deduzidas no exercício financeiro correspondente serem transferidas para dedução nos três exercícios financeiros subsequentes.

Art. 2º- Considera-se formação profissional, para os efeitos desta Lei, as atividades realizadas em território nacional, pelas pessoas jurídicas beneficiárias da dedução estabelecida no Art. 1º que objetivam a preparação imediata para o trabalho de indivíduos, menores ou maiores, através da aprendizagem metódica, da qualificação profissional e do aperfeiçoamento e especialização técnica, em todos os níveis.

§ 1º- As despesas realizadas na construção ou instalação de centros de formação profissional, inclusive a aquisição de equipamentos, bem como as de custeio do ensino de 1º grau para fins de aprendizagem e de formação supletiva, do 2º grau e de nível superior, poderão, desde que constantes dos programas de formação profissional das pessoas jurídicas beneficiárias, ser consideradas para efeitos de dedução.

§ 2º- As despesas efetuadas, pelas pessoas jurídicas beneficiárias, com os aprendizes matriculados nos cursos de aprendizagem a que se referem o Art. 429, da

Consolidação das Leis do Trabalho, e o Decreto-lei n.º 8.622, de 10 de janeiro de 1946, poderão também ser consideradas para efeitos de dedução.

Art. 3º- As isenções da contribuição ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI - previstas no Art. 5º do Decreto-lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942; Art. 5º do Decreto-lei n.º 4.936, de 7 de novembro de 1942 e Art. 4º do Decreto-lei número 6.246, de 5 de fevereiro de 1944, bem como as isenções da contribuição ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC - previstas no Art. 6º do Decreto-lei n.º 8.621, de 10 de janeiro de 1946, não poderão ser concedidas cumulativamente com a dedução de que trata o Art. 1º desta Lei.

Art. 4º - O Poder Executivo estabelecerá as condições que deverão ser observadas pelas entidades gestoras de contribuições de natureza parafiscal, compulsoriamente arrecadadas, nos termos da legislação vigente, para fins de formação profissional.

De acordo com a Lei 6297/75, supracitada, o Pedagogo Empresarial atuará na área de desenvolvimento de Recursos Humanos, enfatizando o treinamento dos funcionários, auxiliando na formação destes, com o objetivo de atender aos Propósitos da Organização. Na sua atuação na empresa, este profissional deve buscar modificar o comportamento dos trabalhadores, de modo que estes melhorem tanto suas qualidades no desempenho profissional, como no desempenho pessoal.

A Pedagogia Empresarial tem função de integrar o pedagogo nas áreas de consultoria em RH, implantação de projetos e cursos, treinamentos, dentre outras habilidades que dependem muito mais do profissional docente, **do** que do próprio curso que ele esteja fazendo. Faça-se compreender que *Relações Humanas* é a expressão que se utiliza, em Pedagogia Empresarial, para designar os resultados da comunicação entre as pessoas e as suas conseqüências. O pedagogo é especializado em aperfeiçoar as relações humanas; por este motivo, prefere uma abordagem personalizada ao invés de pacotes prontos, a fim de contribuir para o desenvolvimento organizacional das empresas.

A cada mudança surgem tensões nas relações humanas. O pedagogo deve identificar os diferentes tipos de tensões, e propor soluções práticas preparando uma palestra especial e reuniões, porque é a chave-mestra das comunicações e relações humanas na empresa. Pois, a palestra é uma forma concisa de apresentar ou reforçar um conceito. Que possibilita ensinar, motivar e promover a integração entre todos os

profissionais através de palestras divertidas e dinâmicas, melhorando assim as relações humanas na empresa.

A pedagogia também trabalha junto com o departamento organizacional na construção da imagem de uma empresa positiva, primeiro dentro das pessoas que constituem a empresa, e não a partir das pessoas de fora. Ela se forma nos pensamentos, a partir dos sentimentos dos dirigentes, dos funcionários, dos fornecedores, dos clientes e daí se amplia para o público em geral. O caminho mais rápido na construção da imagem positiva da empresa, desde o início das suas atividades, é o trabalho de relações humanas com alta qualidade, junto ao seu público interno dirigentes, funcionários, fornecedores e clientes.

Segundo Bahia (1995, p. 9) “a que se denomina comunicação empresarial é assim o conjunto de modelos ou instrumentos de ação que a empresa utiliza para falar e se faz ouvir. Interna ou externamente, a informação prestada por elas corresponde a uma estratégia”.

O trabalho do Pedagogo Empresarial, neste âmbito seria o de criar mecanismos, nos quais a comunicação entre os setores e os envolvidos fosse de tal dinâmica, que não sobrevivessem ruídos entre elas. Isto não significa eliminar o conflito, antes deve haver maior facilidade ou menor dificuldade em administrá-los dentro e fora do espaço organizacional-empresarial. Com isto, se cria um processo de dialética interna que transforma o homem inserido em um espaço de produção em alguém que mais que produz de modo mecânico; ele se expressa em suas necessidades intrínsecas de cuidados especiais, marcadamente, no seu aspecto subjetivo de reconhecimento de necessidades essenciais e uma destas é a formação de laços e vínculos afetivos, relações de segurança individual e coletiva.

Cabe ao Pedagogo, a condição de ouvir, atentamente, aos anseios de cada indivíduo em particular, além de analisar as situações singulares que cada qual apresenta, partindo desse ponto para elaborar suas estratégias de ação, dado que é assim que a Pedagogia, como ciência, atua. Não existe uma norma prescrita, que implique na aplicação direta e imediata de uma prática que resulte em eficácia, como se ainda tem a audácia de acreditar nas práticas utilizadas, a partir da leitura de manuais de psicologia behaviorista.

O foco é compreender a ação humana como produto do sentimento humano (do *pathos*) que rege a estrutura psicológica individual, não importando em que espaço esteja inserido. Desde que se pensou a produção empresarial como algo que

está além do simples construir algo, a montar peças em estruturas pré-planejadas. A escolha pela Pedagogia como a ciência que poderia colaborar no processo de ampliação do diálogo humano dentro das frias organizações empresariais vai além de, simplesmente, fazer com a produção individual e coletiva de bens de consumo se elevem acima das metas; na atualidade se trata de sobrevivência em um mercado, que se torna a cada dia mais sangrento, por causa das políticas nefastas e incompetentes de agentes públicos que veem o Estado como um provedor de todos.

E o mais interessante de tudo é que as ciências sociais aplicadas, que se arrotaram como providenciais e que prometiam milagres fracassaram na empreitada, deixando a todos os envolvidos mais infelizes do que se podia sequer imaginar, simplesmente porque pensaram o homem, a partir de satisfações mecânicas e não consideraram subjetividades inerentes à herança filogenética do gênero *homo*.

Entre as funções declaradas do pedagogo empresarial destaca-se:

- ✓ Identificar as necessidades e expectativas de um mercado (clientes, pessoas na organização, fornecedores, proprietários, sociedade), para alcançar resultado econômico ou vantagem competitiva, de maneira eficaz e eficiente e assim alcançar, manter e melhorar o desempenho e a capacidade globais da organização.

O Pedagogo Empresarial tem a responsabilidade de conhecer as soluções, para as questões que envolvem a produtividade das pessoas humanas, considerando que o objetivo de toda empresa é, conhecer e trabalhar na direção dos objetivos particulares da empresa onde trabalha de forma para conduzir o desenvolvimento na empresa entre dirigentes e funcionários, na direção dos objetivos definidos, humanos e empresariais.

- ✓ Promover as condições necessárias (treinamentos, eventos, reuniões, festas, feiras, exposições, excursões), para conduzir o relacionamento humano na Empresa, através destas ações, que garantam a manutenção do ambiente positivo, agradável e estimulador da produtividade para o desenvolvimento integral das pessoas, influenciando-as positivamente (processo educativo), com o objetivo de aperfeiçoar a produtividade.

- ✓ Aconselhar, de preferência por escrito, sobre as condutas mais eficazes das chefias para com os funcionários e destes para com as chefias, a fim de favorecer o desenvolvimento da produtividade empresarial.

O pedagogo ajuda a organizar e preparar uma agenda de atividades integradas visando à preparação imediata para o trabalho de indivíduos, através de aprendizagem metódica, qualificação profissional, aperfeiçoamento e especialização técnica.

- ✓ Atuar como conselheiro (consultor) de carreira de gerentes e executivos, liderando projetos inovadores, representando a empresa em negociações, aportando novas tecnologias e processos, treinando funcionários e gerentes para lidar melhor com seus subordinados, ensinando didática e técnicas de apresentação, melhora a comunicação na empresa etc.

- ✓ Desenvolver e coordenar projetos educacionais que serão utilizados na capacitação dos funcionários como projetos educacionais voltados, para a divulgação de produtos (vídeos, livros, DVD's, CD's, revistas), analisando a necessidade de aprendizado de cada funcionário e determinando qual a melhor metodologia para cada caso, e elaborando programas de avaliação de performance e desempenho e assim orienta os funcionários nos cursos.

O pedagogo deve pesquisar, analisar e selecionar cursos e projetos a serem adotados pela empresa como cursos profissionais e programas de faculdades, para estabelecer parcerias e escolher as melhores opções que atendam aos interesses da empresa, às vezes, até adaptando o currículo do curso em conjunto com outros profissionais da educação.

O PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Como ciência da educação, cabe à Pedagogia o estudo e investigação do trabalho pedagógico desenvolvido em espaços escolares e não escolares. Por considerar que o pedagogo é um profissional necessário em todas as instâncias em

que há ensino e aprendizagem, o que significa a existência de amplos campos de atuação pedagógica, são trazidos para discussão alguns sinais da adequação de seu trabalho profissional às empresas.

As funções desempenhadas pelo pedagogo estão em constante movimento e são influenciadas por diversos fatores como o desenvolvimento tecnológico, a competitividade e as exigências de mercado. O pedagogo pode e deve sair do espaço escolar, especialmente devido ao processo de globalização que mais uma vez o mundo experimenta e atuar no desenvolvimento de projetos educacionais, sociais e culturais para empresas, ONG's e outras instituições privadas, de caráter confessional ou não.

Em relação à atuação do pedagogo em espaços não-escolares, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, documento aprovado em dezembro de 2005, em *Finalidade do Curso de Pedagogia* ressalta que o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. A dimensão a seguir é assim enfatizada:

Gestão educacional, entendida em funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não-escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de perspectiva democrática, que integre as diversas atuações de educação.

Dentro deste contexto o pedagogo deverá estar apto a: em ambientes escolares e não-escolares; realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre seus alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre a organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas.

A abertura de caminho para o reconhecimento da dimensão educativa que existe em outras instâncias da vida social, fora da escola regular e da docência. Entende-se que onde houver uma prática educativa intencional, haverá aí uma ação pedagógica, sobre a existência de amplos campos de atuação pedagógica, podendo ser definidas em duas esferas, de ação educativa na prática do pedagogo: escolar e extraescolar.

No campo da ação pedagógica extraescolar, que é a que mais interessa aos objetivos deste trabalho, distinguem-se profissionais que exercem atividades pedagógicas, tais como: a) formadores, animadores, instrutores, organizadores, técnicos, consultores, orientadores, que desenvolvem atividades pedagógicas (não-escolares) em órgãos públicos, privados e públicos não-estatais, ligadas às empresas, à cultura, aos serviços de saúde, alimentação, promoção social etc. b) formadores ocasionais que ocupam parte de seu tempo em atividades pedagógicas em órgãos públicos estatais e não estatais e empresas referentes à transmissão de saberes e técnicas ligadas a outra atividade profissional especializada.

Neste ponto se toma como *leitmotiv* a transposição didática, dado que estas áreas do conhecimento humano não estudam questões vinculadas ao ensino e à aprendizagem. O Pedagogo se torna essencial neste ponto, porque domina este espaço do saber [*ou ao menos é o que se presume, dado sua formação acadêmico-científica*]. Assim que, faça-se esclarecido que *Transposição didática* é a capacidade de fazer-se entendido e compreendido no campo linguístico do outro; no campo epistemológico do outro, no campo semântico do outro, ou seja, um engenheiro necessita fazer com que os mestres de obras e demais agentes entendam o que ele explicitou em seu projeto arquitetônico. Para isto, há que ajustar os termos vocabulares com que se pretende expressar a ideia; do contrário, não haverá comunicação, considerando que não haverá entendimento de seu pensamento nem de sua proposta de trabalho técnico.

Neste procedimento, o que se percebe é que os engenheiros e encarregados são quem, também necessitam de treinamento e suporte do Pedagogo para que possam aprender, de forma clara, como alcançar o entendimento de seus subordinados. Não vale a experiência de trabalho de cada um; o mecanismo de funcionamento da atividade profissional requer que as ideias sejam discutidas e analisadas, de modo rigoroso, todos os dias; orientações técnicas e de rotina precisam ser reforçadas a todo instante com a equipe, muito mais neste instante do desenvolvimento tecnológico em que os instrumentos e máquinas se tornam mais sofisticados e com componentes eletrônicos, muito mais sensíveis [*e caros, quanto à manutenção*].

O grande projeto social das empresas é continuar a serem competitivas em um mercado que se torna exigente, não apenas em termos de consumidor, mas pelo mesmo modo, em termos de eficiência produtiva e de capitalização de seus produtos

e de sua marca. Os grandes mercados consumidores estão de olho na espiritualidade da empresa, em como ela trata o Meio Ambiente, em como lida com os conflitos humanos de diversas ordens [*objetivas e subjetivas*] e encontra-se diante do fracasso de todas as ciências anteriores, que não conseguem mais explicar o que acontece, além de não conseguirem propor ações que possam, de fato, contribuir para uma solução eficiente, como, igualmente, ensine a pensar nos moldes de uma visão fundamentada na *função quadrática da distância de Bruner*.

Jerome Bruner (1915-2016) elaborou um princípio de que, quanto mais distante do objeto de estudo, mais se tem possibilidades de enxergar este elemento em sua totalidade. Para isto, o Pedagogo deve sair de seu mundo, em que, pelas regras canônicas, se espera por uma solução advinda de algum *Mágico de Oz*, para ser proativo, bem como se mostre determinado na busca e criatividade frente a situações conflituosas [*as mais diversas*], a fim de que possa apresentar soluções viáveis e plausíveis.

Essa condição exige mudanças no perfil profissional, até mesmo porque o mundo empresarial apresenta um aspecto de concorrência mais dinâmico que o da escola, cuja preocupação, muitas vezes, para ser com seu próprio ego e sua própria vaidade, crendo que, ao igualar a todos por baixo, está contribuindo para o avanço social.

Assim, a postura do Pedagogo Empresarial é motivar a todos os envolvidos no processo produtiva da organização que se encontram, a fim de facultar aos envolvidos a possibilidade de mostrar as suas potencialidades, com a perspectiva de gerar divisas e bens, inovação tecnológica, etc.

CAMPOS DE ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Enquanto profissional liberal, o Pedagogo pode atuar como:

Assessor pedagógico ou gestor de RH em empresas, organizações governamentais e não-governamentais, atuando, p.e., na supervisão pedagógica e administrativa de pessoal, orientação de estágios, formação/capacitação profissional em serviço presencial ou à distância;

Assessor pedagógico em setores de comunicação, em empresas ou outras instituições, atuando, por exemplo, na orientação pedagógica para produção de

materiais informativos, instrucionais (didáticos e **paradidáticos**) e no uso pedagógico de novas tecnologias de comunicação e informação;

Assessor ou consultor pedagógico a serviço de difusão cultural (museus, centros culturais, bibliotecas, brinquedotecas, cineclubes) e de comunicação de massa (jornais, revistas, televisão, rádios, editoras, agências de publicidade, indústria de brinquedos etc.).

São amplos os campos em que o Pedagogo pode aplicar suas técnicas pedagógicas, visando a melhorias de processos de trabalho em áreas-chave da competência humana. Neste escopo de explanação, o que se busca é que a formação deste profissional seja o mais ampla e profunda possível, exigindo dele próprio, enquanto estudante que busque conhecimentos extraclasse e em outros campos científicos, testados e validados, empiricamente.

Como assessor ou gestor de programas e projetos de natureza **socioeducativas**, nas seguintes áreas ou locais:

- Educação para a saúde (hospitais, Centros de Saúde, etc.);
- Educação para o trânsito (setor de planejamento urbano, transportes, etc.);
- Promoção social (empresas, órgãos públicos, ONGS);
- Educação ambiental (empresas, órgãos públicos, ONGS);
- Recreação e lazer (clubes, entidades de classe, hotéis e instituições ligadas ao turismo).
- Consultor pedagógico: para projetos de educação à distância, gestão de pessoas, gestão do conhecimento, etc.
- Assessoria educacional: gestão, avaliação, legislação educacional (instituições públicas e privadas).
- Orientação de estudo: estudos dirigidos, sob sua direção.

Monezi (2003) aborda que o Pedagogo Empresarial precisa

Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e

propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento; participar da gestão das instituições em que atuem planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais (MONEZI, 2003, p. 60).

As empresas, por longo tempo, contaram com as universidades para criar profissionais sob medida para elas, o que não espantava que gestores e engenheiros de grandes corporações ministrassem aulas nestas instituições de ensino, construindo um pensamento integrado com aquilo que a instituição da qual era produto se gabava de ter como premissa. Ocorreu que houve uma ruptura e os centros de ensino foram tomados por ideias contrárias ao capital e ao capitalismo como essência e as mudanças nas formas de contratação dos profissionais para a docência afastaram esta vinculação, fazendo com que as empresas sentissem necessidade de criar seus próprios departamentos de formação de funcionários e profissionais, os quais defendessem seu pensamento e linha de atuação no mercado.

Sem profissionais vinculados à área pedagógica e com o fracasso iminente das posturas psicologizantes do pós-guerra, a solução foi buscar entendimento com as ciências pedagógicas, aliando o conhecimento empírico e técnico de seus profissionais aos formatos de expressão e de didática, construindo uma equipe de elevado conhecimento e de capacidade de execução de tarefas complexas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia Empresarial se tem assumido frente aos novos cenários organizacionais, onde pedagogos trabalham no desenvolvimento de recursos humanos, avaliação de desempenho, administração de pessoal que envolve análise de cargos, recrutamento de pessoal, isto devido sua formação teórica e técnica na área educacional, tornando-se capaz de conciliar a reflexão sistemática com uma visão ampla sobre processos educativos e formativos em diferentes espaços de convivência humana, sendo capaz de organizar e programar ações consistentes e eficazes que garantam aprendizagem dos profissionais, visando um programa de

ação em relação à formação, aperfeiçoamento e estímulo de todas as faculdades da personalidade individual, formando sujeitos inquiridores, capazes de propor questões e não só de dar respostas, o que conduz à construção de um profissional capaz de investigar, refletir, gerar conhecimento, ensinar tanto no âmbito escolar como em espaços não-escolares.

Para isso, tanto a pedagogia como as empresas, agem em direção à realização de ideais e objetivos definidos, no trabalho de provocar mudanças no comportamento das pessoas que convivem dentro e fora da escola tendo a responsabilidade de conhecer as soluções para as questões que envolvem a produtividade das pessoas humanas, o objetivo de toda empresa, conhecer e trabalhar na direção dos objetivos particulares da empresa onde trabalha de forma para conduzir o desenvolvimento na empresa entre dirigentes e funcionários, na direção dos objetivos definidos, humanos e empresariais. Promovendo condições que levem ao convívio humano desta empresa no campo da ação pedagógica extra-escolar, que é a que mais interessa aos objetivos deste trabalho, atuando na assessoria pedagógica ou no setor de recursos humanos atuando com ética e compromisso com vista à construção de uma sociedade justa.

O que se pode concluir é que a Pedagogia é resultado de uma práxis, compreendendo esta como a relação de reciprocidade e simultaneidade entre a teoria e a prática, ou seja, antes de tornar-se ciência, síntese, é ação prática, estudo, observação, análise, interpretação, resolução de conflitos.

A Pedagogia Empresarial é todo o exposto acima aplicado às organizações empresariais, visando à construção de um ambiente pedagógico, a entender desta expressão, um ambiente que aprende e que também ensina.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Juarez. *Introdução à comunicação empresarial*. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

HOLTZ, Maria Luiza M. *Lições de pedagogia empresarial*. MH Assessoria Empresarial Ltda., Sorocaba. Disponível em <http://www.mh.etc.br/documentos>. Acessado em 18/11/08.

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/pemp02.htm>. Acesso em 17/08/2008.

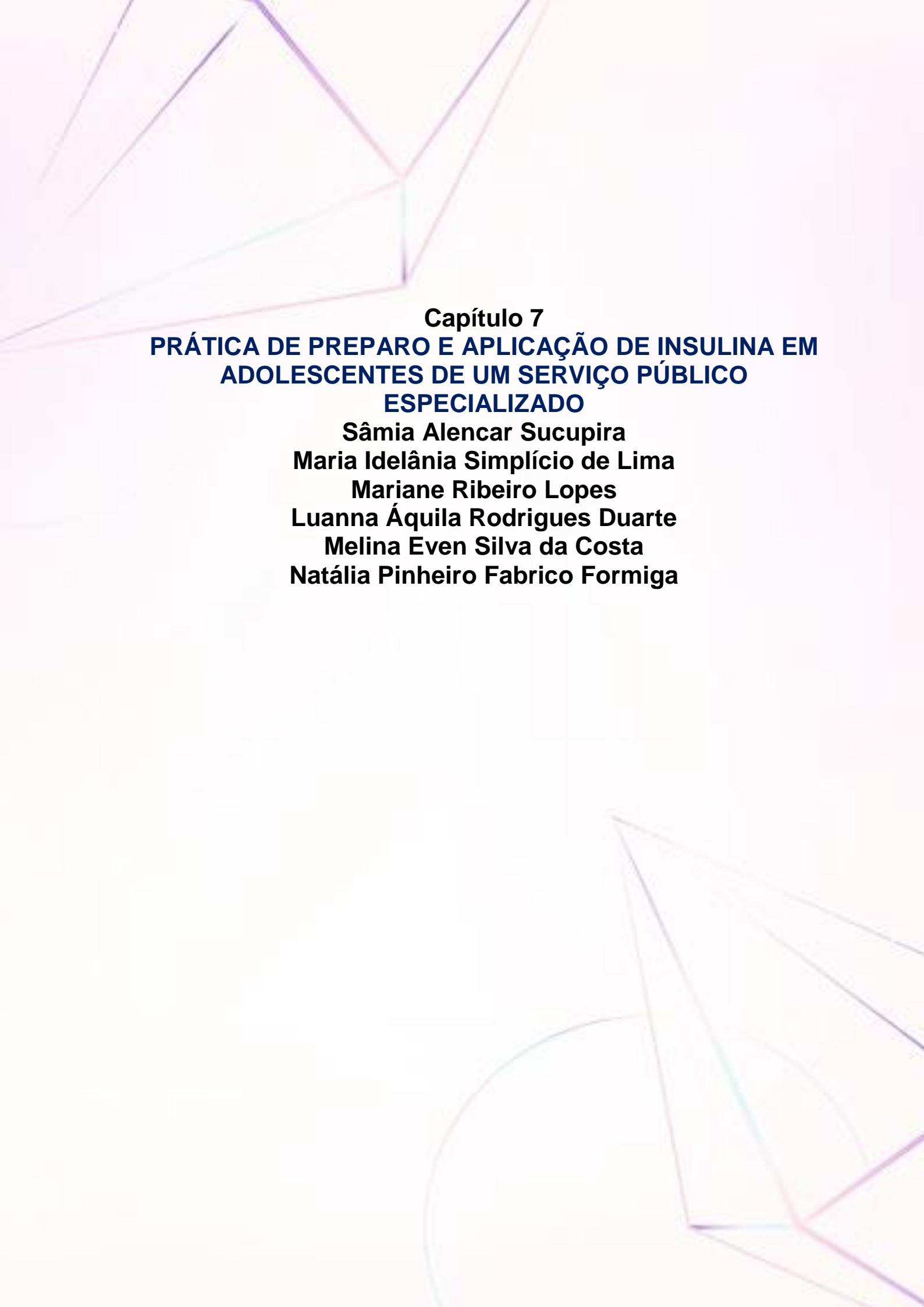
LOPES, Izolda. *Pedagogia Empresarial: formas e contextos de atuação*. Rio de Janeiro: WAK, 2005.

MINARELLI, J. A. *Empregabilidade: o caminho das pedras*. São Paulo: Editora Gente, 1995.

MONEZI, Mary R. Ceroni. Atitude Interdisciplinar na Docência. *In: Revista de Cultura: Revista do IMAE - Instituto Metropolitano de Altos Estudos para o Desenvolvimento das Pesquisas do UniFMU*. Periódicos Interdisciplinares. São Paulo: ano 4, n. 9, p. 56-60, jan./jun.2003.

PASCOAL, Miriam. *O pedagogo na empresa*. Disponível em:
<http://www.mec.gov.br/sesu/diretriz.shtm>. Acesso em 17/08/2008.

VIANA, Mário Gonçalves. *Pedagogia Geral*. Lisboa.



Capítulo 7
PRÁTICA DE PREPARO E APLICAÇÃO DE INSULINA EM
ADOLESCENTES DE UM SERVIÇO PÚBLICO
ESPECIALIZADO

Sâmia Alencar Sucupira
Maria Idelânia Simplício de Lima
Mariane Ribeiro Lopes
Luanna Áquila Rodrigues Duarte
Melina Even Silva da Costa
Natália Pinheiro Fabrico Formiga

PRÁTICA DE PREPARO E APLICAÇÃO DE INSULINA EM ADOLESCENTES DE UM SERVIÇO PÚBLICO ESPECIALIZADO

Sâmia Alencar Sucupira

Enfermeira. Universidade Regional do Cariri – URCA.

E-mail: samiaalencar@bol.com.br

Maria Idelânia Simplicio de Lima

Acadêmica de Enfermagem, bolsista do Programa de Educação Tutorial PET /

Enfermagem – URCA. E-mail: idelania.simplicio@urca.br

Mariane Ribeiro Lopes

Acadêmica de Enfermagem, bolsista do Programa de Educação Tutorial PET /

Enfermagem – URCA. E-mail: mariane.ribeiro@urca.br

Luanna Áquila Rodrigues Duarte

Acadêmica de Enfermagem, bolsista de Iniciação Científica da Fundação Cearense

de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap).

E-mail: luanna.aquila@urca.br

Melina Even Silva da Costa

Enfermeira. Professora do Curso Técnico de Enfermagem do Centro Educacional

Inove. E-mail: melinaevecosta@gmail.com

Natália Pinheiro Fabricio Formiga

Enfermeira. Mestre em Enfermagem. Professora do Departamento de Enfermagem

da URCA. Membro técnico do Grupo de Pesquisa em Diabetes Mellitus - URCA.

E-mail: natalia.fabricio@urca.br

RESUMO

Objetivo: Conhecer a prática de preparo e aplicação de insulina em adolescentes de um serviço público especializado. **Método:** Trata-se de um estudo transversal,

quantitativo, desenvolvido em um serviço público especializado de atendimento a pessoas com diabetes em um município do interior do Ceará. Participaram do estudo 11 adolescentes com diabetes mellitus tipo 1. Coletaram-se os dados no período de outubro e novembro de 2017, por meio de formulários contendo variáveis sociodemográficas e clínicas e variáveis sobre o preparo e aplicação de insulina. Os dados foram analisados mediante a estatística descritiva. **Resultados:** Verificou-se um perfil de adolescentes com prevalência do sexo masculino, média de idade de 14,4 anos, ensino fundamental incompleto, residindo em moradia própria, renda familiar média de R\$ 1.207,2 reais, arranjo familiar composto de mãe e irmãos 72,7%. Na avaliação clínica e terapêutica, identificou-se tempo médio de diagnóstico de diabetes de 6,9 anos, em uso de insulina associada, com aplicação mais frequente na região posterior do braço. A maioria realiza automonitoramento e autoaplicação de insulina. Quanto ao processo de preparo e aplicação de insulina, foram verificados erros na técnica de antisepsia da pele, na angulação da agulha para aplicação, no tempo necessário para retirada da agulha após administração, no tempo necessário para retirada da insulina resfriada antes do uso, no descarte de agulha e seringas em recipiente apropriado. **Conclusão:** Evidenciou-se nesse estudo que os adolescentes apresentaram erros nas técnicas de preparo e aplicação de insulina, portanto, aponta-se a necessidade de capacitação contínua dos adolescentes, seus familiares e/ou cuidadores pelos profissionais de saúde habilitados do serviço especializado. **Palavras-chave:** Diabetes mellitus tipo 1. Adolescente. Insulina.

ABSTRACT

Objective: To know the practice of preparing and administering insulin in adolescents from a specialized public service. *Method:* This is a cross-sectional, quantitative study, developed in a specialized public service for people with diabetes in a city in the interior of Ceará. Eleven adolescents with type 1 diabetes mellitus participated in the study. Data were collected between October and November 2017, using forms containing sociodemographic and clinical variables and variables on the preparation and application of insulin. Data were analyzed using descriptive statistics. **Results:** There was a profile of adolescents with male prevalence, mean age of 14.4 years, incomplete primary education, living in their own house, mean family income of R\$ 1,207.2 reais, family arrangement composed of mother and brothers 72.7%. In the clinical and therapeutic evaluation, an average time of diagnosis of diabetes of 6.9 years was identified, using associated insulin, with more frequent application in the posterior region of the arm. Most perform self-monitoring and self-application of insulin. As for the process of preparing and administering insulin, errors were found in the skin antisepsis technique, in the angulation of the needle for application, in the time required to withdraw the needle after administration, in the time required to withdraw the cooled insulin before use, in the Dispose of needle and syringe in appropriate container. **Conclusion:** It was shown in this study that adolescents presented errors in the techniques of preparation and application of insulin, therefore, the need for continuous training of adolescents, their families and/or caregivers by qualified health professionals from the specialized service is pointed out. **Keywords:** Type 1 diabetes mellitus. Adolescent. Insulin.

INTRODUÇÃO

Dentre as doenças crônicas da infância, o diabetes mellitus tipo 1 (DM1) é uma das mais comuns, acometendo, aproximadamente, o quantitativo de 51.500 crianças e adolescentes pertencentes à faixa etária de 0 a 14 anos. A doença ocupa atualmente no Brasil o terceiro lugar no índice de prevalência mundial (IDF, 2019). O diagnóstico de DM1 gera uma série de mudanças para a rotina dos adolescentes e de seus familiares devido às novas adaptações do rigoroso tratamento que consiste na administração de insulina, alimentação adequada e a prática de exercícios físicos (FREITAS, 2021).

A monitorização glicêmica e o tratamento medicamentoso podem se tornar momentos dolorosos devido à utilização de agulhas que geram medo, dor, trauma e insegurança. Nesse contexto, o apoio profissional deve se estender à família para que possa construir uma base de conhecimento sobre a doença e a necessidade de mudanças do estilo de vida, bem como o manejo da insulino terapia (SOARES *et al.*, 2018).

A insulina é um hormônio hipoglicemiante vital imprescindível ao tratamento do diabetes, contudo está entre os medicamentos que mais causam danos aos usuários. É classificada como um medicamento potencialmente perigoso, cujo erro de posologia e/ou de administração pode alterar o perfil glicêmico e causar eventos adversos graves (ISMP, 2019).

A prática da terapia com insulina está relacionada ao armazenamento e à conservação do medicamento, ao uso de seringas e agulhas, à preparação e à aplicação, ao rodízio dos locais de aplicação, ao descarte e ao transporte, que quando executada de maneira incorreta em qualquer uma dessas etapas pode ocasionar complicações para a pele do usuário e alterações metabólicas que impliquem no controle da doença (BRASIL, 2013). Portanto, é necessário assegurar que o adolescente e os cuidadores compreendam a técnica correta do manejo da terapia com insulina para garantir e otimizar o controle da glicose e a segurança do uso de insulina (SILVA JÚNIOR *et al.*, 2022; SBD, 2022).

Nessa perspectiva, é essencial o acompanhamento de uma equipe de saúde multiprofissional e interdisciplinar nos diferentes níveis de atenção à saúde desde o diagnóstico da doença. Entretanto, tem se tornado um grande desafio promover atividades educativas eficientes para os adolescentes desenvolverem habilidades de

autogerenciamento da terapia, uma vez que envolve aspectos relacionados às subjetividades individuais, à organização dos núcleos familiares e ao contexto sociocultural que estão inseridos.

A literatura aponta lacunas apresentadas por adolescentes e seus familiares quanto ao uso correto da insulina que não necessariamente estão relacionadas à falta de conhecimento, mas à deficiência de habilidade técnica no preparo e na administração, assim como no armazenamento e na conservação correta da insulina (SILVA JÚNIOR *et al.*, 2022; SBD, 2022; KANETO; DAMIÃO, 2015), o que justifica o objeto de estudo dessa investigação. Ademais, a pesquisa busca fortalecer o terceiro desafio global de segurança do paciente com o tema “Medicação sem Danos” da Organização Mundial da Saúde (ISMP, 2019).

Nesse sentido, levantou-se o questionamento: Como ocorre o preparo e a aplicação de insulina em adolescentes com diabetes mellitus tipo 1 acompanhados em serviço de saúde público de saúde? Portanto, o estudo tem como objetivo conhecer a prática de preparo e aplicação de insulina em adolescentes de um serviço público especializado, cujos achados poderão subsidiar profissionais de saúde e gestores locais que prestam assistência ao público-alvo no fortalecimento de instrumentos e/ou propostas de condutas terapêuticas articuladas com o indivíduo, sua família e a comunidade.

MÉTODO

Trata-se de um estudo do tipo transversal, descritivo, de abordagem quantitativa, desenvolvido em um serviço especializado em um município do interior do Ceará, localizado na região do Cariri. O serviço possuía, no período da coleta, 42 pacientes com DM1 cadastrados e acompanhados, atendidos sob demanda livre (SECRETARIA MUNICIPAL DE CRATO, 2016).

Participaram do estudo 11 pessoas que atenderam aos critérios de inclusão: possuir idade de 10 a 19 anos e fazer uso de insulina no mínimo uma vez ao dia. Foram excluídos 33 participantes, por motivos de acompanhamento não regular e que não compareceram ao serviço no período da coleta. O adolescente que não realizava a prática, o responsável pelo preparo e aplicação da insulina foi investigado.

A coleta de dados foi realizada nos meses de outubro e novembro de 2017 sob técnica de entrevista, por meio de formulário preenchido pelos pesquisadores. A

coleta foi estruturada em dois momentos, o primeiro com formulário, contendo variáveis sociodemográficas (sexo, idade, escolaridade, ocupação, renda familiar, arranjo familiar, número de pessoas e moradia) e variáveis clínicas e terapêuticas (tempo de doença, peso, altura, IMC, tipos de insulina em uso, associação e esquema, áreas de aplicação e rodízio e controle glicêmico) e, o segundo, questionário do tipo checklist com variáveis que abordavam a prática de uso de insulina, conforme posicionamento oficial da Sociedade Brasileira de Diabetes mais atualizado o período da coleta (2017) compreende o preparo, a aplicação, o acondicionamento da insulina e o descarte das seringas e agulhas.

A partir dos dados de peso e altura, foi calculado o índice de Massa Corporal, por meio da fórmula $\text{Peso (Kg)} / \text{Altura}^2 (\text{M}^2)$, seguindo-se com a classificação por percentis da *Child Growth Standards of World Health Organization* (2007), levando-se em consideração a idade (10 a 19 anos) e o sexo biológico. Os pontos de corte definidos foram magreza acentuada ($\leq -3 \text{ Kg/m}^2$), magreza ($>-3 < -2 \text{ Kg/m}^2$), eutrofia ($< -2 < 1 \text{ Kg/m}^2$), sobrepeso ($>1 < 2$) e obesidade (≥ 2).

Os dados obtidos foram formatados em banco de dados no Programa *Microsoft Excel*/versão 2019, em seguida, foram analisados mediante a estatística descritiva por medidas de tendência central, de dispersão e frequências absolutas e percentuais. Os resultados foram expostos em tabelas e breve síntese descritiva, cujas informações foram confrontadas com literatura pertinente ao tema de estudo.

A pesquisa respeitou os aspectos éticos e legais emanados pelas resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. A coleta de dados foi iniciada após a anuência da Secretaria de Saúde do município mediante pedido de autorização da pesquisa. Os adolescentes assinaram Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE em linguagem acessível à faixa etária e os responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE autorizando a coleta de dados.

RESULTADOS

Participaram do estudo 11 adolescentes com diabetes mellitus tipo 1, com média de idade de 14,4 anos (máx. 19 anos; mín. 10 anos, $dp \pm 3,2$ anos). Observa-se prevalência do sexo masculino (63,6%; $n=7$). Quanto à escolaridade 54,5% ($n=6$) possuíam ensino fundamental incompleto, constatando-se, ainda, que todos (100%)

eram estudantes. Referente à moradia, 90,9% (n=10) dos investigados residem em casa própria. Os dados seguem detalhados na tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição numérica e percentual das variáveis sociodemográficas dos adolescentes investigados. Crato, Ceará. 2017.

VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS	TOTAL	
	N	%
Sexo		
Feminino	04	36,4
Masculino	07	63,6
Escolaridade		
Ensino Fundamental Incompleto	06	54,5
Ensino Médio Incompleto	04	09,1
Ensino Médio Completo	01	36,4
Ocupação		
Estudante	11	100
Moradia		
Própria	10	90,9
Cedida	01	09,1
TOTAL	11	100

Fonte: Dados dos autores.

No que diz respeito à renda familiar, verificou-se média de R\$ 1.207,20 reais (máx. R\$ 3.500,00; mín. R\$ 257, dp± R\$ 822,4), que corresponde a um pouco mais que o salário mínimo vigente (R\$ 937,00). Quanto ao arranjo familiar, constatou-se prevalência de convivência com mãe (90,9%; n=10), irmãos (72,7%; n=08), pai (45,50%; n=05), parentes (9,10%; n = 01), com média de quatro pessoas por domicílio (máx. 5; mín. 2, dp± 1).

Constatou-se média de tempo de diagnóstico de diabetes mellitus tipo 1 de 6,9 anos (máx. 17 anos; mín. 4 anos, dp± 3,9). Considerando o tipo de insulina utilizada, evidenciou-se que 90,9% (n=10) faziam associação de dois tipos de insulina, a Insulina Humana Recombinante (NPH) e a Regular. No que se refere à realização de rodízio 81,8% (n=9) o realizam, sendo que a maioria 72,7% (n=8) realizava no mínimo uma vez ao dia.

Quanto às áreas de aplicação, foram identificadas maior frequência de uso para região posterior do braço e da barriga, ambas com 81,80% (n = 09), região lateral da coxa (63,60%; n = 07) e região glútea (n = 02)

Quanto ao controle glicêmico, 90,9% (n=10) dos participantes verificam por meio do automonitoramento da glicemia capilar e apenas 9,1% (n=1) realizam automonitoramento e exames periódicos. Verificando-se, ainda, que 81,8% dos

usuários de insulina afirmaram realizar a autoaplicação do medicamento e 18,2% possuem algum familiar que os auxilia.

No que diz respeito ao IMC, exposto na tabela 2, verificou-se prevalência de adolescentes com peso eutrofia 81,82% (n= 9).

Tabela 2 – Distribuição numérica e percentual da classificação do Índice de Massa Corporal (IMC) dos adolescentes investigados. Crato, Ceará. 2017.

IMC	TOTAL	
	N	%
Magreza Acentuada	01	09,1
Eutrofia	09	81,8
Sobrepeso	01	09,1
TOTAL	11	100

Fonte: Dados dos autores.

Quanto ao preparo e à aplicação, optou-se pela descrição dos erros cometidos quanto ao uso de seringas e de canetas pelos adolescentes e/ou responsáveis. Verificou-se que 72,7% (n=8) dos adolescentes faziam uso de seringa e 27,3% (n=3) faziam uso de insulina por meio de caneta injetora.

Durante o preparo e a aplicação de insulina com uso de seringa (TABELA 3), a maioria dos participantes 75% (n=6) que faziam o uso de misturas de insulina aspiravam primeiro a insulina de ação intermediária (NPH) e, em seguida, a de ação rápida (Regular). Verificou-se que 87,5% (n=7) dos participantes não realizavam antisepsia da pele com álcool, que 62,5% (n=5) não injetavam ar dentro do frasco para facilitar a retirada da insulina, mas que se atentavam à angulação correta (75%; n=06) e ao tempo necessário para retirada da agulha (62,5%; n=05)

Tabela 3 – Distribuição numérica e percentual do preparo de insulina com uso de seringa pelos investigados. Crato, Ceará. 2017.

PREPARO DE INSULINA EM SERINGA	SIM		NÃO		NÃO SE APLICA	
	N	%	N	%	N	%
1 Lava as mãos antes do procedimento?	06	75,0	02	25,0	0	00,0
2 No preparo da dose de insulina faz homogeneização?	06	75,0	02	25,0	0	00,0
3 Aspira primeiro a insulina de ação rápida e depois a insulina de ação intermediária pra não contaminar a de ação rápida?	01	12,5	06	75,0	1	12,5
4 Retira o protetor e evitar encostar na agulha para que não ocorra contaminação?	08	100	00	0,0	0	00,0
5 Verifica se a seringa é compatível com a quantidade de insulina utilizada?	07	87,5	01	12,5	0	00,0

6 Antes de administrar, inspeciona a pele?	08	100	00	0,0	0	00,0
7 Limpa a pele com algodão e álcool antes da administração?	02	25,0	06	75,0	0	00,0
8 Espera secar completamente antes de a aplicação ser realizada?	02	25,0	06	75,0	0	00,0
9 Injeta ar dentro do frasco para facilitar a retirada da insulina?	03	37,5	05	62,5	0	00,0
10 Puxa o êmbolo da seringa até a marca da dose de insulina prescrita?	08	100	00	00,0	0	00,0
11 Aspira a dose correta de insulina prescrita?	08	100	00	00,0	0	00,0
12 Observa a presença de bolhas de ar? Retira?	07	87,5	01	12,5	0	00,0
13 Faz a prega cutânea com dedo polegar e indicador?	08	100	00	00,0	0	00,0
14 Introduz a agulha na angulação correta?	06	75,0	02	25,0	0	00,0
15 Insere a agulha na pele suavemente e sem movimentos alternados?	08	100	00	00,0	0	00,0
16 Injeta a insulina lentamente verificando que toda a insulina foi ejetada?	08	100	00	00,0	0	00,0
17 Evita o recuo da pele durante a injeção?	07	87,5	01	12,5	0	00,0
18 Aguarda 5 a 10 s para retirar a agulha do tecido subcutâneo?	05	62,5	03	37,5	0	00,0
19 Retira a agulha da pele no mesmo ângulo em que foi inserida?	08	100	00	00,0	0	00,0
20 Solta a prega subcutânea após a retirada da agulha?	07	87,5	01	12,5	0	00,0

Fonte: Dados dos autores (2017).

Quanto ao preparo e à aplicação de insulina por meio da caneta injetora (TABELA 4), verificou-se que 33,3% (n=1), não eliminavam o espaço vazio da agulha antes da administração.

Quanto aos participantes que faziam a aplicação de insulina por meio de caneta, constatou-se que 66,7% (n=2) não contavam lentamente até 10 segundos antes de retirar a agulha, assim também como não mantinham o botão pressionado até que a agulha fosse retirada da pele.

Tabela 4 – Distribuição numérica e percentual do preparo de insulina por meio de caneta injetora pelos investigados. Crato, Ceará. 2017.

PREPARO DE INSULINA POR MEIO DE CANETA	SIM		NÃO	
	N	%/	N	%
1 Lava as mãos antes do procedimento?	03	100	00	00,0
2 Certifica-se que a agulha é compatível com a caneta de insulina?	03	100	00	00,0
3 Antes de inserir a agulha, a posiciona em linha reta ao eixo da caneta?	03	100	00	00,0
4 Observa uma gota na ponta da agulha para eliminar o espaço vazio?	02	66,7	01	33,3
5 Seleciona a dose a ser administrada de acordo com a prescrição?	03	100	00	00,0
6 A caneta é de uso individual ou há compartilhamento?	03	100	00	00,0

7 Realiza prega cutânea com os dedos polegar e indicador?	03	100	0	00,0
8 Conta lentamente até 10 antes de retirar a agulha?	02	66,7	1	33,3
9 Mantém o botão pressionado até que a agulha seja retirada da pele?	02	66,7	1	33,3
10 Realiza a reposição da agulha para administração de posteriores doses?	03	100	0	00,0
11 Solta a prega subcutânea após a retirada da agulha?	03	100	0	00,0

Fonte: Dados dos autores (2017).

Quanto ao acondicionamento de insulina pelos participantes, 63,6% (n=7) não retiravam o frasco de insulina da geladeira 15 a 30 minutos antes da aplicação e 81,8% (n=9) não trocavam de seringa a cada aplicação. Os dados referentes ao acondicionamento de insulina e ao descarte de seringas e agulhas estão dispostos em mais detalhes na (TABELA 5).

Tabela 5 – Distribuição numérica e percentual do acondicionamento de insulina e do descarte de seringas e agulhas pelos investigados. Crato, Ceará. 2017.

ACONDICIONAMENTO DE INSULINA E DESCARTE DE SERINGAS E AGULHAS	SIM		NÃO	
	N	%	N	%
1.A insulina quando lacrada é armazenada em geladeira?	11	100	0	00,0
2.Tratando-se uma região de clima quente, após o uso inicial, a insulina em frasco é armazenada na geladeira?	11	100	0	00,0
3.A insulina em frasco é retirada da geladeira entre 15 e 30 minutos antes de sua aplicação?	4	36,4	7	63,6
4.Caso não espere o tempo necessário, rola a insulina em frasco entre as palmas das mãos até atingir a temperatura ambiente?	9	81,8	2	18,2
5.Acondiciona a insulina em sua própria embalagem?	6	54,5	5	45,5
6.A insulina lacrada ou em uso é armazenada em até 30 dias ou de acordo com as recomendações do fabricante?	11	100	0	00,0
7.Troca de seringa a cada nova administração de insulina?	2	18,2	9	81,8
8.As agulhas são descartadas imediatamente após o uso?	6	54,5	5	45,5
9.Realiza o descarte das agulhas utilizadas em recipiente de descarte seguro?	6	54,5	5	45,5
10.O recipiente possui algum aviso que contém material perfuro cortante, evitando-se danos ou acidentes com terceiros?	4	36,4	7	63,6
11.Retorna o material perfuro cortante descartado para o serviço de saúde que o recebeu para o tratamento?	5	45,5	6	54,5

Fonte: Dados dos autores (2017).

DISCUSSÃO

A caracterização sociodemográfica foi semelhante em pesquisas realizadas no Brasil com adolescentes com diabetes mellitus tipo 1 no que diz respeito à prevalência

de idade inferior a 15 anos (PEREIRA *et al.*, 2022; NOBRE *et al.*, 2019), sexo masculino, à ocupação de estudante (ZANATTA *et al.*, 2020), à baixa renda familiar (PEREIRA *et al.*, 2022).

Dentre os aspectos sociodemográficos, a renda familiar merece destaque, uma vez que os participantes se enquadram na categoria baixa renda, conforme decreto nº 11.016, de 29 de março de 2022, que diz respeito à renda familiar mensal per capita de até meio salário mínimo (BRASIL, 2022). Nesta pesquisa, tendo em vista a média salarial e a média de moradores por domicílio, a renda per capita (R\$301,80) foi muito inferior à metade (R\$468,50) do salário mínimo vigente à coleta de dados. Isso revela uma população vulnerável e que necessita de atenção dos serviços e políticas públicas de saúde, uma vez que os custos com o tratamento do diabetes são altos.

Os usuários necessitam da aquisição regular dos insumos necessários à insulino terapia por meio dos serviços de saúde. No entanto, tem se observado na literatura um descompasso entre as demandas desses insumos e a efetiva disponibilização por parte dos gestores, e que muitas vezes as famílias dos adolescentes, passam por constrangimentos e necessitam recorrer à judicialização da saúde para ter direitos garantidos (BATISTA *et al.*, 2021).

As evidências apontam que a baixa renda das famílias e o número de membros do domicílio de três a quatro familiares contribui para indisponibilidade de recursos e comprometem significativamente o tratamento dos filhos com diabetes tipo 1, desencadeando o agravamento de outras comorbidades decorrentes do mau controle dos índices glicêmicos (CALVACANTE *et al.*, 2023).

Quanto à caracterização clínica e terapêutica, os estudos corroboram o tempo de diagnóstico da doença (PEREIRA *et al.*, 2022; NOBRE *et al.*, 2019), ao uso simultâneo de insulina associada e ao pouco rodízio das áreas de aplicação (KARINO *et al.*, 2002; PENNAFORT *et al.*, 2018). Esse fato, requer atenção dos profissionais e dos serviços de saúde em fortalecer as orientações das evidências científicas quanto à necessidade da homogeneização das suspensões de insulina para não alterar a sua concentração e levar a respostas clínicas imprevisíveis (BANCA *et al.*, 2022).

Além disso, apesar das preferências do paciente, os profissionais da saúde e educadores em diabetes devem enfatizar a importância de rodiziar as áreas de aplicação, propondo um esquema de rodízio que seja eficaz e adequado à rotina diária do usuário, a variação dos pontos de aplicação previne lipohipertrofia e descontrole

glicêmico, tornando-se essencial para um tratamento insulínico seguro e eficaz (SBD, 2019).

No que se refere à autoaplicação da insulina, corroborando com os dados da investigação, no estudo Cavalcante (2023) a maioria dos adolescentes (65,4%) realizava a autoaplicação e, aos que não aplicavam, o papel foi dado à mãe. Justifica-se devido ao fato de que durante a infância os pais, especialmente, a mãe como principal cuidadora, executam a administração do injetável, contudo, no período da adolescência essa responsabilidade começa a ser transferida.

A autogestão do diabetes tem se tornado cada vez mais frequente entre os adolescentes, assumir o autocuidado é uma necessidade da pessoa com diabetes, cuja transição de autonomia dos pais para os adolescentes deve ocorrer de forma natural e segura (MERINO *et al.*, 2022). A convivência das crianças e adolescentes e seus familiares com outras pessoas que se encontram na mesma realidade é uma importante rede de apoio e de troca de experiências que fundamenta o conhecimento compartilhado (NOBRE *et al.*, 2019).

O automonitoramento da glicemia capilar promove a redução de hipoglicemia e é útil para tomada de decisões quanto à dose a ser administrada, além de permitir ao profissional reavaliar a terapêutica sob efeito da alimentação, do estresse, das emoções e dos exercícios físicos. Conforme as recomendações da *American Diabetes Association* (ADA, 2017), a automonitorização deve ser realizada pelo menos quatro vezes por dia e, em alguns cenários, é necessário um monitoramento mais regular, podendo ser realizada até 10 vezes por dia, se necessário. Neste caso, ocorre em situações quando o usuário tem risco aumentado de hipoglicemia, está prestes a dirigir, não atinge o alvo da hemoglobina glicada ou está experimentando períodos da doença, planeja engravidar ou está grávida, antes e depois dos exercícios.

Em relação à técnica de administração da insulina, estudo realizado com crianças com diabetes tipo 1 (Pennafort *et al.*, 2018), verificou mediante uso do brinquedo terapêutico instrucional que as crianças que realizavam a autoaplicação não se atentaram para a lavagem das mãos, desinfecção do frasco, antissepsia no local de administração, referindo dificuldades na técnica de aplicação e armazenamento do medicamento, corroborando com os dados dessa investigação quanto à deficiência de antissepsia local e ao tempo inadequado para retirada da agulha e ao cuidado para retirada de ar da agulha. A atenção ao público-alvo deve ser

reforçada quanto às orientações para se evitar o desperdício de parte das doses e para que não implique no controle glicêmico.

As evidências têm recomendado o uso preferencial das canetas injetoras em relação às seringas, pois está associado a maior alcance da meta de hemoglobina glicada e a menor índice de episódios hipoglicemiantes. Caso a aplicação de insulina ocorra com seringa, recomenda-se utilizar seringas com agulha fixa e escala graduada em unidades internacionais para evitar o espaço morto e aumentar a precisão da dose (BANCA *et al.*, 2022).

No que diz respeito à angulação correta, apesar de baixo percentual de dificuldade dos participantes em realizá-la, é válido ressaltar que a angulação está intimamente ligada à via subcutânea para aplicação, que quando feita incorretamente tem significativa repercussão na velocidade de absorção do medicamento, uma vez que pode ocorrer por via intradérmica (ID), apresentando absorção mais lenta, com risco de perda de insulina local e, conseqüente, hiperglicemia, ou por via intramuscular (IM), resultando em uma absorção acelerada, com risco de hipoglicemia (SBD, 2022).

Para que a administração ocorra corretamente na via subcutânea, é necessário considerar faixa etária, comprimento da agulha e a espessura do tecido subcutâneo no local de aplicação. As agulhas com 4 ou 5 mm de comprimento, recomenda-se ângulo de 90°. Em agulhas com 6 ou 8 mm de comprimento, o ângulo pode variar entre 45° e 90° para adultos, e de 45° para crianças e adolescentes. E as agulhas com mais de 8 mm de comprimento, o ângulo indicado é de 45° (BANCA *et al.*, 2022; SBD, 2022).

Nos adolescentes que fazem uso de caneta, constatou-se neste estudo que a maioria não espera o tempo necessário para retirar a agulha, assim também como não mantém o botão pressionado até que a agulha seja retirada da pele. Nesse sentido, a literatura orienta a manutenção da agulha no tecido subcutâneo após injetar a insulina para garantir que a toda a dose tenha sido injetada, impedindo a saída de insulina. As orientações para o tempo de espera são de cinco segundos para agulhas em seringas e dez segundos para agulhas em canetas (ZANETTI, 2017).

Quanto ao armazenamento da insulina, o estudo de Oliveira *et al.* (2019) também identificou falhas na conservação e acondicionamento da insulina, especialmente, nos frascos refrigerados lacrados ou em uso e o estudo de KARINO *et al.*, 2002 quanto à reutilização das agulhas e seringas. Segundo as recomendações, a insulina quando mantida em geladeira deve ser armazenada nas prateleiras do meio

e da parte inferior, longe das paredes, o frasco deve ser retirado com 15 a 30 minutos antes da aplicação, a fim de evitar desconforto, irritação no local e dor (SBD, 2022).

A refrigeração de frascos, refis e canetas descartáveis lacrados deve ser mantida entre 2 a 8°C, enquanto que a insulina em uso pode ser armazenada em temperatura ambiente (até 30°C) por tempo especificado pelo fabricante. Em geral, a reutilização de seringas de insulina e de agulhas descartáveis não é recomendada porque aumenta o risco de lipodistrofia (BANCA *et al.*, 2022).

Diante da explanação, ressalta-se que a educação em saúde da população com diabetes deve ser intensiva, sistemática e contínua para prevenção de complicações e maior adesão ao tratamento.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Ressalta-se que este estudo teve como limitação um tamanho amostral reduzido, que pode estar relacionado ao elevado absenteísmo dos adolescentes nas consultas regulares do serviço, além da técnica de entrevista utilizada para a coleta de dados, recomendando-se a observação do pesquisador durante a realização do preparo e da aplicação de insulina pelo adolescente, garantindo mais fidedignidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciou-se um perfil de adolescentes de baixa renda, com arranjo familiar composto mais frequentemente de mãe e irmãos, que faziam uso de insulina associada, realizavam autoaplicação do medicamento injetável e automonitoramento glicêmico, mas que apresentavam falhas no processo de preparo e de aplicação de insulina, assim como no descarte adequado das seringas e agulhas conforme recomenda diretrizes nacionais e internacionais de gerenciamento do diabetes.

Ainda, torna-se necessária a busca ativa dos adolescentes para acompanhamento regular no serviço de saúde, uma vez que foi alto o absenteísmo durante a investigação. Recomenda-se desenvolver estratégias de educação em saúde mais atrativas para fortalecer o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao manejo seguro da terapia insulínica, assim estimula-se o desenvolvimento de estudos experimentais que relacionem causa e efeito das

complicações relacionadas a erros identificados na prática de preparo e aplicação de insulina.

REFERÊNCIAS

ADA. American Diabetes Association; *Standards of Medical Care in Diabetes—2017. Clin Diabetes* 1. January 2017.

BANCA, R.; MARRONI, M.; OLIVERIA, M.; SPARAPANI, V.; PASCALI, P.; OLIVEIRA, S.; CAVICCHIOLI, M.; BERTOLUCI, M. Técnicas de aplicação de insulina. Diretriz Oficial da Sociedade Brasileira de Diabetes. 2022. DOI: [10.29327/557753.2022-4](https://doi.org/10.29327/557753.2022-4).

BRASIL. Ministério da Saúde. Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica/Diabetes Mellitus / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 160 p il. (Cadernos de Atenção Básica, n. 36).

BRASIL. Ministério da Saúde. Orientações para a coleta e análise de dados antropométricos em serviços de saúde: Norma Técnica do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional – SISVAN. Brasília-, 2011.76 p.: il. – (Série G. Estatística e Informação em Saúde).

BRASIL. Presidência da república. Secretaria-geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Decreto nº 11.016, de 29 de março de 2022. Regulamenta o cadastro único para programas sociais do governo federal, instituído pelo art. 6º-f da lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993.

CAVALCANTE, M.E.P.L.; RAMALHO, E.L.R.; PESSOA, M.S.A.; OLIVEIRA, R.C.; SPARAPANI, V.C.; NASCIMENTO, L.C.; COLLET, N. Perfil social e clínico de crianças e adolescentes com diabetes mellitus tipo. *Rev. Enferm. UFSM*, v.13, p.1-18, 2023.

FREITAS, S. M.; SILVA, L. R.; SILVA, M. M. M.; SANTOS, S. O. P.; SOUSA, F. S.; FEITOSA, M. A.; CAVALCANTE, R. M. S. Childhood type 1 diabetes mellitus and difficulties in managing the disease in the Family sinus: An integrative review. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 7, p. e51010716832, 2021. DOI: [10.33448/rsd-v10i7.16832](https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16832).

IDF. INTERNATIONAL DIABETES FEDERATION. *Diabetes Atlas*. 2019: IDF. Disponível em: < <https://diabetes.org.br/e-book/idf-diabetes-atlas-2019-9th-edition/>>.

ISMP. Instituto para Práticas Seguras no uso de Medicamentos. Prevenção de erros de medicação entre pacientes com diabetes. V. 8, n. 6. Minas Gerais, 2019.

KANETO, L.A.; DAMIÃO, E.B.C. Avaliação do conhecimento de crianças com diabetes tipo 1: proposta de um instrumento. Rev. Soc. Bras. Enferm. Ped., v.15, n.2, p 93-101, Dez. 2015.

KARINO, M. E.; GUARIENTE, M.H.D.M.; ITO, P. E.; KASAI, M.; SÁ, D.M.; HADDAD, M.C.L.; FREITAS, I.R.S.; TAKAHASHI, O.C. Auto-aplicação de insulina: erros e acertos entre adolescentes diabéticos. UNOPAR Cient., Ciênc. Biol. Saúde, Londrina, v. 4, n. 1, p. 7-19, out. 2002.

MERINO, M.F.G.L.; SHIBUKAWA, B.M.C.; RISSI, G.P.; FURTADO, M.D.; GONÇALVES, C.C.M.; HIGARASHI, I.H. O autocuidado no contexto do diabetes infantil: desafios do processo de transferência da autonomia. Rev enferm UERJ, Rio de Janeiro, 2022; 30:e62759. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/reuerj.2022.62759>

NOBRE, C.M.G.; COSTA, A.R.; MINASI, A.S.; POSSANI, S.M.; MOTA, M.S.; GOMES, G.C. Cuidado à criança e ao adolescente com diabetes mellitus tipo 1. Rev. enf UFPE online. v. 13, n. 1. Jan., 2019. Doi 10.5205/1981-8963-v13i01a238622p111-117-2019

OLIVEIRA, A. B. A. S.; SILVA, L. F.; MELLO, S. D. P.; FERREIRA, M. S.; SILVA, J. C. S. Conhecimento de portadores de diabetes mellitus acerca da conservação da insulina. Revista Saúde (Sta. Maria), v.45, n. 2, 2019.

PENNAFORT, V.P.S.; QUEIROZ, M.V.O.; GOMES, I.L.V.; ROCHA, M.F.F. Instructional therapeutic toy in the culture care of the child with diabetes type 1. Rev Bras Enferm., v.71(Suppl 3), p.1334-42. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0260>.

PEREIRA, C. M. A.; SILVA, T. C. L.; SONDAH, L.N.M.; ROCHA, M. C. M.; SILVA, E. V.; LUSTOSA, G.; ANDRETO, L. M.; FIGUEIRA, M. C. S.; MONGIOVI, V. G.; MELO, M. I. B. Impacto da diabetes mellitus tipo 1 na qualidade de vida de adolescentes. Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. 15, n. 5, p. e10280, 24 maio 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DO CRATO. Disponível em: < <https://crato.ce.gov.br/> >. Acesso em 02 maio 2017.

SBD. Sociedade Brasileira de Diabetes. Diretriz da Sociedade Brasileira de Diabetes – Update 2022/2023. Disponível em:

https://diretriz.diabetes.org.br/?utm_source=google-ads&utm_medium=search&gclid=Cj0KCQjwrfymBhCTARIsADXTAbkeQA2b_MTy5m_w6-ViAKck1Mj2VfnwZf_lkBjk3en0cc6wNjm1luP8aAk4sEALw_wcB

SBD. SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES. Posicionamento Oficial SBD no 01/2017. Recomendações sobre o tratamento injetável do diabetes: insulinas e incretinas. 2017. Disponível em:< <http://www.diabetes.org.br/publico/images/2017/posicionamento-oficial-sbd-01-2017.pdf>>.

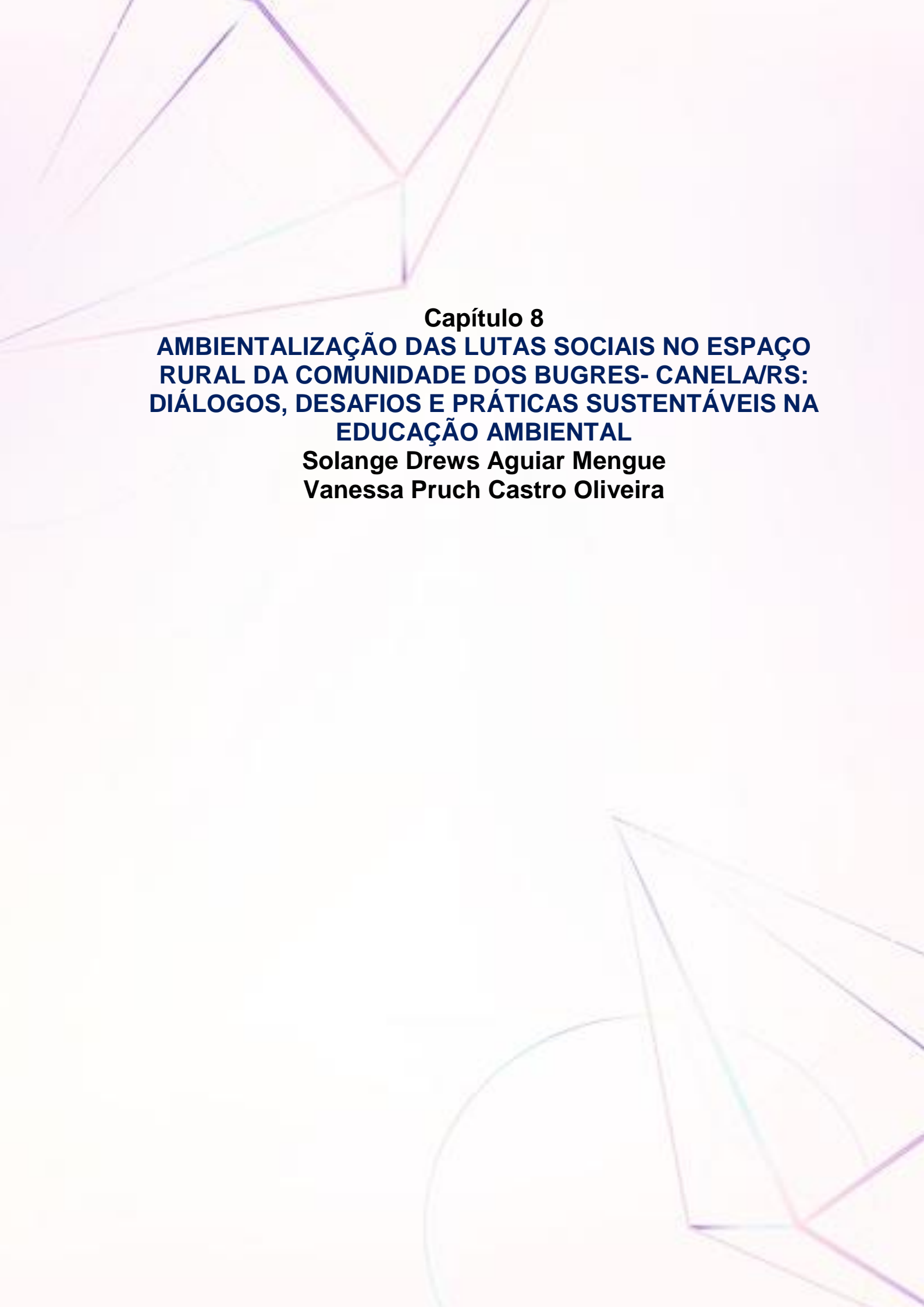
SILVA JÚNIOR, W.S.; GABBAY, M.; LAMOUNIER, R.; BERTOLUCI, M. Insulinoterapia no diabetes mellitus tipo 1 (DM1). Diretriz Oficial da Sociedade Brasileira de Diabetes (2022). DOI: [10.29327/557753.2022-5](https://doi.org/10.29327/557753.2022-5).

SOARES, N. S.; ROCHA, T. K.; CARVALHO, G. P.; VIEGAS, K.; GEREMIA, C.; CANABARRO, S. T. Conhecimento dos familiares de crianças com diabetes mellitus 1 atendidas em um centro de referência. Research, Society and Development, v.7, n. 7, e677294, 2018. Doi: <https://doi.org/10.17648/rsd-v7i7.294>

WHO. World Health Organization. WHO Team [Nutrition and Food Safety](#) Child growth standards: head circumference-for-age, arm circumference-for-age, triceps skinfold-for-age and subscapular skinfold-for-age: methods and development. 12 November 2007. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241547185>

ZANATTA, E. A.; SCARATTI, M.; ARGENTA, C.; BARICHELLO, A. Vivências de adolescentes com diabetes mellitus tipo 1 Revista de Enfermagem Referência, vol. V, núm. 4, e20044, Outubro-Diciembre, 2020. DOI: <https://doi.org/10.12707/RV20044>.

ZANETTI, M. L. Princípios de administração de medicamentos: via subcutânea. 2017. Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2494665/mod_resource/content/2/Medicamentos%20por%20via%20%20SC%20%2022%2002%2017.pdf.



Capítulo 8
**AMBIENTALIZAÇÃO DAS LUTAS SOCIAIS NO ESPAÇO
RURAL DA COMUNIDADE DOS BUGRES- CANELA/RS:
DIÁLOGOS, DESAFIOS E PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS NA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**
Solange Drews Aguiar Mengue
Vanessa Pruch Castro Oliveira

AMBIENTALIZAÇÃO DAS LUTAS SOCIAIS NO ESPAÇO RURAL DA COMUNIDADE DOS BUGRES- CANELA/RS: DIÁLOGOS, DESAFIOS E PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Solange Drews Aguiar Mengue

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ambiente e Sustentabilidade,

UERGS, Brasil

solange-mengue@uergs.edu.br

Vanessa Pruch Castro Oliveira

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ambiente e Sustentabilidade,

UERGS, Brasil

vanessa-oliveira01@uergs.edu.br

RESUMO

Este artigo se propõe a investigar o processo de ambientalização das lutas sociais no espaço rural da localidade dos Bugres, do município de Canela, RS, para compreender as dinâmicas, desafios e estratégias adotadas pela comunidade. A metodologia utilizada foi estudo de caso com visita de campo, e análise observatória da comunidade rural. Adotamos a abordagem teórica de Amathya Sen na sua visão de desenvolvimento para a liberdade e o estudo de caso analisado evidenciou que, apesar das adversidades, é possível alcançar resultados positivos e transformações socioambientais significativas sendo possível compreender as diversas dimensões desse fenômeno e explorar as estratégias adotadas pela comunidade rural na busca por um desenvolvimento análise da ambientalização das lutas sociais no espaço rural da comunidade dos Bugres em Canela, RS revela um processo complexo e dinâmico, que envolve a intersecção entre questões políticas, sociais e ambientais. Este estudo contribui para a compreensão da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, ao destacar a importância do diálogo entre diferentes abordagens teóricas; ao analisar experiências concretas de mobilização social e práticas sustentáveis e ao reconhecer a centralidade das comunidades rurais nesse processo. Ao abrir espaço para a construção de alternativas viáveis e inclusivas para um desenvolvimento rural mais sustentável e equitativo à promoção da ambientalização da luta social no espaço rural da comunidade dos Bugres, podemos encarar a experiência como um desafio e uma oportunidade para a construção de um futuro mais justo e em harmonia com o meio ambiente.

Palavras-chave: Luta social. Espaço Rural. Prática Ambiental.

ABSTRACT

This article aims to investigate the process of environmentalization of social struggles in the rural space of the locality of Bugres, in the municipality of Canela, RS, to understand the dynamics, challenges and strategies adopted by the community. The methodology used was a case study with a field visit and observational analysis of the rural community. We adopted the theoretical approach of Amartya Sen in his vision of development for freedom and the case study analyzed showed that, despite the adversities, it is possible to achieve positive results and significant socio-environmental transformations, being possible to understand the various dimensions of this phenomenon and explore the strategies adopted by the rural community in the search for a development analysis of the environmentalization of social struggles in the rural space of the Bugres community in Canela, RS reveals a complex and dynamic process, which involves the intersection between political, social and environmental issues. This study contributes to the understanding of the environmentalization of social struggles in rural spaces by highlighting the importance of dialogue between different theoretical approaches; by analyzing concrete experiences of social mobilization and sustainable practices and by recognizing the centrality of rural communities in this process. By opening space for the construction of viable and inclusive alternatives for a more sustainable and equitable rural development to promote the environmentalization of the social struggle in the rural space of the Bugres community, we can see the experience as a challenge and an opportunity for the construction of a fairer future in harmony with the environment.

Keywords: Social struggle. Rural space. Environmental Practice.

INTRODUÇÃO

A ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais é um tema cada vez mais relevante e atual no contexto da pesquisa e do debate acadêmico. Nas últimas décadas, tem-se observado um aumento significativo nas preocupações ambientais e uma crescente busca pela conscientização sobre os impactos das atividades humanas no meio ambiente. Nesse contexto, as comunidades rurais têm se destacado como importantes atores sociais na defesa dos direitos ambientais e na busca por alternativas sustentáveis de desenvolvimento.

A relação entre lutas sociais e meio ambiente nos espaços rurais é complexa e multifacetada. As comunidades rurais dependem diretamente dos recursos naturais para suas atividades econômicas. No entanto, essas mesmas atividades podem gerar impactos negativos no ecossistema, como desmatamento, poluição dos recursos hídricos e perda de biodiversidade. Diante desse cenário, as comunidades rurais têm se mobilizado para reivindicar melhores condições de vida, preservação ambiental e acesso aos recursos naturais de forma sustentável (SHIVA, 1998; 2005). Shiva aborda

a importância da agricultura sustentável e da preservação dos recursos naturais como bases para a garantia da segurança alimentar, da justiça social e da proteção ambiental. Ela destaca como as comunidades rurais têm sido protagonistas na defesa de seus meios de subsistência e na resistência aos impactos negativos das atividades econômicas predatórias nos espaços rurais.

A ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais envolve, portanto, a articulação de demandas sociais com a pauta ambiental. A busca por justiça social e equidade se entrelaça com a necessidade de conservação e preservação dos recursos naturais, resultando em uma abordagem integrada que busca conciliar desenvolvimento econômico, bem-estar social e proteção ambiental. Nesse contexto, o fortalecimento das organizações comunitárias, o engajamento da sociedade civil e a adoção de práticas sustentáveis têm se mostrado estratégias fundamentais para a construção de alternativas viáveis e inclusivas para o desenvolvimento rural (MARTINEZ, 1987; 2002). Martinez destaca a importância de reconhecer e valorizar as lutas sociais das comunidades rurais, que muitas vezes são marginalizadas e afetadas desproporcionalmente pelos impactos ambientais negativos. Ele argumenta que a articulação das demandas sociais com a pauta ambiental é essencial para buscar soluções que promovam tanto a justiça social quanto a proteção ambiental.

Além disso, Harvey (1996; 2003), também contribuem para a compreensão da relação entre lutas sociais e ambientalização nos espaços rurais. Harvey discute como as demandas por justiça social e equidade estão intrinsecamente ligadas aos processos de urbanização e exploração dos recursos naturais. Ele argumenta que a busca por alternativas sustentáveis e inclusivas deve considerar a redistribuição dos recursos e a transformação das estruturas sociais e econômicas. E também enfatiza a importância do fortalecimento das organizações comunitárias, do engajamento da sociedade civil e da adoção de práticas sustentáveis como estratégias fundamentais para a construção de um desenvolvimento rural mais viável e inclusivo. Eles destacam que a integração das demandas sociais e ambientais é essencial para alcançar uma abordagem holística que promova a equidade, a justiça social e a proteção dos recursos naturais nos espaços rurais.

Este artigo busca interagir com a comunidade rural da localidade dos Bugres, município de Canela Rio Grande do Sul compreendendo e analisando o processo de ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, ampliando o diálogo entre os campos da sociologia, da ecologia, da política ambiental e do desenvolvimento rural,

promovendo uma abordagem interdisciplinar e enriquecedora para o estudo das relações entre sociedade e natureza no contexto rural. Ao compreender as dinâmicas e os desafios da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, será possível identificar estratégias e mecanismos que potencializem a atuação dessas comunidades na busca por uma transformação social e ambiental positiva.

Como objetivo principal este artigo se propõe a investigar o processo de ambientalização das lutas sociais no espaço rural da localidade dos Bugres, município de Canela, Rio Grande do Sul, a fim de compreender as dinâmicas, desafios e estratégias adotadas pela comunidade.

METODOLOGIA

Para a elucidação da pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa, utilizando-se de estudos já publicados como principais métodos de coleta, e análise de dados foi embasada em uma revisão bibliográfica abrangente, buscando-se uma ampla gama de fontes, como artigos científicos, livros e relatórios técnicos. Como abordagem teórica utilizamos Amartya Sen (2010), que apresenta que o crescimento econômico não pode ser somente considerado como um fim, mas que precisa se direcionar para a constante melhoria das condições de vida dos seres e para o fortalecimento das liberdades individuais e coletivas. A pesquisa foi realizada em site de busca como *Scielo*, *Semanticscholar*, isso garantiu uma fundamentação teórica sólida e uma análise contextualizada dos estudos de caso selecionados, fortalecendo a contribuição deste estudo para o conhecimento sobre a ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais. Como embasamento teórico-metodológico, foram utilizados autores Yin (2016), e Gherardt e Silveira (2009) que fornecem diretrizes e abordagens para a realização de análise qualitativa. Suas contribuições permitiram uma condução rigorosa e fundamentada da pesquisa, garantindo a confiabilidade e validade dos resultados obtidos. A parte prática da pesquisa foi realizada com estudo de caso com visita de campo e observação da comunidade rural da Localidade dos Bugres na cidade de Canela, Rio Grande do Sul e que representa um dos núcleos de lutas sociais rurais no município a fim de se compreender este processo. Utilizamos imagens tiradas de uma das reuniões do núcleo estudado e usamos o satélite *Landscape 9 do Google Earth* para localização da comunidade.

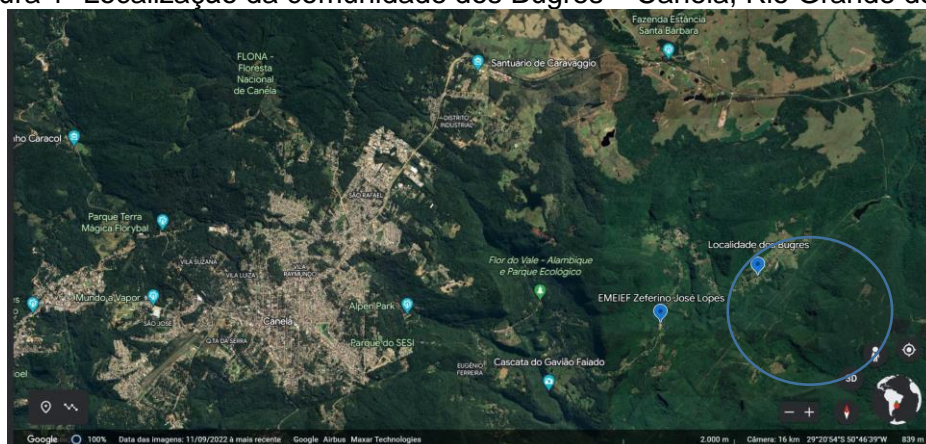
DISCUSSÃO

Podemos compreender comunidades rurais como agrupamentos populacionais que se estabelecem em áreas rurais, geralmente distantes dos centros urbanos, e cuja subsistência e modo de vida estão intimamente ligados à agricultura, pecuária e outras atividades relacionadas ao meio rural. Essas comunidades apresentam características específicas que as distinguem das áreas urbanas, incluindo sua estrutura social, economia, cultura e relações de poder.

Amarthya Sen (2010), surpreende quando nos incita a refletir e analisar o conceito de desenvolvimento como liberdade, exemplificando a relevância de se utilizar os direitos e liberdades individuais e defendendo uma ampliação da análise conceitual de desenvolvimento vem nos auxiliar a sentir como as comunidades podem interagir com a diversidade de instituições. O autor enfatiza que todo avanço da sociedade deve ser embasado na busca da ampliação de maiores espaços de atuação dos indivíduos e coletividades.

No município de Canela, especificamente na comunidade dos Bugres, (figura 1), a comunidade rural se insere nesta fundamentação quando busca a conquista de espaços de interação e apresentação de resultados. Para isto precisamos entender o processo em um todo e a comunidade se apresenta como uma estrutura social mais tradicional e estreitamente ligada à família e à comunidade local.

Figura 1- Localização da comunidade dos Bugres – Canela, Rio Grande do Sul



Fonte: Imagem adaptada do Google Earth Landscape 9,2023

Os laços sociais são muito significativos e as relações entre os membros da comunidade são baseadas no sentimento de pertencimento. A estrutura social é

organizada de forma hierárquica, com figuras de autoridade e liderança reconhecidas, como líderes comunitários ou anciãos. A economia desta comunidade é tipicamente baseada em atividades: agrícola, pecuária, alguns moradores trabalham no centro da cidade e outros moradores são especificamente de fins de semana. A agricultura de subsistência é comum, na qual as famílias cultivam suas próprias terras para garantir sua alimentação e sustento. A produção agrícola é voltada para o mercado, com a venda de excedentes de produtos agrícolas. A pecuária, incluindo a criação de gado, ovinos, aves ou suínos, também é uma importante fonte de renda. A economia local geralmente depende da interação com outras comunidades ou centros urbanos próximos para o comércio e a obtenção de bens e serviços.

A cultura da comunidade é moldada pelas tradições, crenças e valores que são transmitidos de geração em geração. A vida cotidiana muitas vezes reflete uma estreita conexão com a natureza e o ambiente rural, bem como com festividades e celebrações específicas da região (festas e bailes comunitários). As relações de poder são influenciadas por uma série de fatores, como a propriedade da terra, a distribuição de recursos naturais, as estruturas de poder político local e as dinâmicas de gênero. Muitas vezes, a posse da terra é um elemento central nas relações de poder, com grandes proprietários de terras ou instituições governamentais exercendo influência significativa. A estrutura política local é dominada por figuras de autoridade tradicionais. As relações de gênero também desempenham um papel importante, com divisões tradicionais de trabalho e poder entre homens e mulheres na comunidade.

É importante ressaltar que as características específicas das comunidades rurais podem variar amplamente de acordo com o contexto geográfico, cultural, histórico e econômico. Portanto, é fundamental realizar estudos específicos e contextualizados para compreender adequadamente as particularidades de cada comunidade rural e suas relações com a estrutura social, economia, cultura e relações de poder que as permeiam.

A ambientalização da luta social na região da comunidade dos Bugres é um fenômeno que pode ser compreendido a partir de diferentes abordagens teóricas e conceituais. Para melhor explorar essa temática, é importante estabelecer um diálogo entre diferentes autores e perspectivas, a fim de construir uma análise abrangente e enriquecedora.

Uma abordagem relevante é a teoria dos movimentos sociais, que busca compreender as formas de organização, ação coletiva e reivindicação de direitos por

parte das comunidades rurais. Autores como Tarrow (2011), e Della Porta (2015,) fornecem importantes insights sobre os processos de mobilização social e a construção de identidades coletivas, demonstrando como as lutas sociais podem ser ambientalizadas quando questões ambientais passam a ser centrais nas pautas de reivindicação. Conforme proposta dos autores esta teoria fornece um quadro conceitual importante para entender como as lutas sociais se ambientalizam nos espaços rurais. Esses autores destacam a importância da mobilização social e da construção de identidades coletivas como elementos-chave na articulação das demandas ambientais com as reivindicações sociais.

Outra perspectiva teórica fundamental é a ecologia política, que analisa as relações entre poder, desigualdade e meio ambiente. Nesse sentido, autores como Martinez (2002,) e Mies (1999), contribuem para uma compreensão crítica das dinâmicas de exploração dos recursos naturais nos espaços rurais, evidenciando como as lutas sociais se inserem em contextos de disputas por acesso e controle dos recursos. Por outro lado, estes autores oferecem uma perspectiva crítica sobre as relações entre poder, desigualdade e meio ambiente. E, destacam como as comunidades rurais enfrentam desafios específicos devido à exploração dos recursos naturais e demonstram a importância de compreender as lutas sociais no contexto mais amplo de disputas por acesso e controle desses recursos.

A interseção entre justiça ambiental e justiça social também é uma dimensão importante na ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais. A partir da perspectiva da justiça ambiental, autores como Bullard (2000), e Schlosberg (2007), destacam a necessidade de considerar as desigualdades socioambientais e os impactos diferenciados das atividades econômicas nos grupos socialmente marginalizados. Essa abordagem ressalta a importância de uma distribuição equitativa dos benefícios e ônus ambientais, bem como a inclusão das vozes das comunidades rurais nas tomadas de decisão. Os dois autores destacam a necessidade de levar em conta as desigualdades socioambientais e os impactos diferenciados das atividades econômicas nas comunidades marginalizadas. Essa abordagem enfatiza a importância da distribuição equitativa dos benefícios e ônus ambientais, bem como a inclusão das vozes das comunidades rurais nas decisões relacionadas ao meio ambiente.

Referente à sustentabilidade e o desenvolvimento rural, autores como Pretty (2018), e Boff (2001), trazem reflexões sobre a importância de promover práticas

sustentáveis e de fortalecer a participação das comunidades rurais na gestão dos recursos naturais. Essa perspectiva destaca a necessidade de uma transição para modelos de desenvolvimento que sejam socialmente justos, ecologicamente sustentáveis e culturalmente apropriados às realidades rurais, permitindo a compreensão da complexidade da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais. Ao considerar a intersecção entre questões sociais e ambientais, é possível perceber a importância da articulação de demandas e interesses diversos em prol de um desenvolvimento rural mais justo e sustentável. Os autores aqui destacados trazem reflexões relevantes para a discussão e ressaltam a importância de promover práticas sustentáveis, fortalecer a participação das comunidades rurais na gestão dos recursos naturais e considerar as dimensões socioeconômicas e culturais das realidades rurais. E, ainda destacam a necessidade de uma transição para modelos de desenvolvimento que sejam socialmente justos, ecologicamente sustentáveis e culturalmente apropriados às comunidades rurais.

Os autores referenciados fornecem uma base sólida para a compreensão da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, abrangendo desde as teorias dos movimentos sociais até as perspectivas da ecologia política, da justiça ambiental e da sustentabilidade. O diálogo entre esses autores e suas obras permite uma análise aprofundada das dinâmicas, desafios e estratégias adotadas pelas comunidades rurais na busca por uma relação mais equilibrada entre sociedade e meio ambiente.

Autores mais contemporâneos com Nobre (2021), e Acosta (2020), são autores que dialogam sobre a ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, cada um com suas perspectivas e enfoques específicos e trazem outras visões: Nobre (2021), cientista brasileiro que aborda a urgência de promover uma transição para uma civilização sustentável e regenerativa. O autor destaca a importância de repensar nossos modelos de desenvolvimento e adotar práticas que conciliem o progresso econômico com a preservação do meio ambiente e a justiça social, e enfatiza que é fundamental levar em consideração a interdependência entre as comunidades rurais e o ecossistema, reconhecendo que os recursos naturais são essenciais para as atividades econômicas dessas comunidades.

Por outro lado, Acosta (2020), economista e ativista equatoriano, traz uma abordagem baseada no conceito do "Bem Viver". Ele propõe repensar o desenvolvimento em termos de qualidade de vida, valorizando a harmonia entre os seres humanos e a natureza. Acosta argumenta que as comunidades rurais

desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e sustentável, destacando a importância da soberania alimentar, da agroecologia e do respeito aos saberes tradicionais e ressalta a necessidade de promover uma abordagem holística que integre as dimensões sociais, ambientais e culturais nas lutas sociais nos espaços rurais.

Ambos os autores compartilham a visão de que é preciso repensar as relações entre as comunidades rurais, o meio ambiente e o desenvolvimento, considerando a interconexão entre esses elementos. Eles enfatizam a importância de promover práticas sustentáveis, valorizar os conhecimentos tradicionais, fortalecer a participação das comunidades rurais nas decisões que afetam seus territórios e buscar alternativas que conciliem justiça social e proteção ambiental. E, principalmente, contribuem para o diálogo sobre a ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais ao enfatizar a importância de uma abordagem integrada, que leve em consideração as dimensões sociais, econômicas e ambientais, e que promova práticas sustentáveis, respeito à diversidade cultural e participação ativa das comunidades rurais na busca por um desenvolvimento mais justo e equilibrado.

Ao estabelecer um diálogo entre os autores acima, é possível perceber que a ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais requer uma abordagem integrada que considere tanto as demandas sociais quanto as questões ambientais. As lutas sociais nos espaços rurais são permeadas pela consciência da interdependência entre as comunidades rurais e o meio ambiente, e a busca por práticas sustentáveis e justas torna-se uma demanda central.

No município de Canela, Rio grande do Sul, localidade dos Bugres encontramos um magnífico espaço de reivindicação e de lutas sociais rurais. A comunidade conduzida por lideranças municipais e voluntários se articulou com a pauta ambiental, fato este que exigiu a mobilização social, a construção de identidades coletivas, a defesa da justiça ambiental e social, e o fortalecimento da participação da comunidade rural na tomada de decisões relacionadas ao meio ambiente. Como fato histórico da comunidade apresentamos a criação da AGCATABRG (Associação de Gestão Comunitária de Abastecimento e Tratamento de água Rural de Bugres Rancho Grande), entidade que visa a regulação entre os associados usuários consumidores de água e a entidade gestora e que, inclusive, hoje conta com regimento interno (FIGURA 2).

Figura 2 – Reunião da Associação de Gestão Comunitária de Abastecimento e Tratamento de água Rural de Bugres Rancho Grande



Fonte: Arquivo pessoal das autoras

Essa abordagem requerer a criação de espaços de diálogo e a promoção de processos participativos, nos quais as vozes das comunidades rurais fossem ouvidas e consideradas e uma mudança de paradigma no que diz respeito ao desenvolvimento rural. É necessário ir além de modelos de desenvolvimento baseados na exploração desenfreada dos recursos naturais e adotar abordagens mais sustentáveis, que valorizem a diversidade cultural, promovam a preservação dos ecossistemas e busquem a equidade social.

A articulação de demandas sociais com a pauta ambiental, característica da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, representa uma abordagem integrada que busca conciliar o desenvolvimento econômico, o bem-estar social e a preservação ambiental. Esse processo exige o fortalecimento das organizações comunitárias, a participação ativa da sociedade civil e a formulação de políticas públicas inclusivas e sustentáveis. Nesse contexto, a justiça ambiental e a justiça social emergem como princípios fundamentais. A necessidade de distribuição equitativa dos benefícios e ônus ambientais, assim como a inclusão das vozes das comunidades rurais nas tomadas de decisão, são pilares para a construção de uma sociedade mais igualitária e sustentável. A promoção da sustentabilidade e o fortalecimento da participação das comunidades rurais na gestão dos recursos naturais são desafios que demandam ações conjuntas e políticas integradas.

A áreas rural doa comunidade dos Bugres se utiliza de fontes alternativas de água, conforme demonstrado na figura 3, para atender a demanda doméstica e propiciar o desenvolvimento econômico. Mas atividades agrícolas, o desenvolvimento

e a inexistência de saneamento rural, implicam em um risco de contaminação por efluentes das atividades desenvolvidas em torno dos mananciais presentes neste espaço, então se dando conta da dificuldade a comunidade fundamentou seu espaço de diálogo e num processo coletivo de participação criou seus próprios mecanismos de resolução de conflitos.

Figura 3- Nascente de água protegida de forma empírica na comunidade



Fonte: Arquivo pessoal das autoras

Para enfrentar a demandas da falta d'água potável, a comunidade dos Bugres se mobilizou e através da criação de uma associação, buscou soluções de forma coletiva, visando que todos pudessem participar do momento da formação deste grupo e também fizesse parte o grupo de decisões, onde cada situação seria pensada de forma individual, sem que cada pessoa tivesse uma ação desconexa, pois através do grupo obteve-se uma visão sistêmica do todo, como se cada propriedade funcionasse com uma engrenagem de um grande sistema. A mobilização destes atores sociais é muito importante, pois permitiu que os membros da comunidade pudessem estar juntos para alcançar os objetivos comuns (FIGURA 4). Através da criação da associação, a comunidade rural dos Bugres pode fortalecer sua voz coletiva e capacidade de negociação, buscando promover mudanças e melhorias em diversas áreas. Ela desempenha um papel fundamental na representação dos interesses e demandas da comunidade rural junto em busca das soluções e encaminhamentos que a comunidade anseia, sendo que esta estrutura de organização social fortalece a cada um dos seus membros, ao mesmo tempo em que o coletivo ganha mais qualidade e representatividade.

Figura 4- Extensionista da Emater de Canela, Alexandre Meneguzzo explicando o Regimento interno da Associação na comunidade dos Bugres



Fonte: Arquivo pessoal das autoras

Destaca-se que as relações constituídas entre associações e a democracia é ampla e muito diversa, traz no seu histórico inúmeras perspectivas que traduzem qualidades que se constroem no coletivo. Visando fortalecer os laços de empoderamento, a associações também fornece espaços para troca de conhecimentos, aprendizado coletivo, apoio mútuo e fortalecimento da coesão social dentro da comunidade. As associações são uma das formas mais eficazes de mobilização, permitindo que a comunidades, em especial as comunidade rurais enfrentem desafios comunitários de forma coletiva e promovam mudanças positivas em seu contexto local. É importante ressaltar que essa construção já conseguiu estabelecer uma estrutura clara para a participação de técnicos e voluntários, unindo os mais diversos saberes em busca do bem e da sadia qualidade de vida, definindo suas responsabilidades, prazos e formas de colaboração, de forma que garantiu uma parceria eficiente e bem-sucedida entre a associação e esses colaboradores externos, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e saudável da comunidade (FIGURA 5).

Figura 5- Equipe de técnicos e voluntários que fazem parte da Associação da comunidade.



Fonte: Arquivo das autoras

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da ambientalização das lutas sociais no espaço rural da comunidade dos Bugres em Canela, RS revela um processo complexo e dinâmico, que envolve a intersecção entre questões políticas, sociais e ambientais. Ao longo deste estudo, foi possível compreender as diversas dimensões desse fenômeno e explorar as estratégias adotadas pela comunidade rural na busca por um desenvolvimento mais sustentável e justo. A partir da revisão e diálogo dos autores identificou-se que a comunidade rural tem desempenhado um papel fundamental na pelo uso racional dos recursos naturais busca por práticas sustentáveis. Suas lutas sociais são permeadas pela conscientização sobre os impactos das atividades humanas no meio ambiente e pela necessidade de proteção dos recursos naturais, dos quais dependem diretamente para sua subsistência. É importante ressaltar que a ambientalização da luta social nos espaços rural da comunidade dos Bugres, não é um caminho isento de desafios. Dificuldades como a falta de recursos, a pressão de interesses econômicos poderosos e a resistência a mudanças estruturais representaram obstáculos. No entanto, o estudo de caso analisado evidenciou que, apesar das adversidades, é possível alcançar resultados positivos e transformações socioambientais significativas. Este estudo contribui para a compreensão da ambientalização das lutas sociais nos espaços rurais, ao destacar a importância do diálogo entre diferentes abordagens teóricas; ao analisar experiências concretas de mobilização social e práticas sustentáveis e ao reconhecer a centralidade das comunidades rurais nesse processo. Ao abrir espaço para a construção de alternativas viáveis e inclusivas para

um desenvolvimento rural mais sustentável e equitativo à promoção da ambientalização da luta social no espaço rural da comunidade dos Bugres, podemos encarar a experiência como um desafio e uma oportunidade para a construção de um futuro mais justo e em harmonia com o meio ambiente.

6 REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. (2020). O Bem Viver: Uma Oportunidade para Imaginar Outros Mundos. **Autonomia Literária**.

BOFF, L. (2001). **Ecologia: grito da Terra, grito dos pobres**. Petrópolis: Vozes.

BULLARD, R. D. (2000). **Dumping in Dixie: Race, Class, and Environmental Quality**. Boulder: Westview Press. Disponível em: <http://www.ciesin.org/docs/010-278/010-278chpt1.html> Acesso em junho de 2023.

DELLA PORTA, D. (2015). *Social Movements in Times of Austerity: Bringing Capitalism Back Into: Protest Analysis*. **Cambridge: Polity Press**. 248 pages, ISBN-13: 9780745688589 (hbk) Disponível em: https://www.emigration.ro/jims/Vol10_No2_2016/JIMS_Vol10_No2_2016_pp113_116_TATAR.pdf Acesso em Junho de 2023.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo - **Métodos de Pesquisa** -2009.

HARVEY, D. (1996). *Justice, Nature and the Geography of Difference*. Wiley-**Blackwell First edition**.

HARVEY, D. (2003). **The New Imperialism**. Oxford University Press.

MARTINEZ-Alier, J. (2002). **The Environmentalism of the Poor: A Study of Ecological Conflicts and Valuation**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing. Disponível

em: https://www.academia.edu/20212456/_The_environmentalism_of_the_poor_a_study_of_ecological_conflicts_and_valuation_2002_by_Joan_Martinez_Alier_FULL_PDF_EBOOK Acesso em junho de 2023.

MARTINEZ-Alier, J. **Ecological economics: energy, environment and society**, ... 1987 . 290pp. Index. ISBN 0 631 15739 5. Disponível em: <https://read.dukeupress.edu/hope/article-abstract/22/4/745/11453/Ecological-Economics-Energy-Environment-and> Acesso em: junho de 2023.

MIES, M. (1999). **Patriarchy and Accumulation on a World Scale: Women in the International Division of Labour**. London: Zed Books.

NOBRE, C. (2021). **O Futuro é Urgente: Por uma Civilização Sustentável e Regenerativa**. Companhia das Letras.

PRETTY, J. (2018). ***Sustainable Agriculture and Food Security in an Era of Oil Scarcity: Lessons from Cuba***. London: Earthscan.

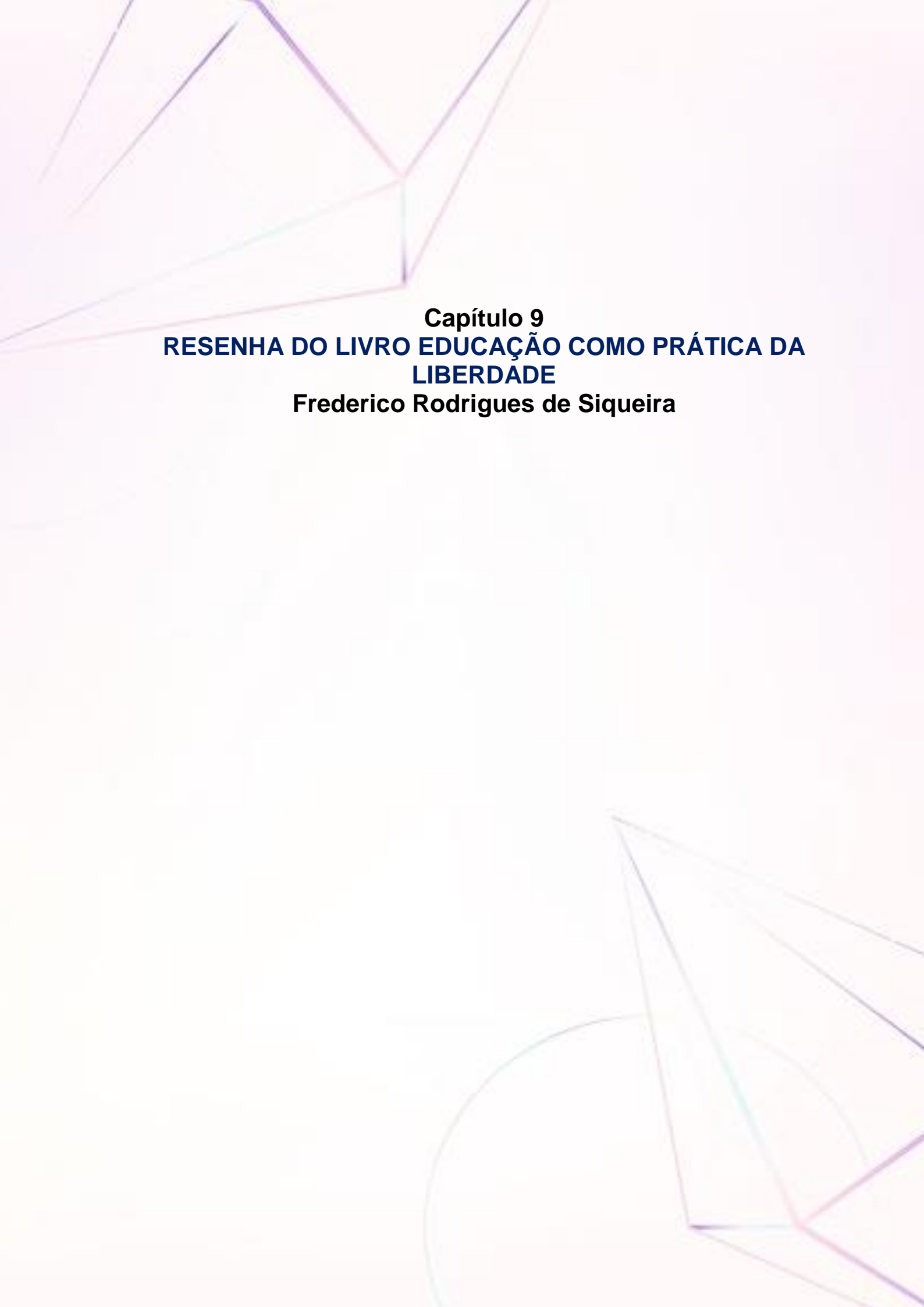
SCHLOSBERG, D. (2007). ***Defining Environmental Justice: Theories, Movements, and Nature***. Oxford: Oxford University Press.

SHIVA, Vandana - *Staying Alive: Women, Ecology and Development*. **Zed Books**, 260 p, 1988. Disponível em: <https://ia800408.us.archive.org/4/items/StayingAlive-English-VandanaShiva/Vandana-shiva-stayingAlive.pdf> Acesso em: junho de 2023.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SHIVA, Vandana - *Earth Democracy: Justice, Sustainability, and Peace*. By Vandana Shiva ... Cambridge, MA: **Southend Press**, 2005. 207 pp. ISBN: 0-89608-745-X. Disponível em: <https://escholarship.org/content/qt1sn052vq/qt1sn052vq.pdf?t=q9nsia> Acesso em: junho de 2023.

TARROW, S. (2011). ***Power in Movement: Social Movements and Contentious Politics***. Cambridge: Cambridge University Press.



Capítulo 9
RESENHA DO LIVRO EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA
LIBERDADE
Frederico Rodrigues de Siqueira

RESENHA DO LIVRO EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE

Frederico Rodrigues de Siqueira

Bacharel em Ciências Contábeis - CEUB/Brasília; Especialista em Auditoria - UnB/Brasília; Mestrando do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - IFTM/Uberaba.

FREIRE, Paulo. (1967). **Educação como Prática da Liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

E a sectarização tem uma matriz preponderantemente emocional e acrítica. É arrogante, antidialógica e por isso anticomunicativa. É reacionária, seja assumida por direitista, que para nós é um sectário de “nascença”, ou esquerdista. O sectário nada cria porque não ama. Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é ação sem vigilância da reflexão

(FREIRE, Paulo.(1967), p.50)

O livro **Educação como Prática da Liberdade**, de Paulo Freire, foi originalmente escrito em 1967, contém 150 páginas, e em sua 1ª edição foi publicado pela editora *Paz e Terra*. O mesmo apresenta um prefácio de Pierre Furter e uma introdução de Francisco C. Weffort, intitulada “Educação e Política (Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade)”. O estudo do autor é dividido em quatro capítulos: “A Sociedade Brasileira em Transição”- interpretação a respeito das forças políticas que disputavam o poder no início da década de 1960; “Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática” – resgate de momentos da história do Brasil; “Educação Versus Massificação” - descrição da concepção pedagógica; “Educação e

Conscientização” – conjunto de experiências pedagógicas do Método de Alfabetização de Adultos ocorridas no Brasil no período pré-64.

No prefácio, Pierre Furter destaca a dialética de Paulo Freire e “a sua convicção que o homem foi criado para comunicar com os outros.” Ele cita o dilema que Paulo Freire encontra ao querer falar de forma clara e direta sobre educação e transformação da sociedade atual, na qual a elite usa de seu poder para marcar a verdadeira realidade opressora, em uma sociedade justa e verdadeiramente democrática. O Dilema se encontra que não basta ousar enfrentar as elites promovendo um renovação pedagógica questionadora e ativista. Segundo Pierre Furter, para Paulo Freire, para que se possa exercer uma democracia plena e efetiva, se faz necessário uma mudança social integral, não basta que o povo promova uma revolução ideológica contra as elites, mas se faz necessário uma mudança global da sociedade para que se seja elaborado um “projeto coletivo e nacional de desenvolvimento”, que promova uma educação ampla como prática de liberdade, onde sejam oferecidas condições econômicas, sociais e políticas para uma plena existência em liberdade.

Na introdução *Educação e Política (reflexões sociológicas de uma pedagogia de liberdade)*, Francisco C. Weffort, ressalta que Paulo Freire já vinha colocando em prática suas idéias sobre educação, expostas neste livro, através de conferências populares e embates com adversários ideológicos. Contudo, somente após seu exílio ele pode se dedicar à elaborar suas idéias na forma teórica através desta obra. Chama a atenção sobre a idéia do autor, a respeito de um educação voltada não só para a alfabetização pura e única, mas aliada a uma conscientização social e humanística, na qual o educando seja parte integrante da sua educação e um interlocutor do seu educador, de uma forma livre e crítica. Weffort destaca que a preocupação do autor vai além da esfera pedagógica e indaga se “a experiência educacional com as massas não deveria ser considerada como uma sugestão para o estudo de novas linhas para uma autêntica política popular?” (FREIRE, Paulo.(1967), p.04). E ainda em a seguir destaca a importância do trabalho de alfabetização desenvolvido no Rio Grande do norte em 1962, onde conseguir alfabetizar 300 trabalhadores em 45 dias. Tal feito sensibilizou de tal forma a opinião pública, que provocou o governo federal a implantar um sistema nacional de alfabetização baseado nos métodos de Paulo Freire. Weffort cita que “O Autor registra as mudanças estruturais e sabe que, na medida em que contribuem para abrir uma fissura no “antigo regime”, tornam possível a democracia;

mas sabe também que seria mera ingenuidade crer que estas mudanças conduzem necessariamente à sociedade democrática. A democratização é uma tendência real durante o período de trânsito, mas terão sido apenas ilusórias as tendências de instauração de uma ordem antidemocrática? A democracia e a liberdade encontram-se esboçadas nesta etapa de transição como possibilidades históricas. Elas não se efetivam sem luta.” (FREIRE, Paulo.(1967), p.16). Weffort questiona se ao promover a mobilização através do Estado, o educador não estaria comprometendo, através dos resultados políticos de sua ação, seu próprio projeto de criticização da consciência popular? Sendo assim ele propõe que uma educação ideal seria aquela que não só transformar um analfabeto em um eleitor, mas sim em um cidadão preparado para uma posição crítica em relação às elites e suas propostas, bem como uma atuação prática na sociedade através da luta concreta dos trabalhadores em defesa dos seus interesses. E por fim, Weffort ressalta a relação circular entre educador e educando, onde os dois são igualmente críticos e livres para juntos tomarem consciência de sua situação na sociedade. Não obstante a educação sempre teve uma conotação política, agora ele apesar de continuar sendo um instrumento para uma formação política, diferentemente de outrora se torna um instrumento para um formação política de forma consciente e plena.

No primeiro capítulo, intitulado “*A Sociedade Brasileira em Transição*”, o autor reflete sobre o fato, que para o homem “o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida.” No seu entendimento o homem não só vive no mundo mas se relaciona com tudo que existe no mundo. Diferentemente dos animais, que não possuem a noção de passado, presente e futuro e vivem toda a sua existência no hoje, o homem tem discernimento de sua relação com o tempo, tendo consciência suas relações com o mundo e suas consequências. Com o intuito de ilustrar as diferenças entre aqueles que vivem apenas uma relação de contato (assim como os animais) e aqueles que vivem em uma relação de reflexão e integração, Freire faz uma comparação histórica entre Atenas e Esparta, onde a primeira possui uma sociedade aberta e a segunda fechada. Em Atenas prevalece o debates de idéias, enquanto em Esparta o diálogo inexistente. Freire considera que uma das grandes tragédias do homem atual é a incapacidade de sair de um mundo de acomodação e inércia. Desta forma é levado pela “elite” a viver como um objeto renunciando a sua capacidade de decidir, vivendo no anonimato acomodado e domesticado. Ele salienta a necessidade do homem de ter uma postura crítica, como

único caminho para atingir sua natural integração. Ele entende que esta postura crítica é positiva, uma vez que exercida de uma forma, humilde, amorosa e comunicativa, uma vez possibilita dialogar de forma pacífica, com aqueles que pretendem lhes impor o silêncio com violência. Ele cita como o grande mal nessas relações os sectarismo de ambas as partes, tanto da elite como dos homens comuns, levando à desumanização de todos. Segundo Freire, os sectários são arrogantes, antialogais e reacionários, tanto os direitista quanto os esquerdista. Ele afirma: “O sectário nada cria porque não ama. Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é ação sem vigilância da reflexão.” O Autor menciona que naquela época (década de 60), os destinos democráticos do país eram ameaçados pela supremacia dos sectários da direita, pelo fanatismo, pela irracionalidade e o aprofundamento das contradições. Freire aponta que estes sectários promoverão Golpe militar brasileiro, que foi uma das maiores subversões da história do país. Ele ainda afirma: “Daí a subversão não ser apenas de quem, não tendo privilégios, queira tê-los, mas também daqueles que, tendo-os, pretendam mantê-los. Por isso mesmo, numa sociedade em transição como a nossa, subversivo tanto era o homem comum, “emergente” em posição ingênua no processo histórico, em busca de privilégios, como subversivo era e é aquele que pretendia e pretende manter uma ordem defasada.” Por fim Freire diz temer por aqueles que lutam pela humanização, serem acusados exatamente do contrário, pelos sectários, e através da subversão desses sejam incompreendidos e marginalizados.

No segundo capítulo, *Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática*, o autor aborda os fatores histórico-culturais fundamentais que levaram ao estrangulamento da nossa democratização. Ele destaca a insistência dos analistas de nossas instituições políticas, na demonstração desta inexperiência. Estes entendem que o Brasil já nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas, uma vez que a nossa colonização, fortemente predatória, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro. Ao contrário, diante as circunstâncias de exploração econômica, levou o povo a um fechamento, extremamente individualista. Tal individualismo impedia o senso de participação em problemas em comum, que levaria à democracia. Um povo só poderia ter um senso democrático, se quando ao construir sua sociedade, o faz com suas próprias mãos. Freire observa que o homem comum não possui qualquer ingerência

no processo eletivo, este fica a mercê das vontades dos nobres privilegiados daquela época. Esta realidade torna o homem comum “mudo”, excluído da constituição de suas comunidades. Ao refletir sobre as condições existentes durante todo aquele período de colonização e pós colonização, o Autor então indaga a cerca de como poderia ter sido a busca por condições para implantação de uma a democracia no país, ao mesmo tempo que aponta os impecílios para a concretização desta: “Onde buscamos as condições de que tivesse emergido uma consciência popular democrática, permeável e crítica, sobre a qual se tivesse podido fundar autenticamente o mecanismo do estado democrático, messiânicamente transplantado? No nosso tipo de colonização à base de grande domínio? Nas estruturas feudais de nossa economia? No isolamento em que crescemos, até internamente? No todo-poderosismo dos senhores das “terras e das gentes”? Na força do capitão-mor? Do sargento-mor? Dos governadores gerais? Na fidelidade à Coroa? Naquele gosto excessivo de “obediência”, a que Saint-Hilaire se refere como sendo adquirido pelo leite mamado? Nos centros urbanos criados verticalmente? Nas proibições inúmeras à nossa indústria, à produção de tudo aquilo que afetasse os interesses da Metrópole? Nos nossos anseios, às vezes até líricos, de liberdade, sufocados, porém, pela violência da Metrópole? Na educação jesuíta — a que muito devemos, realmente — mas, em grande parte verbosa e superposta à nossa realidade? Na inexistência de instituições democráticas? Na ausência de circunstâncias para o diálogo em que surgimos, em que crescemos? Na autarquização dos grandes domínios, asfixiando a vida das cidades? Nos preconceitos contra o trabalho manual, mecânico, decorrente da escravidão e que provocavam cada vez mais distância social entre os homens? Nas Câmaras e Senados municipais da Colônia, vivendo de eleitos cujos nomes deviam estar inscritos nos livros da nobreza? Câmaras e Senados de que não podia participar o homem comum, enquanto homem comum? No descaso à educação popular a que sempre fomos relegados? Onde as condições de que tivessem emergido e se nutrido disposições mentais críticas e, por isso mesmo, permeavelmente democráticas? Na força das cidades, fundada no poderio de uma burguesia enriquecida no comércio, que substituiu o poder do patriciado rural em decadência?” (FREIRE, Paulo.(1967), p.80). Ao descrever inúmeras condições totalmente desfavoráveis à implantação de uma democracia, Freire conclui que a o nascimento de uma democracia acontece através de uma transitividade, onde o quando o homem passa a ser parte intregante

do debate para soluções dos problemas em comum. Entretanto para alcançar esta condição, o homem deve obter experiência em administração pública, para que assim, adquira qualificação para participar da construção de sua sociedade. Experiência que só será possível ser adquirida com a ajuda de instituições que ofereçam condições para tal engajamento político. Freire termina o capítulo, expondo sua dúvida de quanto tempo levará para o Brasil superar sua inesperienza democrática. Ele ressalta que a irracionalidade dos sectários pode provocar um embate de intensa emocionalidade, o que pode causar uma regressão, tanto quanto menor ou maior no processo de democratização do Brasil.

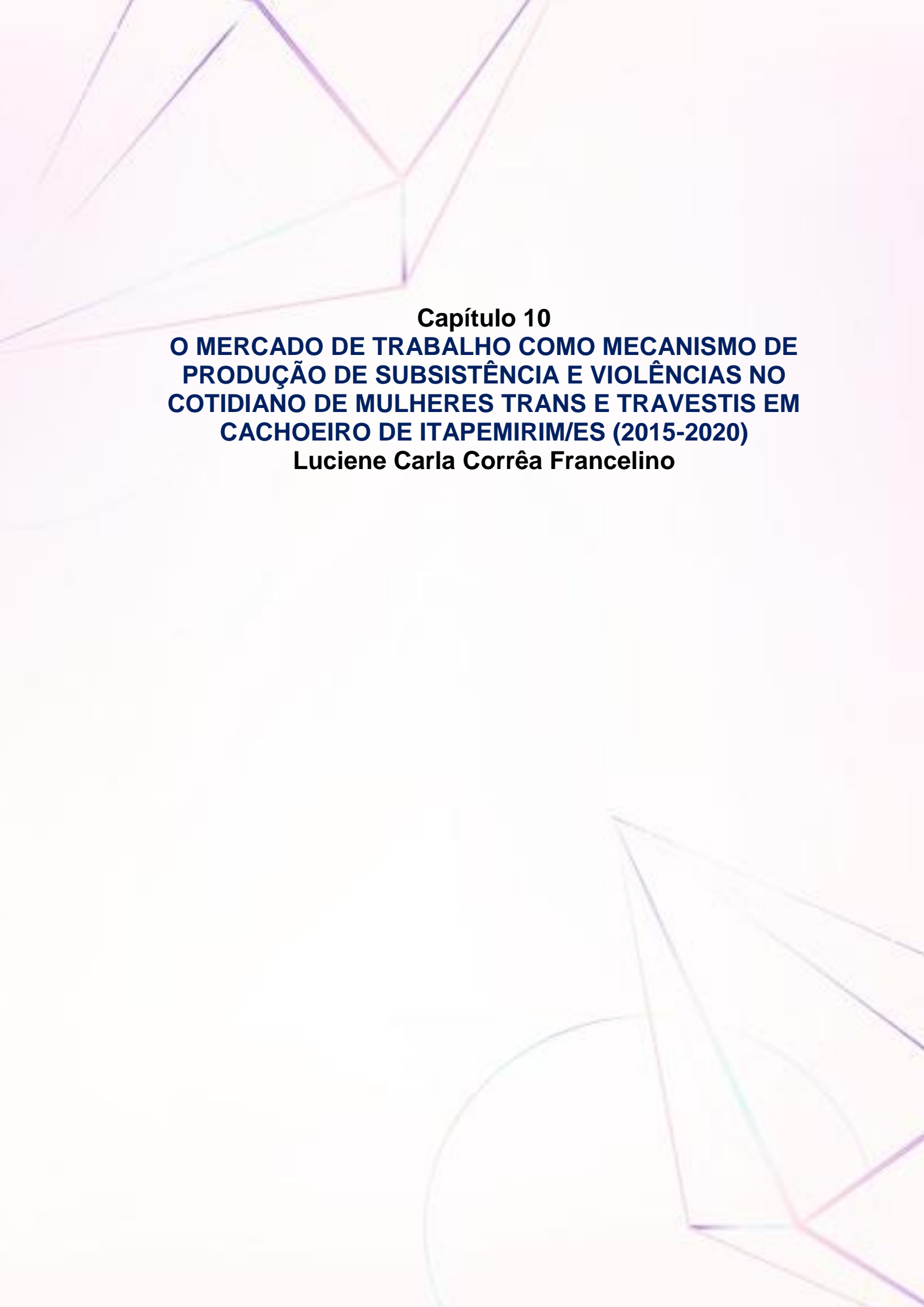
No terceiro capítulo *“Educação “Versus” Massificação”*, Freire tenta encontrar uma resposta, considerando as avaliações feitas nos capítulos anteriores, que pudesse direcionar a busca por uma “democratização fundamental”. Ele estava convencido de a contribuição do educador à sociedade brasileira deveria ser a de uma educação crítica e criticizadora, uma educação que capacitasse o homem comum enfrentar o irracionalismo das elites, que tentaria de todas as formas impedir a sua transitividade crítica. O Autor entendia que na medida que as elites percebem que as classes populares emergem, tendem a silenciá-las com soluções paternalistas. Neste sentido, para Freire se fazia necessário não só reformas estruturais e econômicas, mas também e principalmente a passagem de uma mentalidade para outra. O autor aponta a classe média em ascensão em busca de privilégios, via na classe popular uma ameaça, adotando assim uma posição reacionária diante da emergência popular e se juntando à elite sectária. Sendo assim Freire que tínhamos que nos convencer que a sociedade necessitava de uma reforma urgente no seu processo educativo. Reforma esta que ultrapassasse os limites pedagógicos. Neste sentido Freire cita Mannheim que textualmente afirma: “Mas em uma sociedade na qual as mudanças mais importantes se produzem por meio da deliberação coletiva e onde as reavaliações devem basear-se no consentimento e na compreensão intelectual, se requer um sistema completamente novo de educação; um sistema que concentre suas maiores energias no desenvolvimento de nossos poderes intelectuais e dê lugar a uma estrutura mental capaz de resistir ao peso do ceticismo e de fazer frente aos movimentos de pânico quando soe a hora do desaparecimento de muitos dos nossos hábitos mentais”. Freire chama a atenção para o momento propício para uma mudança na abordagem pedagógica. Ele afirma que o clima era o ideal para superar a descrença no educando. Era a hora certa para a educação promover a crença na

capacidade do homem comum discutir os seus problemas e os problemas do país. Em seguida Freire aponta para dois empenhos em despertar a consciência nacional onde, citando o IESB e a Universidade de Brasília. Neste sentido ele discorre sobre as duas instituições: “o ISEB, não sendo uma universidade, falou e foi escutado por toda uma geração universitária e não sendo um organismo de classe, fazia conferências em sindicatos.” [...] “Esta forma de pensar o Brasil como sujeito que levava a uma necessária integração com a realidade nacional, vai caracterizar a ação da Universidade de Brasília que, fugindo obviamente à importação de modelos alienados, busca um saber autêntico, por isso comprometido. Sua preocupação não era, assim, a de formar bacharéis verbosos, nem a de formar técnicos tecnicistas. Inserindo-se cada vez mais na realidade nacional, sua preocupação era contribuir para a transformação da realidade, à base de uma verdadeira compreensão do seu processo.” (FREIRE, Paulo.(1967), p.99). Desta forma Freire termina o capítulo exaltando estas duas instituições, como influenciadoras da juventude brasileira, do povo brasileiro, do intelectual, na busca de uma consciência nacional.

No quarto e último capítulo *Educação e Conscientização*, Freire já começa afirmando que os educadores sempre terão convicção poderíamos realizar algo de sério e autêntico para as bases populares, e junto a elas. Reforça a idéia de que democratização da cultura não poderia ser vulgarizada e distribuída como se fosse um manual de instruções. Reafirma o que foi dito no primeiro capítulo, que a posição do homem é de criação e recriação, interagindo permanentemente com o mundo. Esta interação se dá independentemente da condição de analfabeto ou não do homem. Partindo dessas observações os educadores entendem que precisariam de um método fosse capaz de criticizar o homem. Enfatizando a idéia inicial do seu trabalho, Freire volta a ressaltar “que era urgente uma educação que fosse capaz de contribuir para aquela inserção a que tanto temos nos referido.” Por isso ele entende que a educação não pode ser imposta, mas sim com a participação efetiva e integrada do próprio analfabeto. Sendo assim, os educadores refutam as cartilhas que reduzem o analfabeto à condição de objeto e não exploram a sua condição de sujeito. Então foi criado um método com as 5 fases com os títulos descritos a seguir: “1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará.; 2. A segunda fase é constituída pela escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular pesquisado. 3. A terceira fase consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar. 4. A quarta fase consiste na elaboração de

fichasroteiro, que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. 5. A quinta fase é a feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.” (FREIRE, Paulo.(1967), p.111,112,113,114). Este método foi aplicado com êxito, de forma independente pelos educadores, em diversas regiões do país, e que se estenderia e aprofundaria por todo o país através do Programa Nacional de Alfabetização do Ministério de Educação e Cultura, coordenado pelo grupo de educadores de Paulo Freire. Pouco tempo depois este programa foi extinto pelo golpe militar. A conclusão que se chega é que na alfabetização de adultos, “para que não seja puramente mecânica e memorizada, o que se há de fazer é proporcionar-lhes que se conscientizem para que se alfabetizem. Daí, à medida em que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções. Aí, então, ele mesmo se politizará.” (FREIRE, Paulo.(1967), p.119).

A leitura deste livro é indicada a todos aqueles que pretendem se inteirar de como a realidade sócio-cultural-política, da época a qual a obra se refere, interferiu na educação e na democratização da população menos favorecida do país. Sobretudo sobre o que se refere à interferência dos radicais sectários e reacionários. A leitura deste livro propicia uma análise crítica sobre o quanto a interferência irracional e faciosa tanto da direita como da esquerda pode ser maléfica para a Democracia.



Capítulo 10
O MERCADO DE TRABALHO COMO MECANISMO DE
PRODUÇÃO DE SUBSISTÊNCIA E VIOLÊNCIAS NO
COTIDIANO DE MULHERES TRANS E TRAVESTIS EM
CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM/ES (2015-2020)
Luciene Carla Corrêa Francelino

O MERCADO DE TRABALHO COMO MECANISMO DE PRODUÇÃO DE SUBSISTÊNCIA E VIOLÊNCIAS NO COTIDIANO DE MULHERES TRANS E TRAVESTIS EM CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM/ES (2015-2020)

Luciene Carla Corrêa Francelino

Professora de História e de Educação Infantil na Rede pública de Cachoeiro de Itapemirim. Graduada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Madre Gertrudes de São José”. Doutoranda em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

E-mail: lucienecarla20@hotmail.com

RESUMO

Essa pesquisa tem o objetivo de investigar os diversos tipos de violência praticadas contra mulheres transexuais e travestis, visto que em geral tais pessoas são postas à margem da sociedade, por causa do preconceito e da transfobia que experimentam desde muito cedo, na família, na escola e na sociedade. A inserção no mundo do trabalho formal nem sempre é uma possibilidade, e por isso, muitas delas, seja por escolha ou como única alternativa de subsistência, atuam como profissionais do sexo. O presente estudo pretende compreender as barreiras enfrentadas por mulheres trans travestis para conseguir um emprego formal, analisando os tipos de violência que enfrentam e os mecanismos utilizados por elas para enfrentarem essa situação em seu cotidiano. O cenário da pesquisa é a cidade de Cachoeiro de Itapemirim, município do sul do estado do Espírito Santo, no período de (2015-2020). Serão entrevistadas seis mulheres trans travestis a fim de trazer para a pesquisa a percepção que estas têm do mundo do trabalho, para demonstrar como suas experiências neste contexto, podem interferir na sua vivência, existência e no modo como elas se percebem na sociedade. O estudo aspira traçar o perfil de tais mulheres, a partir da análise de dados que caracterizam o seu modo de vida, a saber: faixa etária, raça/etnia, estrutura familiar, escolaridade, estado civil, profissão, entre outros. **Palavras-chave:** Mulheres Trans; Travestis; Violência; Subsistência.

SUMMARY

This research aims to investigate the different types of violence practiced against transsexual and transvestite women, since in general such people are placed on the margins of society, because of the prejudice and transphobia that they experience from a very early age, in the family, at school and in society. Entering the world of formal work is not always a possibility, and for this reason, many of them, either by choice or as their only means of subsistence, work as sex workers. The present study intends to understand the barriers faced by transvestite women to get a formal job, analyzing the

types of violence they face and the mechanisms used by them to face this situation in their daily lives. The research scenario is the city of Cachoeiro de Itapemirim, in the south of the state of Espírito Santo, in the period (2015-2020). Six transvestite women will be interviewed in order to bring to the research the perception that they have of the world of work, to demonstrate how their experiences in this context can interfere in their experience, existence and in the way they perceive themselves in society. The study aspires to outline the profile of such women, based on the analysis of data that characterize their way of life, namely: age group, race/ethnicity, family structure, education, marital status, profession, among others.

Keywords: Trans women; Transvestites; Violence; Subsistence.

INTRODUÇÃO

É importante mencionar que este artigo faz parte de uma pesquisa de doutorado que está em fase inicial. Ainda não existem conclusões acerca do tema proposto. O estudo está sendo realizado na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, que está localizada ao sul do estado do Espírito Santo e, de acordo com dados obtidos no site da prefeitura do município, no ano de 2022 a cidade possui uma população de cerca de 189.899 habitantes.

A violência contra a mulher é baseada na discriminação estrutural das mulheres, em uma sociedade na qual o patriarcado está presente. A violência contra pessoas transexuais também se baseia nesse mesmo contexto. Nessa perspectiva Saffioti (2004) assevera que a violência que atinge mulheres, homossexuais, travestis e transexuais não pode ser entendida como um fenômeno natural, ou como algo que acontece fora de uma relação de poder, e sim como um acontecimento produzido entre pessoas que ocupam posições opostas e desiguais no binômio: dominação/submissão.

A dualidade imposta pela percepção das relações desiguais entre os sexos, muitas vezes está relacionada a uma análise heteronormativa¹, excluindo outras formas de existência. Mas é importante destacar que nem sempre o sexo biológico de nascimento representa o modo como a pessoa se identifica, ou se reconhece. A identidade de gênero refere-se à percepção que a pessoa tem de si mesma, enquanto homem ou mulher. Tal definição se baseia em uma lógica binária dos sexos, que

¹ É um termo usado para descrever situações nas quais a orientação sexual que diferem do heterossexual, são marginalizadas ou perseguidas por práticas sociais, crenças ou políticas. Para maiores informações sobre o assunto, ver Luma (2012).

qualifica o indivíduo como feminino ou masculino a partir do nascimento. Essa condição o acompanhará por toda a sua trajetória e influenciará a sua vida social e jurídica, moldando suas práticas sociais e a maneira de perceber-se e comportar-se, que serão reforçadas ou punidas no âmbito social (FIGUEIREDO, 2012).

De acordo com a identidade de gênero, as pessoas cisgênero (“cis”) são aquelas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído no nascimento e pessoas não-cisgênero são indivíduos não se identificam com o gênero que lhes foi atribuído no nascimento, também chamados de transgênero, transexuais ou somente pessoas “trans” (JESUS, 2012).

Os termos transexualidade e travestilidade são utilizados para falar de pessoas que foram identificadas como homens pelo sexo de nascimento, mas que em um determinado momento da vida, se reconheceram femininas. É comum a utilização do termo genérico, trans para identificar tais pessoas. Sobre esse tema Paniza (2021) destaca que uma diferença que pode ser mencionada em relação aos termos trans e travesti consiste no seguinte. O termo travesti foi cunhado a partir de um sentido pejorativo, para se referir a pessoas que trabalhavam como prostitutas ou para representar essa categoria a partir da perspectiva da marginalidade e criminalidade. Enquanto a palavra transexual, pode ser entendido como um termo mais polido, deixando subtendido que as trans possuíam mais instrução e estivessem desvinculadas do universo da criminalidade e da prostituição.

Entretanto, muitas ativistas trans defendem a necessidade de utilização do termo travesti, como forma de posicionamento político e para dar visibilidade às conquistas do movimento trans no Brasil. É importante destacar, que a palavra transexual é um termo novo, que tem sido utilizado com o sentido que atribuímos atualmente apenas a cerca de 20 anos. E a luta dessa categoria não é recente. As palavras mudam e se reelaboram, mas o ativismo vem de longa data, em prol de dignidade, reconhecimento e políticas públicas para a categoria.

Ao tentarmos definir a categoria trans, nos colocamos diante de um grande desafio, pois mesmo que haja uma divisão genérica na qual se enquadrem diversas pessoas com vivências singulares. Há também subcategorias que fazem parte desse agrupamento. Dessa forma, é difícil definir transexualidade partindo de categorias fixas, visto que o termo apresenta certa plasticidade. De forma genérica, o termo trans engloba todas as pessoas que possuem um gênero diferente do sexo biológico ou de nascimento (CLARK, 2015).

Nessa perspectiva Ozturk e Tatli (2016) asseveram que a utilização desse termo guarda-chuva pode dificultar a implementação de políticas públicas ou organizacionais. Isto posto, é necessário um olhar atento para as categorias internas no universo da transexualidade. A literatura sobre o tema procura evidenciar algumas dessas categorias específicas que fazem parte do grupo trans. Das quais destacamos as mulheres trans e as travestis.

As mulheres transexuais são as pessoas que nascem com o órgão sexual masculino, mas que se consideram mulheres, do gênero feminino e que em geral e se autorreconhecem de maneira oposta ao que lhe fora atribuída no nascimento. Muitas pessoas nessa condição buscam intervenções cirúrgicas e hormonais para se adequarem fisicamente com o gênero ao qual se identificam (SILVEIRA, 2016).

Entretanto, Thanem e Wallenberg (2016) afirmam que categorias trans não podem ser consideradas como permanentes ou definitivas. Visto que algumas travestis se percebem como transexuais, há também algumas transexuais que não desejam fazer a cirurgia de redesignação sexual. Existem ainda algumas trans que preferem ser identificadas de forma genérica como pessoa transgênero.

É importante compreendermos que nem todas as pessoas trans querem ser identificadas a partir do binômio homem-mulher. O transgênero muitas vezes desafia esses binarismos, representando um corpo “flexível, instável”. Em contrapartida, a sociedade possui a tendência de classificar as vivências dentro da perspectiva masculino-feminino, excluindo todos os corpos que não se enquadram nessa configuração e classificando-os como abjetos (SOUZA E CARRIERI, 2014).

Precisamos ter cautela com os determinismos, pois algumas travestis possuem uma identidade feminina em tempo integral, outras se apresentam na versão feminina apenas em alguns momentos. Há também aquelas que só se “montam”, ou se apresentam na versão feminina, em sua intimidade (THANEM E WALLEMBERG, 2016).

Mulheres trans e travestis, de um modo geral estão muito próximas, em virtude de terem identidades sociais e de gênero diferentes do sexo biológico de nascimento e por estarem próximas de feminilidades. É comum, mas não uma regra, que as transexuais utilizem intervenções hormonais e ou cirúrgicas para adequar o corpo à identidade de gênero com a qual se reconhecem. Mas nem todas as mulheres trans decidem por uma cirurgia de redesignação. As travestis, em geral, utilizam roupas e têm comportamentos que diferem do seu sexo biológico de nascimento, mas não

pretendem fazer a cirurgia de redesignação. Elas possuem elementos tanto do sexo de nascimento, quanto de sua identidade de gênero. Tal fato, muitas vezes contribuiu para que as travestis estejam mais vulneráveis a situações de violência, pois seus corpos são considerados abomináveis para o convívio em uma sociedade binária (O'SHEA, 2018).

No passado alguns autores defendiam que o principal fator de diferenciação entre mulheres transexuais e travestis estava na cirurgia de redesignação, neste caso, para ser reconhecida como mulher trans a cirurgia era fator essencial, enquanto para a travesti, não havia necessidade do procedimento cirúrgico. Mas a fluidez dos conceitos e o avanço das pesquisas acabou demonstrando que a cirurgia pode ser uma possibilidade para ambas as categorias. Contudo, a cirurgia apenas não pode definir a identidade trans dos sujeitos (KÖLLEN, 2018).

Após todas as considerações acerca dos termos trans e travestis destaco que nesta pesquisa ao me referir a mulheres trans e travestis utilizarei o termo "trans travesti" sempre que possível, pois conforme informei anteriormente o termo é plástico e fluido. E está relacionado muito mais como cada sujeito se autodenomina, do que como a sociedade interpreta esse sujeito.

A pesquisa tem o objetivo de investigar os diversos tipos de violência praticadas contra trans travestis, visto que em geral tais pessoas são postas à margem da sociedade, por causa do preconceito e da transfobia que experimentam desde muito cedo, na família, na escola e na sociedade. A inserção no mundo do trabalho formal nem sempre é uma possibilidade, e por isso, muitas delas, seja por escolha ou como única alternativa de subsistência, atuam como profissionais do sexo.

O presente estudo pretende compreender as barreiras enfrentadas por mulheres trans travestis para conseguir um emprego formal, analisando os tipos de violência que enfrentam e os mecanismos utilizados por elas para enfrentarem essa situação em seu cotidiano. O cenário da pesquisa é Cachoeiro de Itapemirim, município do sul do estado do Espírito Santo, no período de (2015-2020). Para embasar a pesquisa serão entrevistadas seis trans travestis a fim de trazer para a pesquisa a percepção que estas têm do mundo do trabalho, para demonstrar como suas experiências neste contexto, podem interferir na sua vivência, existência e no modo como elas se percebem na sociedade.

TRANSFOBIA E RACISMO

O termo gênero se refere a uma categoria historicamente determinada que não se constrói a partir da diferença entre os sexos, mas uma categoria que serve para dar sentido a esta diferença. Scott (1993) assevera que o gênero serve para pensar as relações sociais que envolvem homens e mulheres, relações historicamente determinadas por relações de poder, nas quais o masculino é determinante sobre o feminino. Os estudos de gênero enquanto categoria abriu caminho para a desconstrução dos papéis masculino e feminino, na medida em que estes eram tratados como naturais e o masculino considerado como superior. Nesta perspectiva o conceito de gênero serve para desconstruir a oposição binária fixa e naturalizada entre o masculino e o feminino.

Desde o momento em que os pais descobrem o sexo da criança criam expectativas a respeito da mesma, iniciando desde então a vida do bebê no universo masculino ou feminino. São brinquedos, decoração de quarto e roupinhas que indicam o lugar social da criança. Ao nascer a criança é treinada a se comportar de acordo como sexo biológico, através da argumentação de que existem “coisas de meninos e de meninas”. Foucault (2006) afirma que existe uma forma de regulação e disciplinarização dos corpos, a fim de torna-los dóceis, treinados e corrigidos. Existe uma economia política dos corpos, centrada no investimento de relações de poder. O corpo é constantemente posto à prova através de instituições como: prisões, hospícios, escolas e hospitais.

O masculino e o feminino são um construto ideal, forçosamente materializado através do tempo, neste caso a diferença biológica e performática entre os sexos está a serviço da consolidação do imperativo heterossexual. Isto posto, há regimes discursivos que determinam o processo de formação dos sujeitos, delimitando o que pode ser legitimamente descrito como humano. Os indivíduos que não se enquadram são considerados corpos abjetos, excluídos e renegados, por não fazerem parte da sexualidade hegemônica (BUTLER, 2001).

Durante muito tempo os estudos relacionados a gênero e sexualidade tinham como ponto de partida a heterossexualidade, excluindo outras formas de vivência da sexualidade. Mas nos últimos anos a identidade de gênero tem sido tema de diversos estudos. O conceito identidade de gênero está relacionado ao modo como o indivíduo se identifica, dentro dos padrões de gênero – masculino e feminino –

independentemente do fator biológico ser compatível com o seu sentimento de pertença. Além dos conceitos comumente estabelecidos no imaginário social a respeito da identidade binária homem/mulher, podem ser incluídos a população trans: pessoas que apresentam identidade de gênero oposta à determinada biologicamente, como travestis e transexuais. É importante mencionar que entre a população (LGBT), as travestis e transexuais são as que estão mais suscetíveis a todo tipo de violência e discriminação (SILVA et., al 2016)

Não existe um consenso entre a população travesti e transexual no Brasil acerca da identificação do termo transgênero. Mas na literatura existem definições que possibilitam a compreensão desse termo. Alguns autores utilizam o termo trans para designar a mobilidade identitária de alguém que está “cruzando uma fronteira”, ou seja, para se referir a pessoas que se identificam com o sexo/gênero diferente do que lhe foi estabelecido biologicamente. Autores brasileiros costumam utilizar o termo trans para se referir a travestis e transexuais (SANTOS, 2014).

Diversas instituições sociais são acionadas quando uma pessoa afirma que não se identifica com o gênero biológico que lhe foi imposto, que anseia mudar sua identidade civil e sua aparência. Diversas consequências desestabilizadoras afetam um indivíduo quando este decide contestar as determinações de gênero.

Quando a trans travesti é negra, além de toda a violência e exclusão a que a população transgênero está sujeita, ainda existem diversos agravantes. Conforme assevera Brito (2016) a mulher negra trans é invisibilizada pelos movimentos LGBTs, feminista e negro, isto posto, os direitos humanos das mulheres negras trans podem estar duramente afetados. A inexistência de pesquisas sobre o tema e a ausência de informações dos principais organismos de defesa dos direitos humanos evidencia a importância de destacarmos esta categoria na presente pesquisa.

Diversas formas de opressão são atravessadas pela segregação racial, a exemplo: o racismo patriarcal cisgênero heteronormativo, que concede a mulheres cisgêneras, brancas, heterossexuais, maior mobilidade social em relação a homens e mulheres negras, a travestis e transexuais (GELEDÉS, 2013).

Para melhor compreensão acerca da segregação imposta pelo racismo heteronormativo é importante inferir que:

[...] será sempre a partir dessa segregação que outras hierarquias serão estabelecidas, tendo forte participação nas iniquidades baseadas na valoração diferenciada hierarquizada dos diferentes

papéis e identidades de gênero das pessoas, permitindo aos homens e a heterossexuais ocuparem posições superiores nos diferentes pólos acima e abaixo da linha de cor. A masculinidade heterossexual, então definida como pólo superior e como norma, leva as diferentes expressões do feminino, dos diferentes grupos raciais, a posições de inferioridade. No entanto, a linha de cor determinará, para todas as pessoas de pele escura, os lugares de maior desvalorização tanto do ponto de vista simbólico quanto de inserção no mundo material, nas relações sociais e políticas. Nessa complexa teia de valores e exclusões, lésbicas e bissexuais, ao lado de transexuais e travestis atingid@s por ampla e forte rejeição, ocuparão as piores posições na hierarquia de gênero, reafirmando-se, a partir dessas exclusões, a heterossexualidade "biológica ou inata" como obrigatória entre as pessoas de pele clara, mas também entre as de pele escura (GELEDÉS, 2013, p. 12).

O modo de vida das trans travestis sofrerá variações conforme o grupo racial ao qual pertencem. Isto posto, a violação de direitos vivenciadas por trans travestis é interseccional, pois estas são vítimas de racismo, misoginia, transfobia e classismo. Sendo que estes afetam sua vivência em relação a níveis de escolaridade e inserção no mundo do trabalho (BRITO, 2016).

MULHERES TRANS TRAVESTIS E O MERCADO DE TRABALHO

Sobre as dificuldades que a população trans travesti enfrenta OTEN et al. (2015) informam que essa categoria está mais suscetível a violência de gênero, pois a vulnerabilidade social desse grupo é estimulada pelo preconceito e tem gerado a sua marginalização e inacessibilidade a serviços básicos de saúde, educação e segurança, por isso tais pessoas estão mais suscetíveis a discriminação e violência.

Como estratégia de proteção e sobrevivência, pessoas trans travestis se tornam "não visíveis", sendo muitas vezes renegadas à uma vivência oculta. Apesar das conquistas da população LGBT, o Brasil é o país que demonstra maior nível de intolerância contra essas pessoas. A intolerância e a violência se manifestam de diversas formas: assédio moral, violência física e psicológica, até o assassinato.

Apenas no primeiro semestre de 2019 ocorreram no Brasil o assassinato de 63 trans travestis, sendo a principal motivação para tais crimes o preconceito. Esses dados foram levantados pela ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais), órgão que defende os direitos das pessoas trans. Mas esses dados levam em conta apenas os casos noticiados pela mídia, o que leva a crer que o número pode ser ainda maior.

De acordo com Bento (2017) a população trans travesti é exterminada diariamente, mas os assassinatos são contabilizados de forma equivocada, no cômputo generalizante da violência contra os LGBT. A autora sugere nomear tais assassinatos como “transfeminicídio”, reforçando que a violência é motivada pelo gênero. Em geral, a morte é ritualizada, os corpos são mutilados por diversos tiros ou facadas, ou desmembrados. A principal função social desse tipo de violência é a espetacularização exemplar. A sociedade precisa de heróis e párias, seres abjetos, para estabelecer a existência socialmente aceita.

Mulheres trans e travestis são um grupo de alta vulnerabilidade a morte violenta e prematura no Brasil. Embora não existam estudos sistemáticos sobre a expectativa de vida de mulheres trans e travestis, Antunes (2013) assevera que a expectativa de vida dessa população seja de aproximadamente 35 anos de idade, enquanto a média da população brasileira vive em torno de 74,9 anos.

O preconceito afasta as pessoas trans travestis de espaços essenciais para o seu desenvolvimento, como a escola, por exemplo. Segundo Brito (2016) esse preconceito contra pessoas trans promove o alto índice de evasão escolar. E Bento (2011) acrescenta que a escola é um espaço de múltiplas diversidades, mas em nome da disciplina existe práticas de controle dos corpos e comportamentos. A autora utiliza o termo “expulsão informal” em vez de evasão escolar. Uma vez que os que não se ajustam ao molde comportamental determinado pelas instituições de ensino, em todas as instâncias, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior, acabam desistindo de estudar, por entender que não pertencem aquele universo.

Muitas trans travestis são expulsas de casa, discriminadas cotidianamente na escola por colegas e professores, além disso raramente conseguem um emprego formal. Nessa perspectiva Paniza (2021, p. 34) menciona o seguinte:

A escolaridade é um gargalo na vida de pessoas trans travestis, porque desde a infância, o convívio social dessas pessoas é muito hostil em ambientes coletivos, impedindo entre tantas atividades sociais coletivas desenvolvidas ao longo da vida, que essas pessoas também frequentem a escola. Contudo, como o funcionamento dos mecanismos sociais de exclusão na vida das trans travestis não operam sozinhas, ainda que elas disponham de muita escolaridade, escassas são as pessoas trans travestis que estão em posições de destaque na hierarquia organizacional.

Junto com o ambiente familiar a escola é um dos primeiros redutos de reprodução da violência. A maioria das pessoas trans travestis não conseguem

completar a Educação Básica no tempo regular, em virtude das violências e supressão de direitos que enfrentam em seu dia a dia. A dificuldade que essas pessoas têm em utilizar o banheiro, sem terem sua integridade física ameaçada, ou simplesmente de ter sua identidade de gênero respeitada é apenas um dos exemplos de como a vivência no espaço escolar pode se tornar insustentável (PANIZA, 2021).

O preconceito e a discriminação muitas vezes têm início no ambiente familiar, estendendo-se para o social, incluindo os serviços de saúde. Geovane (2010) afirma que o preconceito se estende ao mundo do trabalho, pois a empregabilidade exige padrões nos quais tais indivíduos não se encaixam, restando-lhes muitas vezes o trabalho informal, e dentro dessa categoria de trabalho podemos destacar a prostituição.

Em conversa com Laysa, uma mulher trans, designer de sobancelha, que atua junto a população trans do município, de forma voluntária. A mesma relatou que existem aproximadamente 50 mulheres trans que vivem no município de Cachoeiro de Itapemirim, sendo que 90% destas são profissionais do sexo, ou seja, prostitutas. O restante dessa população são profissionais autônomas: manicures, cabelereiras, vendedoras. Entretanto esse número é flutuante, pois muitas dessas mulheres em virtude da dificuldade de ingressar no mercado de trabalho, acabam migrando constantemente para outras regiões. A ativista destacou que as “meninas” que se prostituem sofrem agressões constantes e diárias e que a maioria delas atua como profissionais do sexo por não conseguirem um emprego formal.

Não existem dados oficiais, como os de um Censo, por exemplo. Mas estima-se que 90% das trans travestis em algum período de suas vidas, já atuaram como profissionais do sexo para sobreviver. Isso quer dizer, que o emprego formal não é uma realidade para a maioria delas (OLIVEIRA, 2019).

A prostituição é um dos ofícios predominantes entre as trans e travestis e são pouquíssimas as iniciativas estatais para inserir tais mulheres no mercado de trabalho para além da prostituição. Não existem leis em nosso país que garantam os direitos fundamentais de pessoas trans. O que acontece na prática é que tais direitos são conquistados de maneira lenta e gradual, sendo que muitas vezes ocorrem retrocessos em relação a questões e direitos que aparentemente já estavam assegurados. De acordo com Bento (2012) o nome social é uma solução à brasileira que garante o respeito a pessoas trans em determinados espaços, mas não muda a vida dessa população em relação à exclusão da cidadania.

O mercado do sexo apresenta-se como um trabalho quase que inevitável, principalmente por causa dos preconceitos que reprimem as oportunidades tanto de escolarização, como no trabalho formal. Em contrapartida, enquanto o mercado de trabalho exclui, a rua acolhe, conforme assevera Pelúcio (2009):

[...] A pista/ rua/avenida acaba por se tornar um espaço de sociabilidade, acolhedor para muitas, apesar das violências, desafetos e rivalidades, nas esquinas [...] muitas vezes têm a sensação de pertencer a algum lugar (PELÚCIO, 2009, p. 70).

Em seu artigo intitulado: Eu quero viver de dia: Uma análise da inserção das transgêneras no mercado de trabalho, Evely Raquel Carvalho (2006) destaca que as pretensões de trabalho e profissão entre trans travestis são tão diversas, como as de qualquer outro grupo de mulheres.

Em pesquisa realizada pelo Grupo Esperança de Curitiba no ano 2000, apenas 2,13% das trans travestis revelaram que gostariam de ser prostitutas. Entre as profissões aspiradas por elas estavam: professora, enfermeira, médica, estilista e administradora de empresa. Contrastando tais sonhos, as ocupações mencionadas pelas entrevistadas da mesma pesquisa estão: prostituição (83%) e as outras 17% estão atuando como: cabelereira, auxiliar de produção, cozinheira, recepcionista e maquiadora, atividades que são menos valorizadas e remuneradas (HARTMANN, 2017).

De acordo com Prada (2013) o trabalho representa um fator decisivo na vida das mulheres trans, por representar sua fonte de renda considerando suas possibilidades de feminilização e de espaços de sociabilidade. Em pesquisa feita com mulheres trans colombianas, a autora constatou que praticamente todas as possibilidades de trabalho remunerado que essas mulheres encontram são em salões de beleza ou na prostituição. A autora considera estes espaços como transexualizados, ou seja, um tipo de trabalho onde a presença de tais mulheres é naturalizada.

Em nossa perspectiva de análise, compreendemos a prostituição como um fenômeno real, síntese de múltiplas determinações, que exige um esforço analítico para além do bordão: “a profissão mais antiga do mundo”, ou ainda para a vitimização ou sexualização exacerbada a que tais mulheres são associadas. Nessa perspectiva corroboramos com Rostagnol (2000, p. 95), que afirma o seguinte: A prostituição é um fenômeno social extremamente complexo que atravessa traços profundos da

sociedade, com múltiplas derivações. Diz respeito à economia, ao trabalho, à sexualidade e às relações de gênero.

Como mencionamos anteriormente as relações de gênero são sobretudo, relações de poder. De acordo com Foucault (2005, p. 71) ao longo do século XVII muitas transformações passam a ser operadas e diversos ramos da sociedade, a mais significativa delas, consiste em que o poder da soberania vai sendo substituído pelo poder disciplinar, conseqüentemente as monarquias soberanas se convertem em sociedades disciplinares. Partindo dessa premissa, a disciplina é um dispositivo que fabrica indivíduos úteis, em termos econômicos, mas também sob uma lógica normatizadora para a docilidade dos corpos, reduzindo os desvios comportamentais e impondo a estes, correção e disciplina.

No decorrer do século XIX diversos procedimentos de poder se tornam mecanismos estratégicos responsáveis pela instrumentalização da sexualidade, com a finalidade de normatizar o corpo. Em conformidade com esse princípio, Miskulc (2012, p.41), destaca a esterilização do corpo das mulheres, a pedagogização do corpo das crianças, a socialização das condutas procriativas e a patologização do prazer “perverso”, expresso através da homossexualidade e transexualidade. A proposta é forjar uma subjetividade governável, por isso o investimento maciço em normas sobre o corpo, para que o mesmo seja um reflexo do sexo biológico. Nesse contexto, o gênero só pode ser admitido a partir da relação com a heteronormatividade, a cadeia de binários: sexo-gênero, masculino-feminino. Em consonância com o binarismo natureza-cultura, sendo essa a única matriz possível para os corpos. Outrossim, a heteronormatividade se estabelece como um modelo social regulador das formas como as pessoas se relacionam.

De acordo com Rago (1991, p. 23), o conceito de prostituição começou a ser construído no século XIX a partir das referências médico-policiais. Destarte, tal conceito não pode ser projetado de forma retroativa, a fim de nomear práticas de comercialização do corpo feminino em outras épocas e contextos diferentes, sem compreendermos as singularidades dos acontecimentos. A autora destaca que a prostituição é um fenômeno essencialmente urbano, característica de uma sociedade em que as relações estão intimamente condicionadas pela troca e num sistema de códigos morais que valoriza a família nuclear, a união sexual monogâmica, a virgindade e a fidelidade da mulher. Essa sociedade estabelece um lugar específico para o que considera sexualidade insubmissa.

As travestis e transexuais são “vistas” a partir da ótica de uma sexualidade exacerbada e associadas à prostituição, independente de atuarem ou não como profissionais do sexo. Sobre esse tema Paniza (2021) assegura que a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) até o ano de 2008 atribuía a palavra travesti o sinônimo de profissional do sexo. Ou seja, os instrumentos oficiais do Estado associavam a prostituição à transexualidade e travestilidade. Essa associação feita pelo Estado é a mesma presente no imaginário do senso comum. Essa subjetividade acaba segregando esses corpos “dissidentes” ao espaço da prostituição. Sobre o lugar reservado aos corpos considerados dissidentes a tese de doutorado de Maurício Donavan Rodrigues Pizani (2021, p.124) traz uma entrevista com a travesti Melissa, da qual reproduziremos o seguinte trecho:

Os corpos dissidentes são marginalizados, e o corpo da travesti é um corpo dissidente. E então você pensa em um Estado paralelo onde surgem questões de exclusões sociais. Essas pessoas que foram excluídas socialmente do dia vão automaticamente viver à noite. Então esse universo que as travestis são jogadas é um universo muito particular, porque o homem trans gay não está lá, a mulher lésbica não está lá. São várias essas pessoas, sim (excluídas do dia e obrigadas a viver a noite), mas a maioria é travesti, porque ainda assim existe essa exigência de enquadrar esse corpo e de querer determinar esse corpo [...]

Minha pesquisa se propõe a realizar uma História das Mulheres, partindo da perspectiva dos estudos de gênero, com base no cotidiano das mulheres trans travestis no município de Cachoeiro de Itapemirim. Outrossim, será uma História do Tempo Presente, haja vista, que além do fenômeno em estudo estar inserido num tempo histórico recente, a problemática que envolve a pesquisa faz parte de polêmicas presentes na contemporaneidade. Pretendemos dar voz às trans travestis, conhecendo as subjetividades de suas histórias de vida. Destarte, a História Oral está para o tempo presente, assim como o marxismo está para os marginalizados, dando voz aos esquecidos e excluídos da História.

Nesse sentido, partindo dos pressupostos elencados, analisaremos como a inserção ou não das trans travestis no mercado de trabalho formal interfere em suas condições de subsistência. Comparando os tipos de violência sofridas por aquelas que estão no mundo do trabalho tradicional com as violações de direitos praticadas contra as que estão na informalidade no município de Cachoeiro de Itapemirim, no período em que a pesquisa se insere. Através dos relatos dessas mulheres, que vivem

diferenças e similaridades, adentraremos no universo da memória individual e coletiva dessa parcela da população. Outrossim, toda memória individual faz parte da memória coletiva. Halbwachs (1990, p. 27) destaca que: “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ocupo, e que este lugar mesmo muda, segundo as relações que mantenho com outros meios”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis Na Escola: Assujeitamento ou Resistência à Ordem Normativa. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza, 2012.*

ANTRA. *Associação Nacional de Travestis e Transexuais*. Disponível em <https://antrabrasil.org/>. Acesso em 14/08/2020.

ANTUNES, Pedro Paulo. *Travestis envelhecem?* São Paulo: Annablume, 2013.

Anuário Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf> - acessado em 04/05/2021.

BAUER, Martin W.; JOVCHELOVITCH, Sandra. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes. 2014. p. 90-113.

BLOC, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Carrieri, A. P., Souza, E. M., & Aguiar, A. R. C. (2014). Trabalho, Violência e Sexualidade: Estudo de Lésbicas, Travestis e Transexuais. *RAC - Revista de Administração Contemporânea*, 18(1), 78-95.

Clark, D. (2015). What to Do When Your Colleague Comes Out as Transgender. *Harvard Business Review*. Recuperado em 03 setembro, 2018, de <<https://hbr.org/2015/02/what-todo-when-your-colleague-comes-out-as-transgender>

GINZRBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais, morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BENTO, Berenice. *Na escola se aprende que a diferença faz diferença. Estudos Feministas*, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011.

BENTO, Berenice. *O que é transexualidade*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos).

BUTLER, Judith. *Como os corpos se tornam matéria*: entrevista com Judith Butler. In: PRINS, Baukje; MEIJER, Irene Costera. *Como os corpos se tornam matéria*: entrevista com Judith Butler. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis: UFSC, vol. 10, nº. 1, p. 155-167, jan. 2002.

Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020 / Bruna G. Benevides, Sayonara Naider Bonfim Nogueira (Org.). – São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

Figueiredo, A. C. *Estudo jurídico e bioético da situação da transexualidade: Direito humano à identidade pessoal*. E-Civitas, 6, 1-16, 2013.

_____. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I. A Vontade de Saber*. Tradução: Maria T. C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 16. ed. São Paulo: Ed. Graal, 2005

_____. *Microfísica do Poder*. Tradução: Roberto Machado. 22. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

GELEDÉS. *Racismo Institucional: uma abordagem conceitual*. Geledés - Instituto da Mulher Negra. São Paulo, 2013.

HALBWACCS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

Köllen, T. (2018). Declining career prospects as ‘transition loss’? On the career development of transgender employees. In A. M. Broadbridge & S L. Fielden (Eds.). *Research Handbook in Diversity and Careers*. Northampton: Edward Elgar, 486-498.

LAQUEUR, T. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Muller, M. I., & Knauth, D. R. (2008). Desigualdades no SUS: o caso do atendimento às travestis é ‘babado’!. *Cadernos EBAPE.BR*, 6(2), 1-14.

NADER, Beatriz. *Mulher: do destino biológico ao destino social*. Vitória: EDUFES, 2001.

_____. *A condição masculina na sociedade*. *Dimensões: Revista de História da UFES*, Vitória, n. 14, p. 461-480, 2002.

- O'Shea, S. C. (2018). This girl's life: An autoethnography. *Organization*, 25(1), 3-20.
- Ozturk, M. B. (2011). Sexual orientation discrimination: Exploring the experiences of lesbian, gay and bisexual employees in Turkey. *Human Relations*, 64 (8): 1099-1118.
- Ozturk, M. B., & Tatli, A. (2016). Gender identity inclusion in the workplace: broadening diversity management research and practice through the case of transgender employees in the UK. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(8), 781-802.
- PANIZA, Maurício Donovan Rodrigues. As travestis e mulheres transexuais no mundo do trabalho: um estudo a partir da da experiência das trabalhadoras trans e de aliadas e aliados na área da consultoria e gestão da diversidade. *Tese de Doutorado*. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de empresas de São Paulo. São Paulo, 2021.
- SANTOS, Luciene Neves. *Dissertação de mestrado. Corpo, gênero de sexualidade: educar meninos e meninas para além da homofobia*. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Centro de desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2008.
- SANTOS ANDRADE, Sandra dos. *A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pró-estruturalistas*. In: MEYER, Dagmar Estermann;
- Paniza, M. D. R. (2020). Entre a emergência, a submersão e o silêncio: LGBT como categoria de pesquisa em Administração. *Cadernos EBAPE.BR*.
- PARÁISO, Marlucy Alves (org). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 175-196.
- Peres, W. S., & Toledo, L. G. Dissidências existenciais de gênero: resistências e enfrentamentos ao biopoder. *Revista Psicologia Política*, 11(22), 261-277, 2011.
- Santos, C. M., & Izumino, W.P. Violência contra as mulheres e violência de gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. *Estudios Interdisciplinarios de America Latina y el Caribe*. 16, 147-164, 2005.
- SCOTT, Joan. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". In: *Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, 1990.
- SILVA, Hélio R. S. *Travesti: a invenção do feminino*. Rio de Janeiro: Ed. Relume-Dumará, 1993.
- Silveira, E. M. C. De tudo fica um pouco: a construção social da identidade do transexual. *Dissertação de Mestrado*. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2006.
- TAVARES, Aline. A Organização da Zona: notas etnográficas sobre relações de poder na zona de prostituição Jardim Itatinga, Campinas - SP. *Dissertação de*

mestrado. (mestrado em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, Campinas, 2014.

Thanem, T., & Wallenberg, L. (2016). Just doing gender? Transvestism and the power of underdoing gender in everyday life and work. *Organization*, 23(2), 250-271.

Thomaz, D. (2018, 30 janeiro). Reduzida por homicídios, a expectativa de vida de um transexual no Brasil é de apenas 35 anos. *Revista Época*. Recuperado em 18 julho, 2021, de < <https://epoca.globo.com/brasil/noticia/2018/01/reduzida-por-homicidios-expectativa-de-vida-de-um-transexual-no-brasil-e-de-apenas-35-anos.html>>.



Capítulo 11
A SÁTIRA POLÍTICA EM GATOS À PAISANA DE
GLADSTONE OSÓRIO MÁRSICO
Gláucia Elisa Zinani Rodrigues

A SÁTIRA POLÍTICA EM GATOS À PAISANA DE GLADSTONE OSÓRIO MÁRSICO²

Gláucia Elisa Zinani Rodrigues

Licenciada em Letras - Português e Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (2012). Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo (2019). Especialização em Pós-Graduação Lato Sensu em Docência para Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). Pós-Graduação em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa (2021) pela Dom Alberto. Doutoranda em História pela Universidade de Passo Fundo, orientada pela Prof. Dra Gizele Zanotto bolsista CAPES. E-mail: glauciaelisazinani@hotmail.com

RESUMO

A proposta analisa a sátira na literatura pós-moderna produzida no romance *Gatos à Paisana*, de autoria do escritor erechinense Gladstone Osório Mársico (1927-1976). O recorte do estudo é 1962, ano de elaboração e publicação da obra. Objetiva-se a analisar a sátira em *Gatos à Paisana*, devido sua literatura ser crítica à vida sócio-político partidária, pois retrata o estabelecimento da Prefeitura Municipal de Erechim no contexto da década de 60, satirizando as personalidades que ocupavam cargos públicos em Erechim, em forma de caricaturas humorísticas. O estudo, em termos teóricos metodológicos, dialoga com a História Cultural e situa-se na fronteira entre a Literatura e a História. O cruzamento de fontes inclui revisão bibliográfica, documentos sobre a imigração por fontes orais e literárias.

Palavras-chave: A sátira. *Gatos à Paisana*. Gladstone Osório Mársico.

ABSTRACT

The proposal analyzes the satire in postmodern literature produced in the novel *Undercovered Cats*, written by the Erechinian writer Gladstone Osório Mársico (1927-1976). The cut of the study is 1962, year of elaboration and publication of the work. The objective is to analyze the satire in *Undercovered Cats*, because its literature is critical to the socio-political life of the party, as it portrays the establishment of the Municipality of Erechim in the context of the 60s, satirizing the personalities who held public positions in Erechim, in the form of humorous caricatures. The study, in

² Artigo publicado nos Anais do 9º Seminário Nacional e 3º Seminário Internacional de Língua e Literatura – Interseções: o (In) Comum das Diferenças. Disponível em: <<https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/anais-9o-seminario-nacional-e-3o-seminario-internacional-de-lingua-e-literatura-intersecoes-o-incomum-das-diferencas/>>. Acesso em: 21 jun. 2023.

theoretical and methodological terms, dialogues with Cultural History and is situated on the border between Literature and History. The cross-referencing of sources includes literature review, documents on immigration by oral and literary sources.

Keywords: Satire. *Undercovered Cats*. Gladstone Osório Mársico.

1 INTRODUÇÃO

Gladstone Osório Mársico (1927-1976) escritor nascido em Viadutos/RS ex distrito de Erechim/RS. Violinista membro do Grupo Teatral Mario Corradi, Bacharel em Ciências Jurídicas, atuou como Advogado da *Jewish Colonization Association*³. Na política foi Presidente do Partido PTB, ex-vereador em Erechim (1956-1959). Um dos fundadores da Associação Internacional de *Lions* Clube de Erechim (1964-1965), Assessor Jurídico e Dirigente do clube esportivo Ypiranga Futebol Clube (1970-1971), Assessor Jurídico da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões-URI Campus de Erechim, e da Cooperativa Triticola de Erechim, a Cotrel, como também de empresas do ramo do cinema, como o Cine Ideal o Cine Luz. Diretor da Companhia Telefônica Erechinense (1959-1964). Mársico e a esposa Yvonne Salomoni Mársico, davam amparo jurídico a Sociedade de Amparo às crianças, a SAMI, dentre outras realizações. Em 15 de outubro de 1975, recebeu o prêmio de Cidadão Benemérito. Em 3 de julho de 1977, por iniciativa do poder executivo torna-o patrono da Biblioteca Pública Municipal, e surge a denominação Biblioteca Pública Municipal Dr. Gladstone Osório Mársico, conforme Rodrigues (2019).

Na literatura publicou o livro de contos *Minha morte e outras vidas* (1958), e quatro romances: *Gatos à Paisana* (1962), *Cogumelos de Outono* (1972), *Cágada (ou um município a passo de)* (1974) e encerra com a publicação *post mortem*, de *Furúnculo* (1994). A revista *Veja*, na sessão de Literatura, sob o título *À espera do Führer* na edição nº 187 (5 abr. 1972, p. 88), considerou Gladstone Mársico o “melhor talento satírico da nova literatura brasileira”, conforme Rodrigues (2019).

Para este artigo, optou-se em analisar *Gatos á Paisana*, publicada em 1962, pela Editora Sulina. A proposta objetiva-se a analisar a sátira em *Gatos à Paisana*, devido sua literatura ser crítica à vida sócio-político partidária, pois retrata o

³ A *Jewish Colonization Association*, ICA, JCA criada em 11 de setembro de 1891 por *Moritz Hirsch*, com o propósito de facilitar a emigração em massa de judeus da Rússia e outros países do Leste Europeu.

estabelecimento da Prefeitura Municipal de Erechim no contexto da década de 60, satirizando as personalidades que ocupavam cargos públicos em Erechim, em forma de caricaturas humorísticas. O estudo, em termos teóricos metodológicos, dialoga com a História Cultural e situa-se na fronteira entre a Literatura e a História. O cruzamento de fontes inclui revisão bibliográfica, documentos sobre a imigração por fontes orais e literárias.

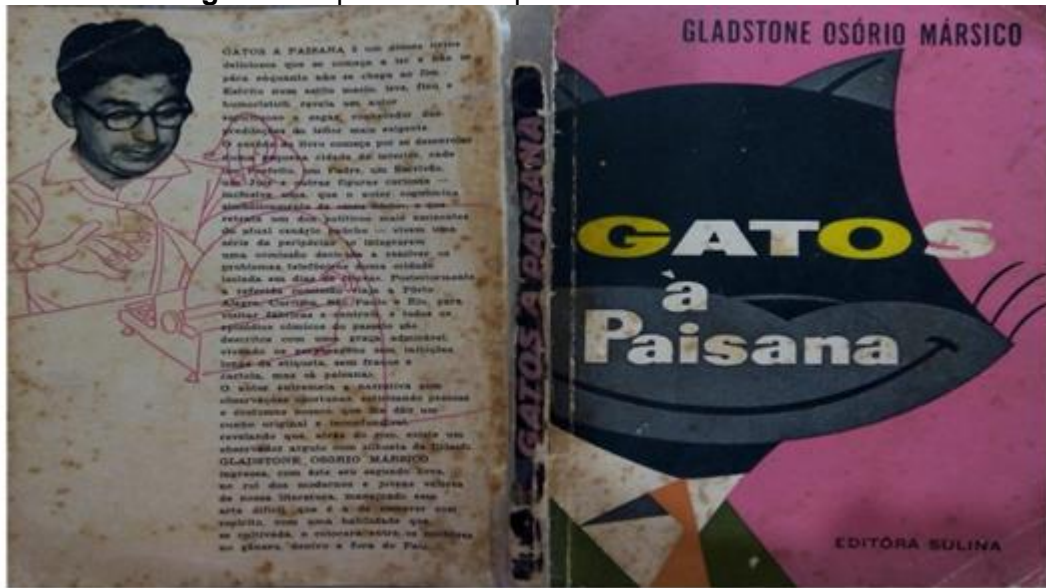
O romance *Gatos à Paisana* (1962), têm como cenário, uma pequena cidade do interior chamada ficcionalmente de Boa Vista, na qual realiza uma caricatura de um Vice- Prefeito. No decorrer da trama, há um Prefeito, um padre, um escrivão, um juiz e outras figuras curiosas, que uma delas, o autor cognomina simbolicamente de “meu sócio”, vivem uma série de peripécias ao integrarem uma comissão decidida a resolver problemas telefônicos de uma cidade isolada em dias de chuva. Posteriormente, esta comissão viaja a Porto Alegre-RS, Curitiba-PR, São Paulo-SP e Rio de Janeiro-RJ, a fim de visitar fábricas das empresas concorrentes do processo licitatório para a construção de uma Companhia Telefônica. O escritor entremeia a narrativa com observações oportunas, ironizando pessoas e costumes da época.

Para dar a sequência, o próximo tópico trará a análise A sátira política em *Gatos à Paisana* de Gladstone Osório Mársico e para finalizar uma breve consideração final.

2 A sátira política em *Gatos à Paisana* de Gladstone Osório Mársico

A primeira edição do romance *Gatos à Paisana*, publicada em 1962, pela Editora Sulina, e posteriormente republicada em 1982, pela Editora Movimento, para esta análise utilizaremos a primeira versão. O romance contém 162 páginas, dividido em 31 pequenos capítulos, e possui um narrador em primeira pessoa classificado como onisciente. As personagens são caricaturais, Mársico não utiliza nomes próprios para nomeá-las, mas chama-as pelos cargos que elas ocupam no meio público, como as personagens, o Prefeito, O Vice-Prefeito. Abaixo, a imagem da capa e contra-capas de autoria do produtor João Azevedo Braga, traz a única imagem de *Gatos à Paisana*.

Figura-1 Capa e contracapa do livro *Gatos à Paisana*



Data: 07 abr. 2022. Fonte: Acervo particular da autora.

Nota-se o desenho de um gato gravatado sorridente não uniforme na parte frontal do livro. Possivelmente, essa representação está associada a uma personagem intitulada na ficção de *Meu sócio*, um Deputado Estadual do Rio Grande do Sul, influente nos rumos da cidade de Erechim. Em *Gatos à Paisana*:

Meu Sócio era um verdadeiro artista. Aquele sorriso encantador desarmava os mais ferrenhos adversários na profissão e na política. Dificilmente perdia uma causa e sabia como dominar sempre. Numa tinha pressa. A velha raposa esperava pacientemente que as uvas amadurecessem e depois se tornava proprietário exclusivo do pareiral. Em apenas poucos anos de atividade parlamentar tornou-se a figura mais respeitável da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul e o próprio Governador sabia disso. Tanto que tinha o especial cuidado de assinar todos os seus decretos com a caneta de meu Sócio (...). Cada mês vinha a cidade saber como se portavam as coisas. Mantinha uma vigilância periódica sobre o eleitorado para evitar que alguém lhe tomasse o lugar (MÁRSICO, 1962, p. 23-24).

Percebe-se que o desenho de um gato carrega um aspecto simbólico na literatura que, “a simbologia do gato é dual e até antagônica, a depender da época para que se possa dimensionar a simbologia do gato no texto em si e na relação do texto com a cultura” (QUEIROZ, 2010, p. 19). Pensa-se que o desenhista ao deixar sobressair o gato características humanas como a vestimenta masculina de terno e gravata e atribuindo-lhe um sorriso malicioso, poderia estar associada a imagem de um gato comparando a índole de um político corrupto. Já outro detalhe é a apresentação do livro na contra-capa:

Gatos à Paisana é um desses livros deliciosos que se começa a ler e não se para enquanto não se chega ao fim. Escrito num estilo macio, leve, fino e humorístico, revela um autor espirituoso e sagaz, conhecedor das predileções do leitor mais exigente. O enredo do livro começa por se desenrolar numa pequena cidade de interior, onde um Prefeito, um Padre, um Escrivão, um Juíz, e outras figuras curiosas inclusive uma, que o autor cognomina simbolicamente de <<meu sócio>>, e que retrata um dos políticos mais eminentes do atual cenário gaúcho- vivem uma série de peripécias ao integrarem uma comissão decidida a resolver os problemas telefônicos duma <<cidade isolada em dias de chuva>>. Posteriormente a referida comissão viaja a Porto Alegre, Curitiba, São Paulo e Rio, para visitar fábricas e centrais, e todos os episódios cômicos do passeio são descritos com uma graça admirável, vivendo os personagens sem inibições, longe da etiqueta, sem fraque e cartola, mas << à paisana>>. O autor entremeia a narrativa com observações oportunas, satirizando pessoas e costumes nossos, que lhe dão um cunho original e inconfundível, revelando que, atrás do riso, existe um observador arguto com silhueta de filósofo. Gladstone Osório Mársico ingressa, com este seu segundo livro, no rol dos modernos e jovens valores de nossa literatura, manejando essa arte difícil, que é a de escrever com espírito, com uma habilidade que, se cultivada, o colocará entre os melhores no gênero, dentro e fora do País (MÁRSICO, 1962, s/p).

Já pela apresentação do livro percebe-se que Mársico organiza em seu enredo uma sátira política devido conter personagens que desempenham cargos públicos. Então, sobre a definição de sátira, “em rápidas palavras, a sátira de tradição lucílica caracteriza-se pela utilização regular de hexâmetros e pela finalidade moralizadora dos textos; nela o riso é utilizado como meio de denúncia dos vícios da humanidade” (SOETHE, 2003, p. 156). Já, complementando a definição de sátira política:

A sátira apresenta forte carga irônica, sarcástica para denunciar, criticar, e, por vezes, questionar fatos, pessoas, grupos sociais e políticos, etc. Não é possível ler uma sátira sem que haja um questionamento crítico e uma desconstrução da realidade posta em questão. A sátira política tem o poder de incomodar com suas palavras e símbolos implacáveis, com seus questionamentos inconvenientes, desafiando e provocando no leitor a “morte” de um imaginário construído culturalmente (FARIA, 2020, p.94).

A sátira política de Mársico traz a representação de personagens ligadas à política local de Erechim/RS. Em *Gatos à Paisana*, aparece a representação de um Prefeito,

O Prefeito terminou seu primeiro mandato com um saldo bem favorável de realizações, embora deixasse os cofres da Prefeitura quase raspados. Na ânsia de vultosos empreendimentos, descuroou o controle financeiro (MÁRSICO, 1962, p. 31).

Aqui, Mársico satiriza a atuação do Prefeito José Mandelli Filho acusando-o de não ter controle com o gasto das verbas públicas. Em 1959, Gladstone Osório Mársico e Pedro Alexandre Zaffari participaram de uma Convenção do Partido Trabalhista Brasileiro para a escolha do Candidato que representaria o Partido PTB, ao cargo de Vice-Prefeito, juntamente com o candidato a Prefeito José Mandelli Filho⁴, na Eleição Municipal de Erechim de 1959:

O lançamento do nome do sr. Pedro Alexandre Zaffari, atual Vice-prefeito e Oficial de Gabinete do Prefeito Municipal para concorrer à reeleição pelo Partido Trabalhista Brasileiro, ecoou nos meios políticos de nossa cidade, com surpresa geral, surgindo de imediato controvérsias em todos os setores políticos. O nome esperado por todos os políticos de Erechim, tanto do PTB, como de outros partidos, era o do dr. Gladstone Osório Mársico, jovem causídico que dedica inteiramente seus esforços por nossa cidade. Todavia, de surpresa trabalhistas do Bairro de Três Vendas, lançaram o nome do sr. Pedro Alexandre Zaffari, para concorrer na Convenção Municipal do Partido Trabalhista, a ser realizada no dia 27 do andante, com o dr. Gladstone Osório Mársico (A VOZ DA SERRA, 15 jul. 1959, p.1).

Pedro Alexandre Zaffari é eleito candidato a Vice-Prefeito pelos membros do PTB. Mársico aceitou o resultado e seguiu em frente na Câmara Legislativa com seus projetos de Lei até encerrar seu mandato em dezembro de 1959. Nesse cenário de política local, em 1962, Mársico faz uma caricatura do Vice-Prefeito, traz a política local de Boa Vista, de sua própria inexitosa candidatura de vice-prefeito, e vê o Vice-Prefeito como um “gringo do interior”, e um “abastado da criação de suínos”, que tem o sotaque do interior e que consegue ingressar na política, por meio de indicação política de familiares empresários do ramo de transportes a empresa Unesul⁵. Em

⁴ Iniciou sua carreira política como Prefeito de Erechim, cargo no qual permaneceu de 1952 a 1955. Eleito no ano seguinte vereador em Erechim pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), foi novamente prefeito de Erechim, de 1960 a 1963. Nas eleições estaduais no Rio Grande do Sul em 1962 foi eleito suplente de deputado federal. Concluindo seu mandato de prefeito em 1963, assumiu uma cadeira na Câmara Federal em abril de 1964, logo após a eclosão do movimento político-militar que depôs o presidente João Goulart e promoveu inúmeras cassações de parlamentares. Com a extinção dos partidos políticos pelo Ato Institucional Número Dois e a posterior implantação do bipartidarismo, filiou-se ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), eleito deputado federal nas eleições estaduais no Rio Grande do Sul em 1966, sendo reeleito nas eleições estaduais no Rio Grande do Sul em 1970. Em março de 1974, atuou como um dos sete representantes do MDB que compareceram à posse do presidente Ernesto Geisel. Novamente reeleito nas eleições estaduais no Rio Grande do Sul em 1974. Ao final do seu mandato, em janeiro de 1979, deixou a Câmara Federal, conforme o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (29 out. 2022, s/p).

⁵ A história da Unesul começou em 1937, quando João Lourenço e Pedro Zaffari utilizavam uma jardineira (caminhão-ônibus) entre São Valentim e Erechim. A empresa, com apenas um carro, era a Leão da Serra. Alto Uruguai, Planalto e Serra eram regiões com péssimas estradas. Em cada cidade havia uma pequena transportadora, geralmente com apenas um ônibus. Nesta época o deslocamento rodoviário era precário e as viagens por estradas eram uma aventura. Tinha horário para saída, mas não para chegar. A aviação engatinhava e o trem era o principal meio de transporte. Em 1947, Vitória

Gatos à Paisana:

O Vice-Prefeito descendia desse grupo biotipológico [descendente de imigrantes italianos], mas já participava daquela categoria dos colonos abastados que se dedicavam ao comércio e à criação de suínos. Quando veio á cidade, era respeitável prócer do partido contrário ao do meu Sócio. Mas este, com sua indiscutível habilidade, necessitando dum conchavo que lhe ampliasse as áreas do poder, viu que era chegada a hora de usar aquele elemento, que tinha sólido prestígio na Colônia e nas casas canônicas, induzindo-o a mudar de grei partidária, trazendo consigo seus aliados. Era o homem influente do povoado por seu dinheiro, pelo crédito que fornecia aos corentistas, pela amizade que desfrutava junto aos poderes públicos do Município e por ser comensal do pároco (MÁRSICO, 1962, p. 35).

Mársico faz uma caricatura do Vice-Prefeito, ao trazer características pormenores verossimilhantes com a trajetória de vida do Vice-Prefeito Pedro Zaffari. Mársico satiriza a Prefeitura Municipal de Erechim, que deveria ser um ambiente de trabalho, mas que ao encontrar o Vice-Prefeito,

na Prefeitura, no seu gabinete de descanso. O gabinete dava para os jardins laterais do prédio, onde havia canteiros com ciprestes, e dele se divisava, ao longe, uma das franjas da cidade, zona em que predominavam os eucaliptos e os ervais. Apesar de seu cargo não ter outra função que a de substituir o Prefeito nos seus impedimentos e, portanto, com subsídios apenas esporádicos, a Câmara de Vereadores, por sugestão de meu Sócio, intuiu-lhe um pecúlio. Era esta uma das condições básicas do convênio sacrossanto. Criou, através de lei, o cargo de oficial de gabinete, com robustos vencimentos (dois terços do que percebia o Prefeito) e houve quem recomendasse o aproveitamento do Vice para granjear treino administrativo. Era uma elegante maneira de propinar a escola que não tivera quando pequeno (MÁRSICO, 1962, p. 35).

Aqui, Mársico satiriza a atuação do Vice-Prefeito, Pedro Alexandre Zaffari no exercício do cargo de Prefeito, para substituir José Mandelli Filho no período de 17 de Janeiro de 1957 a 6 de Fevereiro de 1957, quando o Prefeito Mandelli Filho se ausentava para concorrer ao cargo de Deputado Estadual do Rio Grande do Sul. Também critica que o Vice-Prefeito recebia um salário, isso vem de encontro com a reportagem, *Economizará aproximadamente o Município 800 mil cruzeiros*, publicada

Luís Zaffari [pai de Pedro Alexandre Zaffari] e mais 18 sócios fundaram a União Erechim de Transportes Ltda. - Unetral. Fortalecida, a nova empresa teve rápida expansão. Em 1964, a Companhia Transportadora Sulina, empresa de Passo Fundo do transporte de cargas, adquiriu a empresa de ônibus Reunida da Serra. No mesmo ano, Danilo Zaffari e Avelino Ângelo Andreis iniciaram as negociações para formação da Unesul. Com a fusão dos segmentos de ônibus das duas empresas, foi criada a maior empresa de transporte rodoviário intermunicipal e interestadual de passageiros do Rio Grande do Sul, conforme a reportagem *Solução ou burocracia?* Produzida por Luiz Carlos Schneider no jornal *O Nacional* (22 ago. 2016).

no jornal *A Voz da Serra* de 26 julho de 1959. Nela consta o resumo do plenário e a votação do projeto de Lei de Mársico, que extinguiria o posto de Oficial de Gabinete,

caso venha ser minha modesta pessoa quem assumirá tão honroso cargo de Vice-Prefeito Municipal, podem estar certos meus nobres colegas, que solicitarei a esta mesma Casa, a extinção do posto de Oficial de Gabinete. Saliento, todavia, que essa determinação, deverá inicialmente partir do Prefeito Municipal eleito, sem sua determinação, uma vez que o cargo de Oficial de Gabinete é cargo de confiança, não poderei tomar tal medida. Quero deixar bem claro, que não assumirei o posto de Oficial de Gabinete, visando unicamente economizar para os cofres municipais. O cargo de Vice-Prefeito Municipal, é do conhecimento dos meus ilustres pares, que é um cargo honorífico, sem renumeração (A VOZ DA SERRA, 26 jul. 1959, p.1).

Sabe-se que Pedro Alexandre Zaffari ocupava o cargo de oficial de Gabinete, Mársico através do seu projeto de lei buscava extinguir cargo de confiança no município, alegando que o custo era desnecessário. “O Oficial de Gabinete, atualmente percebe a importância de Cr\$ 16.000,00 mensais, sendo, portanto, aproximadamente Cr\$800.000,000 pelo quadriênio”, conforme (A VOZ DA SERRA, 26 jul. 1959, p. 1).

Durante as décadas de 1940-1960, Erechim dependia economicamente do transporte ferroviário e aéreo de Erechim, não adiantava ser a Capital do Trigo em 1956 e continuar isolada do Estado. Dessa forma, faltava infraestrutura no setor da mobilidade desenvolvimento econômico-industrial, pois Erechim era uma cidadezinha de interior, aproximadamente, distante 370km da Capital do Estado, com carência de estradas, visto que, somente a partir da década de 60, se inicia a construção de calçamento em regiões centrais da cidade. Nas zonas rurais, devido ao agravamento em dias chuvosos tornava-os intrafegável. E nesse contexto, a única empresa que operava o serviço telefônico em Erechim, era a CTN, Central Telefônica Nacional, que não conseguia prestar serviço eficiente. Com isso, não tinha um sistema telefônico de qualidade, afetando o desenvolvimento das diversas áreas econômicas do município.

Devido essa situação caótica da locomoção, foi aprovada a criação da Companhia Telefônica Municipal de Erechim, foi aprovada pelo projeto de Lei Municipal 442, de 11 de janeiro de 1958, de autoria de Gladstone Osório Mársico e concretizada sua instalação no final da década de 60. O prefeito José Mandelli Filho na Portaria nº. 46/60⁶, nomeia Mársico, ao cargo de diretor da comissão:

⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM. Secretaria de Administração. Portaria nº. 46/60. 29 jan.1960.

O Prefeito Municipal de Erechim [José Mandelli Filho], no uso das atribuições nomeia o bacharel Gladstone Osório Mársico para, sem percepção de honorários, proceder o estudo completo e atinente da instalação das linhas telefônicas automáticas em Erechim, ficando, portanto, plenamente credenciado neste sentido a dar integral cumprimento ao que se dispõe a Lei N.442, de 11 de janeiro de 1958, que criou a Companhia Telefônica Municipal, podendo adotar as medidas que julgar conveniente no sentido de facilitar a sua tarefa, de relevante interesse público (PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM, 29 jan.1960).

Sobre a relação do livro *Gatos à Paisana* com o projeto de instalação de telefones e da comissão responsável por vistoriar, Hugo Ernesto Generali, ex funcionário da COST, Companhia Organizadora de Serviços Telefônico em sua lembrança, traz:

Eu considero o Dr. Gladstone como meu... segundo pai, porque através dele eu consegui um emprego numa empresa no Rio de Janeiro, chamada COST, Companhia Organizadora de Serviços Telefônicos que era conveniada da *SIEMENS DO BRASIL*, então ele faz o relato nessa viagem, nesse livro, *Gatos à Paisana*, que ele foi com o prefeito, com o juiz com a esposa e tal, e tinha um senhor na empresa *SIEMENS* chamado *Picket*, um inglês que fez essa intermediação porque tinha, com a *SIEMENS*, porque tinha mais empresas interessadas em instalar telefones em Erechim, porque aqui em Erechim era faixa de fronteira, com Santa Catarina presume, então por ser faixa de fronteira tinha uma verba específica para telefones (GENERALI, 2021, p.1)

O entrevistado comenta a verossimilhança entre o episódio histórico e a obra literária *Gatos à Paisana*. O entrevistado sobressalta, outro aspecto, quanto ao custeio da Companhia Telefônica Municipal, pela:

Comissão da Faixa da Fronteira, pagará 50% do custo das obras (...). Erechim o núcleo comercial e industrial da Faixa da Fronteira deste Estado, canaliza para os cofres federais e estaduais arrecadações sempre crescentes” (A VOZ DA SERRA, 13 jan. 1960).

Dessa forma, a dívida seria paga pela clientela que adquiriu o telefone e a outra parte pela Comissão da Faixa da Fronteira⁷. A formação da comissão da Companhia Telefônica Municipal e a visita em Capitais, nas sedes das instalações das empresas concorrentes do processo licitatório para a construção da Companhia Telefônica Municipal de Erechim é retratada em *Gatos à Paisana*:

⁷ A Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira – CDIF é órgão de assessoramento superior destinado a propor medidas e coordenar ações que visem ao desenvolvimento de iniciativas necessárias à atuação do Governo federal na faixa de fronteira.

Certa vez fui convidado, para visitar as instalações telefônicas de Porto Alegre, Curitiba, São Paulo e Rio. O convite viera porque eu fazia parte da comissão julgadora da concorrência pública para a instalação de telefones automáticos na cidade (MÁRSICO, 1962, p. 17). O convite não só para mim como para toda a comissão julgadora, inclusive as esposas (MÁRSICO, 1962, p. 29).

Percebe-se a característica verossímil sobre a formação da Comissão e a viagem realizada pelo grupo da Companhia Telefônica Municipal custeada pelas empresas concorrentes. Na ata s/n, da Prefeitura Municipal de Erechim, de 25 de julho de 1960, da comissão de julgamento da concorrência pública para instalação de telefones automáticos à cidade de Erechim, traz que a comissão julgadora da concorrência para a instalação de telefones, era composta pelo,

Senhor Prefeito Municipal José Mandelli Filho, Dr. Oscar Cardoso Kremer, juiz de direito, sr. Aldo Castro, comerciante, Eolo Arioli, comerciante e o bacharel Gladstone Osório Mársico, Diretor da Companhia Telefônica Municipal [...]. Com a palavra o Diretor da Companhia, ele mesmo foi dito que recebera, para transmitir a comissão, um convite das concorrentes *SIEMENS DO BRASIL*, a *E'RICSON DO BRASIL* e a *STANDAR ELÉTRIC*, para que seus integrantes visitassem, antes de qualquer decisão sobre a concorrência, as fábricas e de demais instalações da aparelhagem oferecida à Erechim. Foi dito, também, que igual convite já havia sido feito, em época anterior, pela Importadora União Ltda. Posta a discussão a matéria, resolveu a comissão por unanimidade, aceitar os convites, dispondo-se a visitar todas as fábricas e instalações telefônicas similares às apresentadas por todas as Companhias concorrentes, dando-lhes ciência desta decisão, e sustentando seu pronunciamento definitivo "sine die". Pelo Dr. Oscar Cardoso Kramer foi dito que já houvera lido o parecer do engenheiro Mário da Cunha Lannes, bem como os senhores Aldo Castro e José Mandelli Filho (PREFEITURA MUNICIPAL, 25 jul. 1960, p.4).

Já a imagem 2, é uma foto do grupo de representantes da Comissão formada para avaliar as propostas das empresas concorrentes: a *SIEMENS DO BRASIL*, a *E'RICSON DO BRASIL* e a *STANDAR ELÉTRIC*. A empresa escolhida para prestar o serviço em Erechim foi a *SIEMENS DO BRASIL*.

Figura-2 Comissão da Companhia Telefônica de Erechim, frente a empresa *SIEMENS DO BRASIL*



Da esq. P /dir. Aldo Affonso Castro, [sem identificação], [sem identificação], [Vilma Arioli], [Eolo Arioli], [sem identificação], [sem identificação], esposa de Gladstone O. Mársico Yvonne Salomoni Mársico, Gladstone O. Mársico, Clélia Maria Mandelli [Primeira-Dama], José Mandelli Filho [prefeito de Erechim em 1960], outros dois sem identificação. São Paulo, 1960. **Fonte:** Acervo Biblioteca Pública Municipal Dr. Gladstone Osório Mársico.

Contudo, *Gatos à Paisana* traz uma representação da organização política local representada pela atuação de um Prefeito, um Vice-Prefeito e da instalação da Companhia Telefônica Municipal de Erechim criada em 1958.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sátira política caricatural de Gladstone Osório Mársico traz representações de pessoas que atuavam diretamente no âmbito político municipal e estadual, como o Prefeito José Mandelli Filho e do Vice-Prefeito Pedro Alexandre Zaffari, o autor explora a cidade de Erechim num processo de modernização com a construção da Telefônica. Esta sátira política carrega uma representação sob o ponto de vista do autor, da instalação da Companhia Telefônica de Erechim, e do contexto político do final das décadas de 50 e 60. Ainda, há muito para se analisa na obra *Gatos à Paisana*, sobre a instalação da Telefônica em Erechim, mas para este artigo foi possível trazer somente uma parte ínfima da tese de Doutorado em História que está sendo

desenvolvida. Por fim, é interessante observar na literatura a representação da influência na política-local das vivências e decisões de uma cidadezinha de interior.

REFERÊNCIAS

ATA CÂMARA DE VEREADORES DE ERECHIM. Ata s/n. 25 Jul. 1960, p.4.

A VOZ DA SERRA. Francisco Rosa Osório, presidente do núcleo PTB em Erechim. **Não recebi a gratidão de muitos pelos meus serviços prestados a causa trabalhista.** 15 jul. 1959.

_____. **Economizará aproximadamente o Município 800 mil cruzeiros.** 26 jul. 1959, p. 1.

CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO E HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL. **José Mandelli Filho.** Disponível em: < <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jose-mandelli-filho> >. Acesso em: 29 out. 2022.

FARIA, Rosa Maria da Silva. Sátira como crítica política na escrita de Borges. **REVELL - REVISTA DE ESTUDOS LITERÁRIOS DA UEMS**, 3(26), 85–102. Disponível em: < <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/4062> >. Acesso em: 29 out. 2022.

GENERALI, Hugo Ernesto Generali. **Vivências em Erechim.** Entrevista concedida a Gláucia Elisa Zinani Rodrigues. Erechim/RS, 29 jul. 2021, s/p. Trabalhou como Oficial de justiça, e ex-funcionário da COST, Companhia Organizadora de Serviços Telefônicos trabalhando com Mársico na Companhia Telefônica Municipal de Erechim.
MÁRSICO. Gladstone Osório. **Gatos à Paisana.** Porto Alegre. Sulina, 1962.

RODRIGUES, Gláucia Elisa Zinani. **A representação do imigrante judeu na literatura do Rio Grande do Sul: Cágada e o exército de um homem só.** 2019. 235 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2019. Disponível em: < <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/2236> >. Acesso em: 11 set. 2022.

RODRIGUES, Gláucia Elisa Zinani. **A SÁTIRA POLÍTICA EM GATOS À PAISANA DE GLADSTONE OSÓRIO MÁRSICO.** In: Claudia Toldo; Patrícia Valério; Mayara Corrêa Tavares; Luis Henrique Boaventura [Orgs.]. Anais. 9º Seminário Nacional e 3º Seminário Internacional de Língua e Literatura – Interseções: o (In)Comum das Diferenças. Disponível em: < <https://pedrojoaoeditores.com.br/produto/anais-9o-seminario-nacional-e-3o-seminario-internacional-de-lingua-e-literatura-intersecoes-o-incomum-das-diferencas/> >. Acesso em: 21 jul.2023.

QUEIROZ, Nouraide Fernandes Rocha. **Imagens mí(s)ticas do gato** / Nouraide Fernandes Rocha Queiroz. – Natal, RN, 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. Disponível em: < https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/16288/1/NouraideFRQ_DISSERT.pdf >. Acesso em: 29 out. 2022.

SCHNEIDER. Luiz Carlos. **Solução ou burocracia?** O Nacional. Sessão Teclando. 22 ago 2016. Disponível em: < <https://www.onacional.com.br/cidade,2/2016/08/22/teclando,103530> >. Acesso em 29 out. 2022.

SOETHE. Paulo Astor. SOBRE A SÁTIRA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA LITERÁRIA ALEMÃ NA DÉCADA DE 60. **Fragmentos**, número 25, p. 155/175 Florianópolis/ jul - dez/ 2003.

VEJA. Sessão de Literatura. **À espera do Führer**. Edição nº 187, 5 abr.1972, p. 88.

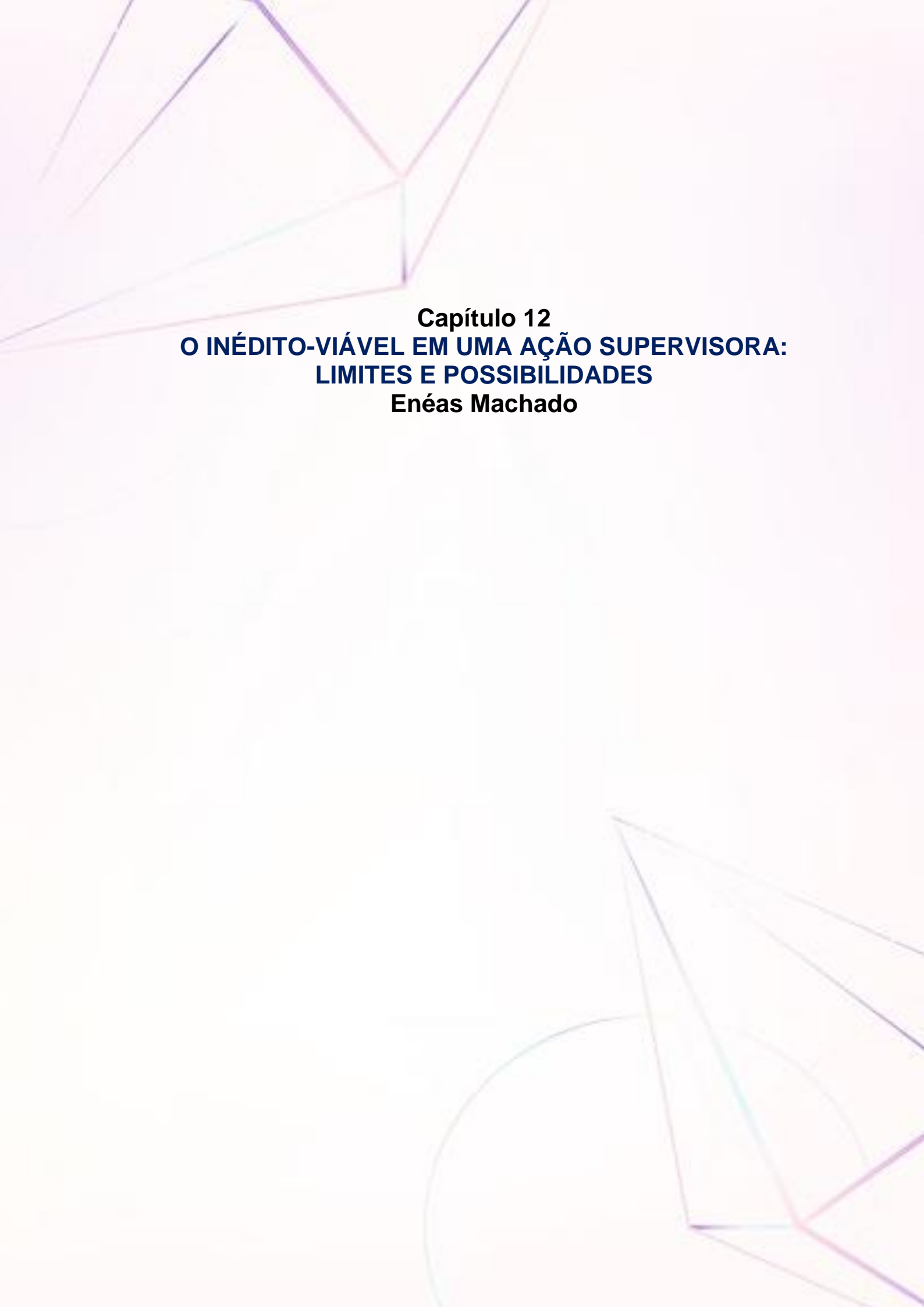
Locais de pesquisa

Arquivo Histórico Juarez Miguel Illa Font. Erechim/RS.

Biblioteca Pública Municipal Gladstone Osório Mársico. Erechim/RS.

Câmara de Vereadores de Erechim/ Atas da Câmara de Vereadores de Erechim (1956-1959).

Jornal *A Voz Da Serra* (1945-1990).



Capítulo 12
O INÉDITO-VIÁVEL EM UMA AÇÃO SUPERVISORA:
LIMITES E POSSIBILIDADES
Enéas Machado

O INÉDITO-VIÁVEL EM UMA AÇÃO SUPERVISORA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Enéas Machado

Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)

Grupo de Pesquisa Instituições de Ensino: Políticas e Práticas Pedagógicas

RESUMO

A ação supervisora nos Sistemas de Ensino está amalgamada, segundo Machado (2021), nas dimensões *instrumentalizadora, humanizadora ou emancipatória*. Com base nessa premissa, percebe-se que estas dimensões não se polarizam, mas coexistem, no cumprimento do propósito profissional. Por esse motivo, as tensões presentes na ação supervisora são divergentes e complementares; burocráticas (em um viés instrumentalizador), e, ao mesmo tempo, emancipatórias e humanizadoras. As tensões experienciadas pelos agentes da supervisão de ensino são entendidas como situações-limites (FREIRE, 2018; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) que implicam em estratégias (BOURDIEU, 1972, 1983, 1987, 1994, 1996) para resolver, pela ação com reflexão, os obstáculos, a fim de transpor as fronteiras entre as utopias (sonhos) e as realizações. Portanto, a supervisão de ensino necessária, enfrenta as tensões entre a instrumentalização e a humanização, superando as contradições, assumindo desse modo, relações mais horizontalizadas, nos níveis decisórios, em uma visão de conjunto: agregadora e includente. Pela pesquisa qualitativa (ALVES; SILVA, 1992; GODOY, 1995) foi possível adentrar no contexto sociocultural dos informantes para conhecer seus valores, comportamentos, crenças e visões de mundo (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012). A supervisão de ensino contribui, assim, na conquista da produção de ensino de qualidade, socialmente referendada e competente a favor do público. Nesse sentido, as experiências (LARROSA BONDÍA, 2002) possibilitam a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação, produzindo os modos de ser e estar (ABDALLA, 2006, 2017) na profissão. Os agentes que atuam como supervisores de ensino das Secretarias de Educação (SEDUCs) da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS), depreendem, no campo das representações sociais (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012) e profissionais (BLIN, 1997), um profissional dotado de competência técnica, pelo conhecimento legal e pela habilidade em lidar com as situações adversas conflituosas.

Palavras-chave: Ação supervisora, situações-limites, estratégias, experiências e saídas possíveis.

ABSTRACT

The supervisory action in Education Systems is amalgamated, according to Machado (2021), in instrumentalizing, humanizing or emancipatory dimensions. Based on this premise, it is clear that these dimensions are not polarized, but coexist, in fulfilling the professional purpose. For this reason, the tensions present in the supervisory action are divergent and complementary; bureaucratic (in an instrumentalizing bias), and, at

the same time, emancipatory and humanizing. The tensions experienced by teaching supervision agents are understood as extreme situations (FREIRE, 2018; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) that imply strategies (BOURDIEU, 1972, 1983, 1987, 1994, 1996) to resolve, through action with reflection, the obstacles, in order to cross the boundaries between utopias (dreams) and achievements. Therefore, the necessary teaching supervision faces the tensions between instrumentalization and humanization, overcoming the contradictions, thus assuming more horizontal relationships, at decision-making levels, in an overall view: aggregating and inclusive. Through qualitative research (ALVES; SILVA, 1992; GODOY, 1995) it was possible to penetrate the sociocultural context of the informants to know their values, behaviors, beliefs and worldviews (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012). Teaching supervision thus contributes to the achievement of quality teaching production, socially endorsed and competent in favor of the public. In this sense, experiences (LARROSA BONDÍA, 2002) promote reflection on action and reflection in action, producing ways of being (ABDALLA, 2006, 2017) in the profession. The agents who act as teaching supervisors at the Secretariats of Education (SEDUCs) in the Metropolitan Region of Baixada Santista (RMBS), deduce, in the field of social representations (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012) and professionals (BLIN, 1997), a professional endowed with technical competence, legal knowledge and the ability to deal with adverse conflicting situations. **Keywords:** Supervisory action, limit situations, strategies, experiences and possible solutions.

Introdução

As interações sociais são movimentadas pelas representações sociais (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012), sendo, o escopo destas, o poder das ideias, declarado nas relações grupais e intergrupais.

Esta investigação tem por mote analisar as representações sociais e profissionais dos supervisores de ensino, pelas breves narrativas e inferências desses agentes da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) (MACHADO, 2021) sobre a ação supervisora, além de perscrutar as situações-limites (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) decorrentes das tensões nos processos de instrumentalização e humanização.

A referida verificação foi conduzida a reboque dos constructos de Moscovici (2005, 2011, 2012), Bourdieu (1972, 1983, 1987, 1994, 1996), Dubar (1997, 2003), Blin (1997), e Abdalla (2006, 2017) e intrincada a uma pesquisa qualitativa documental (GODOY, 1995) e da análise das lacônicas narrativas e representações dos profissionais (ALVES; SILVA, 1992).

Atravessa, inicialmente, as dicotomias entre a instrumentalização e a humanização, que impactam, tensionam e desencadeiam as situações-limites

(STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) rompendo essas barreiras, por intermédio de estratégias (BOURDIEU, 1972, 1987) aportadas na ação com reflexão, transpondo a fronteira entre *o ser* e *o ser mais* (FREIRE, 2018).

Tais desdobramentos possibilitam adentrar no contexto sociocultural dos informantes, pelas marcas profissionais, para conhecer seus valores, comportamentos, crenças e visões de mundo, reconfigurando a ação supervisora para potencializar a competência cognitiva e profissional dos trabalhadores da educação, viabilizando mudanças nas práticas profissionais, partindo da reflexão na ação, em que os processos de formação promovem uma aprendizagem que modifica o sujeito e o torna construtor de seu próprio conhecimento.

Dos Referenciais Teóricos

A Supervisão de Ensino traz, enquanto marca identitária (DUBAR, 1997, 2003), uma ação estruturada na inspeção instrumentalizada por auditorias e por fazer cumprir prescrições legais.

Há, no âmbito da supervisão, desse modo, uma tensão entre a instrumentalização e a humanização (MACHADO, 2021), perscrutando as políticas (VÉRAS, 2000, 2003) e os processos de formação (ABDALLA, 2006, 2017), que impactam, tensionam e desencadeiam os processos de profissionalização dos trabalhadores da educação, a reboque de uma *abordagem relacional* (BOURDIEU, 1972, 1983, 1987, 1994, 1996) e *dimensional* (MOSCOVICI, 2005, 2011, 2012).

Bourdieu (1972, 1983, 1987, 1994, 1996) postula campo como um espaço social com agentes individuais e coletivos que ocupam postos e *status* diversos.

Dessa maneira, as ações são apreendidas a partir das posições ocupadas pelos sujeitos nos diferentes espaços sociais (VÉRAS, 2000, 2003, BÓGUS; PASTERNAK, 2003, 2015). É preciso conhecer as posições para entender as disposições, ou seja, as regras do jogo e as estratégias (BOURDIEU, 1972, 1983, 1987, 1994, 1996), ações planejadas, para lidar com os movimentos de conservação e transformação (pela sobrevivência) na apreensão de novas atitudes - *habitus*.

Destarte, o *habitus profissional* (ABDALLA, 2017) diz respeito a atitude profissional, assumida pelos agentes da supervisão de ensino no exercício de uma ação supervisora reflexiva e que se volta aos sujeitos coletivos (MACHADO, 2021) com vistas à educação de qualidade social.

O campo da supervisão de ensino lida estrategicamente com as dimensões *instrumentalizadora, humanizadora ou emancipatória* (MACHADO, 2021).

Dimensões estas que não estão polarizadas, mas coexistem, no cumprimento do propósito profissional desses agentes. Assim sendo, as tensões presentes na ação supervisora são divergentes e complementares; burocráticas (em um viés instrumentalizador), e, ao mesmo tempo, emancipatórias e humanizadoras. Tensões estas decorrentes das chamadas *situações-limites* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018).

As *situações-limites* (FREIRE, 2018) são circunstâncias verossimilhantes aos labirintos sem saída, mas que, ao mesmo tempo, contêm em si possibilidade de serem superadas. São dimensões concretas e históricas de uma dada realidade, uma vez que são engendradas pelos próprios homens, devendo ser vencidas ou superadas, frente ao mundo. À vista disso:

A luta pela superação das situações-limites em que nos encontramos envolvidos em nosso mundo histórico-cultural é a razão de ser da nossa existência e o impulso prático que nos humanizamos como seres capazes de conquistar mais liberdade (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018, p. 50).

Larrosa Bondía (2002), propõe uma “reflexão crítica” e “emancipadora” sobre a “prática”. Para esse autor, as palavras produzem “sentido, criam realidades e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 20-21). Bondía (2002), postula incursões acerca da experiência, importante elemento no entretencimento da profissionalidade. Experiência é o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca (LARROSA BONDÍA, 2002). Por isso, a velocidade e o que ela provoca – a falta de silêncio e de memória – são inimigas mortais da experiência.

Assim sendo, as experiências vivificam as memórias desses agentes, os supervisores de ensino, principalmente quando estas estão presentes no pensado, no dito e no escrito.

Dos Objetivos

A presente digressão, “o inédito-viável em uma ação supervisora: limites e possibilidades”, objetiva:

1. analisar as representações sociais e profissionais dos supervisores de ensino, pelas breves narrativas e inferências desses agentes da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) (MACHADO, 2021) sobre a ação supervisora, cotejando as situações-limites (FREIRE, 2018; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) decorrentes das tensões nos processos de instrumentalização e humanização;
2. identificar nas narrativas, os sujeitos que vivenciam situações-limites, que precisam ser refletidas e superadas;
3. desvelar os processos de aprendizagem profissional apresentados diante das situações-limites;
4. desanovar as situações-limites expressas nas narrativas dos sujeitos arguidos.

Da trajetória metodológica

Manifestamos uma abordagem metodológica qualitativa (GODOY, 1995) em que o fenômeno pode ser apreendido no contexto em que ocorre e se insere, sendo analisado de forma integrada.

Decidimos pela revisão bibliográfica (GODOY, 1995) que traz contribuições no campo da supervisão de ensino no entretencimento da abordagem dimensional (valores, costumes e crenças) pelas representações sociais de Moscovici (2005, 2011, 2012); das marcas identitárias profissionais (DUBAR, 1997, 2013); das representações profissionais (BLIN, 1997); da abordagem relacional presente nos jogos de poder e nas estratégias de ação (BOURDIEU, 1972, 1983, 1987, 1994, 1996); do *habitus* profissional (ABDALLA, 2016, 2017); dos ditos e escritos à guisa das *histórias de vida*, pelas narrativas desses agentes; das tensões decorrentes das situações-limites (FREIRE, 2018; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018) e das possibilidades decorrentes, na perspectiva das saídas possíveis.

O espessamento das narrativas das *histórias de vida* foi realizado, por meio de entrevistas narrativas (MACHADO, 2021), com quatro agentes das Secretarias de Educação (SEDUCs) da Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS).

Assim, as entrevistas, conforme explicitam Alves e Silva (1992), aportaram a compreensão das ideias pensadas e comunicadas pela supervisão de ensino a respeito das tensões vivenciadas em suas diferentes ações.

Portanto a investigação de cunho qualitativo subsidia a percepção dos fenômenos que circundam a ação supervisora, na perspectiva dos arguidos, situando a interpretação destes fenômenos.

Desenvolvimento

As rememorações a partir das *histórias de vida* (MACHADO, 2021) assinalam no seu teor: escolhas, posicionamentos, experiências significativas e relatos sobre as práticas e os percursos ao longo da vida.

A anotação da experiência traduz as trajetórias, na captura das memórias, dando liga ao que faz sentido no percurso e nas vivências: relacionando, produzindo singularidades e identificando as experiências. Expressá-las, pelas narrativas, é o mesmo que dar sentido às experiências vividas projetando-as.

As *histórias de vida* promovem a identificação daquilo que move as predileções dos informantes. Desse modo, as narrativas retratam a construção das experiências e memórias.

As narrativas exprimem a construção das experiências e das memórias, bem como da estruturação e (re) configuração dos processos experienciados. As experiências, expressas nas *histórias de vida* (MACHADO, 2021) dão sentido e significado ao mundo, (re) configurando a existência humana.

Os sujeitos do estudo incorporaram os nomes de escritoras da literatura intimista, a saber: Clarice Lispector, Cecília Meireles, Lygia Fagundes Telles e Lya Luft. À vista disso, a literatura intimista, assim como as narrativas pelas *histórias de vida*, traz à tona as emoções, sentimentos e os aspectos humanos e psicológicos, desanovelando o lado íntimo desses arguidos.

Por esse motivo, foi envidado um *roteiro* com instruções objetivas a fim de coletar dos arguidos, conforme Josso (1999, 2004, 2007), suas marcas e representações sociais e profissionais sobre suas ações supervisoras. A fase incipiente do *roteiro* (MACHADO, 2021) permeou às “características sociodemográficas” (VÉRAS, 2000, 2003, BÓGUS; PASTERNAK, 2003, 2015) dos sujeitos da pesquisa, esses percorreram em oito itens acerca de: formação, sexo, idade, estado civil, residência, prole, acúmulo de cargo e carga horária semanal de trabalho. Na sequência foi envidada a entrevista narrativa, com dez questões abertas sobre: significado da supervisão; perfil do supervisor necessário; expectativas em

relação à ação supervisora; trajetória formativa; atuação do supervisor de ensino; motivação da atuação profissional; trabalho do supervisor frente à política educacional estabelecida; atuação da supervisão de ensino frente à política de bonificação e às práticas meritocráticas; permanência e/ou mudança da profissão a partir das experiências na carreira do magistério público e por fim, a escolha de uma “personagem” que melhor identificasse a sua ação supervisora.

A partir do solicitado, na *terceira* parte, os informantes produziram narrativas de suas *histórias de vida* no magistério público municipal. As narrativas produzidas perpassaram questões como: *O que é a ação supervisora? Por que escolhi ser supervisor de ensino? O que significa exercer a supervisão de ensino?*

As entrevistas com os 4 (quatro) agentes da RMBS foram transmutadas em narrativas sintetizadas no Quadro abaixo:

Quadro 1: Síntese das narrativas das *histórias de vida* dos supervisores de ensino da RMBS

REFLEXÕES	PROJETOS	SITUAÇÕES-LIMITES	DESEJOS E POSSIBILIDADES
1. As experiências abrem caminhos, formam, mobilizam o aprender e produzem o crescimento profissional. 2. Diante dos revezes os sujeitos se reinventam. 3. A experiência prática contribui nos processos de autoformação. 4. Os saberes da experiência possibilitam a ampliação da visão. 5. O conhecimento profissional retroalimenta a experiência da prática (e vice versa). 6. A ação supervisora se desenvolve na ação-reflexão-ação.	1. Ser um eterno aprendiz. 2. Apoio à família. 3. Autoformação.	1. Frustrações. 2. Superficialidade. 3. Trabalho minimizado por prescrições. 4. Práticas meritocráticas. 5. Desvalorização profissional (financeira/desprestígio) 6. Isolamento profissional. 7. Redução da ação crítica-reflexiva pela execução de tarefas (tarefeiro).	1. Reinventar-se. 2. Ser o agente que está para servir (servidor). 3. Fazer a diferença no desenvolvimento profissional de outros trabalhadores da educação e na vida dos alunos. 4. Valorização e reconhecimento (financeira/respeito). 5. Superar os maus hábitos que povoam (o consciente) as ações coletivas para uma intervenção pedagógica que alcance “de fato e de direito” os estudantes. 6. Desenvolvimento da visão crítica.

Fonte: Conforme dados da Pesquisa (MACHADO, 2021).

As memórias evocadas pelos informantes enredaram as histórias de formação entrelaçando-as aos saberes construídos ao longo da vida, às práticas socializadas pela profissionalidade, redimensionando o *ser* e *estar* no mundo e na atividade profissional.

Vale salientar que os sujeitos da pesquisa, nas evocações narrativas, estabeleceram reflexões acerca da ação supervisora, intrincando ação-reflexão. Discorreram, nas *histórias de vida*, projetos e tensões vivenciadas em suas diferentes ações, pelas *situações-limites* urdindo essas *histórias de vida* às histórias da vida.

Levando em conta as temáticas desenvolvidas nas dez (10) questões abertas e que nortearam as entrevistas narrativas foi possível enredar as marcas e representações desses agentes sobre as ações supervisoras tendo em vista as atividades laborativas desenvolvidas repercutindo na *profissionalidade*, no *profissionalismo* e na *profissionalização*.

Recordando, no movimento da pesquisa, que *profissionalidade* diz respeito ao conjunto de comportamentos, destrezas e valores que entretecem a atividade profissional; *profissionalização* refere-se ao aprimoramento e ao reconhecimento profissional; e, por fim, *profissionalismo* relaciona-se à natureza e à qualidade do trabalho, ao desempenho profissional competente e comprometido dos deveres e responsabilidades (ABDALLA, 2006, 2017; MACHADO, 2021). Isso posto, o Quadro 2 ancora os vieses teóricos e metodológicos em marcas e representações da ação supervisora na RMBS, vejamos:

Quadro 2: Marcas e representações da Ação Supervisora na RMBS (entrevistas narrativas)

PROFISSIONALIDADE (ATITUDES)	PROFISSIONALISMO (COMPETÊNCIAS)	PROFISSIONALIZAÇÃO (RECONHECIMENTO)
Argumentativas	Catalisar e disseminar ideias	Formação sólida
Assessoramento e orientação	Gerenciar conflitos	Valorização e realização
Promoção das garantias de direitos	Conhecer as questões educacionais e os processos de autorização e funcionamento das escolas	Atualização e formação permanente
Convicção sustentada no conhecimento	Auxiliar na formulação do PPP	Autovalorização pelo resgate da confiança e credibilidade
Criticidade com conhecimento	Acompanhar, analisar e interpretar	Frustração e isolamento
Fiscalizatória	Normativa, formativa e pedagógica	Aprimoramento
Inconformação e inquietude	Visão ampliada e crítica	Autoformação

Fonte: Dados da Pesquisa (MACHADO, 2021).

Consideramos nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, marcas e representações que entretecem as atitudes – a *profissionalidade* – pelo *habitus* profissional; as competências necessárias para o exercício da ação supervisora no que tange ao *profissionalismo* e por fim; a necessidade do reconhecimento – pela *profissionalização* – do trabalho desenvolvido por esses agentes.

As memórias expressas nas narrativas das *histórias de vida* indicam personagens que vivenciam as dicotomias que as situações-limites engendram, na senda da reflexão e superação. Assim, foi perguntado aos informantes: *Se pudesse escolher um (a) personagem para identificar a (sua) ação supervisora, qual seria? Por quê?* As manifestações expressas pelos respondentes foram apresentadas no Quadro 3. Nesse sentido:

Quadro 3: Identificações da Ação Supervisora (entrevistas narrativas)

SUJEITOS DA PESQUISA	PERSONAGEM DE IDENTIFICAÇÃO	JUSTIFICATIVAS
Cecília Meireles	Mulher Maravilha Jeannie é um gênio...	Só tendo sensibilidade e intuição feminina, força e coragem, e um pouco de magia e criatividade para lidar com diferentes contextos, diferentes pessoas, diferentes situações e tendo sempre o plano B, se tudo der errado.
Clarice Lispector	Jesus Cristo	Por ser incansável Mestre.
Lya Luft	Jesus Cristo	Sua grandeza em amor, humildade, justiça, respeito e consideração são essenciais e fundamentais para a formação de cidadãos.
Lygia Fagundes Telles	Coruja	Esperta, atenta e com olhar ampliado, o que possibilita enxergar além.

Fonte: Dados da Pesquisa (MACHADO, 2021).

A correspondência das ideias propagadas no Quadro 3 dá a dimensão de que nas situações-limites, os sujeitos da pesquisa, influenciados por algo ou alguém, cindem com as forças opressoras, pelas representações sociais e profissionais que indicam o movimento de transformação – as possibilidades.

Da análise

Os sujeitos da pesquisa externaram, durante o cotejamento, a inquietação com os seus processos formativos a fim de melhorarem as suas práticas, pela reflexão na (da) ação.

A apuração é confirmada, pois além das licenciaturas, os arguidos fizeram especializações e/ou outros aprofundamentos em nível acadêmico, subsidiando os modos de ser e estar na profissão (ABDALLA, 2006). Verificamos que 75% dos participantes do estudo, atuam em regime de dedicação exclusiva na ação supervisora das SEDUCs, na RMBS.

Quando os informantes discorrem sobre suas próprias *histórias de vida* nos remete a Josso (2004), quando retrata que, nas *histórias de vida*, dois eixos se complementam: a compreensão biográfica da *formação* e a *autoformação* pela *pesquisa-formação*; e os projetos profissionais (de inserção, formação, transformação das práticas e de vida) em consequência das *histórias biográficas*. É, nesse sentido, que as narrativas expressas pelos sujeitos, se imbricam (MACHADO, 2021).

As narrativas propõem uma reflexão crítica sobre a prática. Desse modo as palavras produzem sentido, engendram realidades e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação.

A socialização das experiências desses agentes sobre suas ações supervisoras, implica na *força da representação*, pelo *habitus profissional* (ABDALLA, 2006, 2017; MACHADO, 2021), que desnova as *atitudes*: argumentativas; de assessoramento e orientação; de promoção das garantias de direitos; de convicção e criticidade sustentadas no conhecimento; na fiscalização; “inconformação” e inquietude.

Ao fortificar as memórias dos pesquisados, observamos as *competências* da supervisão de ensino, presentes no *pensado*, no *dito* e na *escrita* (MACHADO, 2021): de catalisar e disseminar ideias; gerenciar conflitos; conhecer as questões educacionais e os processos de autorização e funcionamento das escolas; auxiliar na formulação do Projeto Político-Pedagógico (PPP); acompanhar, analisar e interpretar; normativa, formativa e pedagógica; e visão ampliada e crítica.

As experiências dos sujeitos da pesquisa (MACHADO, 2021) manifestam, no campo do *reconhecimento* profissional: a frustração e o isolamento; a autovalorização pelo resgate da confiança e credibilidade; a atualização e formação permanente; o aprimoramento; a autoformação; a valorização e realização; e a formação sólida.

Os inquiridos externaram nas narrativas que as tensões provocadas pelas *situações-limites*, alavancam rupturas com as forças opressoras pela *força transformadora – o inédito-viável* (FREIRE, 2018; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018), a saber: “intuição”, “coragem”, “criatividade”, “ser incansável” (dinâmico), “senso de

justiça”, “respeito”, “humildade”, “consideração”, “olhar atento”, “visão ampliada” e “magia” (encantamento e fascinação). Nesse sentido, as experiências (LARROSA BONDÍA, 2002; MACHADO, 2021) suscitam “a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação”, criando modos de *ser e estar* na ação supervisora.

Considerações Finais

A presente investigação, decorrente da pesquisa: “A ação supervisora na Região Metropolitana da Baixada Santista: tensões entre a instrumentalização e a humanização” (MACHADO, 2021), viabilizou uma análise amíúde das representações sociais e profissionais da ação supervisora na RMBS, além de intrincar essas marcas e representações à *profissionalidade* (atitudes), ao *profissionalismo* (competências) e à *profissionalização* (reconhecimento) desses agentes com vistas a sobrepujar as tensões, decorrentes das *situações-limites* (desvalorização, isolamento, redução da ação crítica, frustrações, superficialidade, prescrições e meritocracia).

Por conta das narrativas das *histórias de vida* foi possível identificar as *situações-limites* promovendo, nesse movimento, a reflexão na (da) ação, oportunizando os processos de aprendizagem (*profissionalismo, profissionalidade e profissionalização*).

As *situações-limites* estabelecem demarcações entre o *ser* e o *ser mais*, desmembram o pessimismo gerando as fronteiras para as possibilidades – o *inédito viável*. À vista disso o *inédito-viável* é o campo dos *sonhos possíveis* ou ainda o *sonho possível realizando-se*.

A supervisão de ensino das SEDUCs, na RMBS, diante das tensões (instrumentalização e humanização) provocadas pelas *situações-limites* sente-se mobilizada a agir sobre o *inédito-viável* cindindo, pela ruptura, essas barreiras, para equacionar, pela ação com reflexão, os obstáculos, superando os limites entre o *ser* e o *ser mais*. Nesse sentido, o *inédito-viável* é uma palavra-ação, por isso práxis, com vistas à transformação do mundo.

As *situações-limites* em uma ação supervisora implicam em estratégias de lidar com as tensões na produção das saídas possíveis. Desse modo, o esperarçar empolga a participação coletiva dos supervisores de ensino das SEDUCs, na RMBS, na criação do *inédito-viável*.

Portanto o *inédito-viável* confronta a visão fatalista da realidade, no processo de conscientização e nesse esperar, esses agentes sobrelevam os sonhos, para transformá-los em realidade concreta pela topografia da alteridade.

Referências

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

_____. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. **Rev. Educ.** PUC-Camp, Campinas, v.22, n. 2, p.171-190, maio/ago., 2017.

ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena Galvão Frem Dias da. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**. *Paidéia*, Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, fev./jul. 1992.

BLIN, Jean François. **Représentations, pratiques et identités professionnelles**. Paris: L'Harmattan, 1997.

BÓGUS, Lúcia Maria Machado; PASTERNAK, S. **A cidade dos Extremos**. In: Cidades, comunidades e territórios, Lisboa, 2003, p. 51-71.

_____. **Transformações na ordem urbana**. Rio de Janeiro: Letra Capital, Observatório das Metrôpoles, 2015.

BOURDIEU, Pierre, "Les stratégies matrimoniales dans le système de reproduction". **Annales. Économie, Sociétés, Civilisations. Année**, 27, número 4-5, 1972. Paris, p. 1105-1127. Disponível em: <http://www.persee.fr>. Acesso em: 05 set, 2010.

_____. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **Choses dites**. Paris, Les Editions de Minuit, 1987.

_____. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**, São Paulo: Editora Ática, 1994, n. 39, p. 46-86. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

_____. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

_____. Formação, trabalho e identidades profissionais. In: CANÁRIO, R. **Formação e Situações de Trabalho**. Porto: Porto Editora, 2003, p. 43-52.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GODOY, Arilda Schmid. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

JOSSO, Marie-Christine. História de Vida e Projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 11-23, jul./dez.1999.

_____. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre, ano XXX, v. 3, n. 63, p. 413-438, set./dez., 2007.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

MACHADO, Enéas. A ação supervisora na Região Metropolitana da Baixada Santista: tensões entre a instrumentalização e a humanização. **Tese (doutorado)**. Universidade Católica de Santos. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2005.

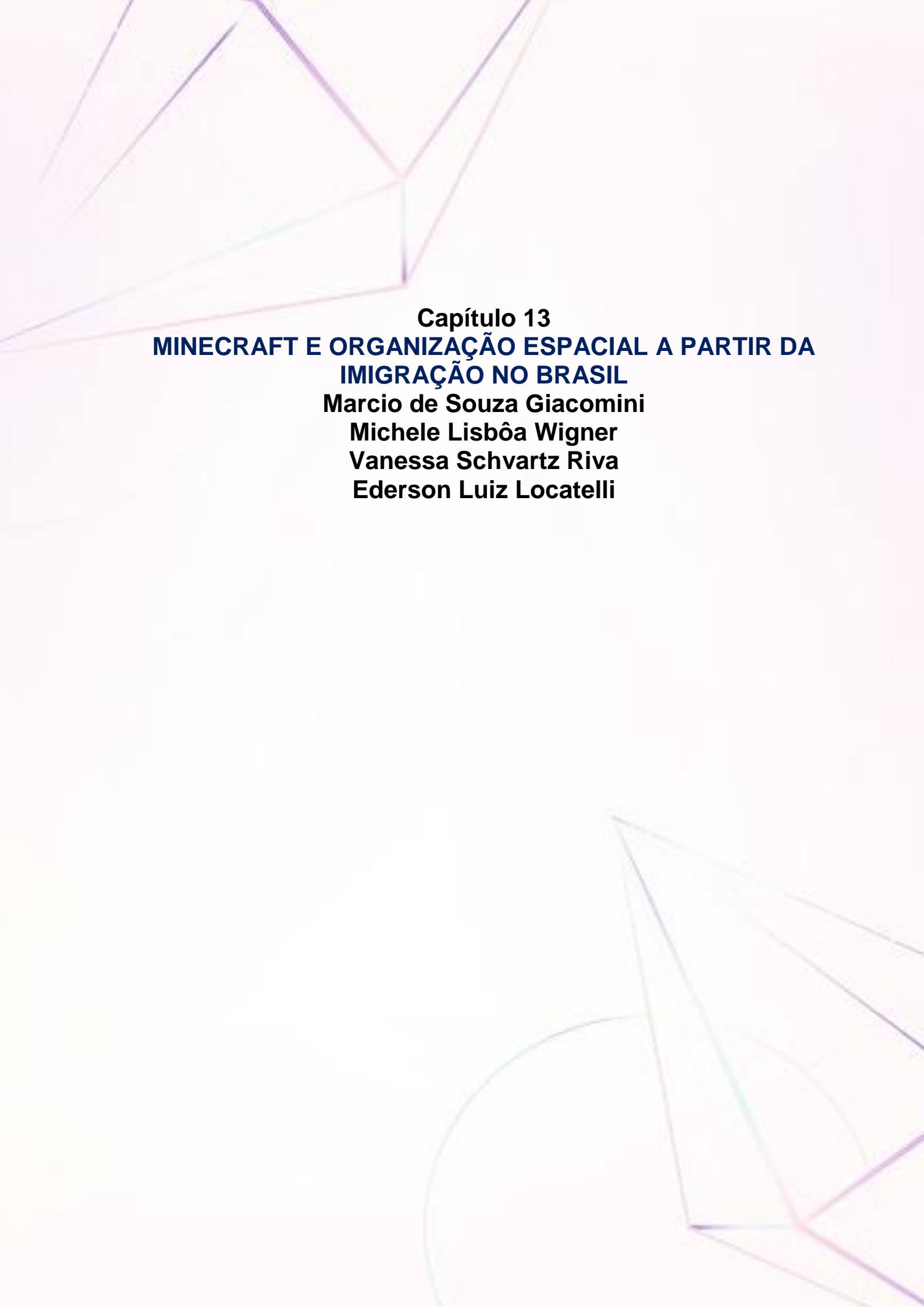
_____. **Psicologia das minorias ativas**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **A Psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. **Trocando olhares**: uma introdução à construção da sociologia da cidade. São Paulo: Educ, 2000.

_____. **DiverCidade**: territórios estrangeiros como topografia da alteridade em São Paulo. São Paulo: Educ, 2003.



Capítulo 13
MINECRAFT E ORGANIZAÇÃO ESPACIAL A PARTIR DA
IMIGRAÇÃO NO BRASIL

Marcio de Souza Giacomini
Michele Lisbôa Wigner
Vanessa Schwartz Riva
Ederson Luiz Locatelli

MINECRAFT E ORGANIZAÇÃO ESPACIAL A PARTIR DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL

Marcio de Souza Giacomini

Colégio Marista Rosário

marcio.giacomini@maristas.org.br

Michele Lisbôa Wigner

Colégio Marista Rosário

michele.wigner@maristas.org.br

Vanessa Schvartz Riva

Colégio Marista Rosário

vanessa.riva@maristas.org.br

Ederson Luiz Locatelli

Rede Marista

ederson.locatelli@maristas.org.br

RESUMO

Atualmente, no contexto tecnológico tem-se falado muito na tecnologia metaverso. Ela não é uma tecnologia tão nova, pois há décadas que alguns dos metaversos têm sido utilizados para diferentes atividades na educação, tais como, games SimCity, Second Life, Activeworlds, etc. Contudo, qual o seu potencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem a autoria e o protagonismo dos estudantes? Neste relato de experiência, os autores irão descrever uma prática realizada em um colégio privado com os estudantes de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental e na área de humanas. Com o desenvolvimento da prática, foi evidenciado que tanto para os educadores, quanto para os estudantes houve uma experiência tecnológica com potencial pedagógico muito significativo. Além disso, a colaboração proporcionou a aprendizagem entre estudantes com menos fluência tecnológica e que o ensinar e o aprender são processos compartilhados entre todos os envolvidos na experiência.

Palavras-chave: Metaverso, Ensino Fundamental, Ciências Humanas.

ABSTRACT

Nowadays, in the technological context, there has been a lot of talk about metaverse technology. It is not such a new technology, as for decades some of the metaverses have been used for different activities in education, such as SimCity games, Second Life, Activeworlds, etc. However, what is its potential for the development of pedagogical practices that allow the authorship and protagonism of students? In this experience report, the authors will describe a practice carried out in a private school with students from a class of the 5th year of Elementary School and in the area of humanities. With the development of the practice, it was evidenced that for both educators and students there was a technological experience with very significant pedagogical potential. In addition, collaboration provided learning among students with less technological fluency and that teaching and learning are shared processes among all those involved in the experience.

Keywords: Metaverse, Elementary School, Human Sciences.

1. Introdução

Atualmente, no contexto tecnológico tem-se falado muito na tecnologia metaverso. Ela não é uma tecnologia tão nova, pois há décadas que alguns dos metaversos têm sido utilizados para diferentes atividades na educação, tais como, games SimCity, Second Life, Activeworlds, etc. Além disso, algumas pesquisas na educação vêm sendo desenvolvidas com essa temática há alguns anos: Locatelli (2010), Trein (2010), Schlemmer e Backes (2008). Entretanto, nas escolas, o metaverso mais utilizado costuma ser o Minecraft, pois os estudantes já o utilizam para jogar. Contudo, qual o seu potencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem a autoria e o protagonismo dos estudantes? Neste relato de experiência, os autores irão descrever uma prática realizada em um colégio privado com os estudantes de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental e na área de humanas.

2. Desenvolvimento

Em um momento de retorno das aulas presenciais, os estudantes de uma turma do 5º ano do ensino fundamental gostariam de trabalhar o *Microsoft Minecraft*. Para a realização da atividade foi feita uma reunião, juntamente com a professora regente da turma, para acordar com os estudantes sobre a proposta de utilização deste metaverso em um viés educacional, e que estaria vinculado com a sequência didática da turma.

O metaverso é, então, uma tecnologia que se constitui no ciberespaço e se “materializa” por meio da criação de Mundos Digitais Virtuais em 3D – MDV3D, no qual diferentes espaços para o viver e conviver são representados em 3D, propiciando o surgimento dos “mundos paralelos” contemporâneos (SCHLEMMER e BACKRD, 2008).

A atividade visou trabalhar a composição étnica do povo brasileiro por meio do metaverso *Microsoft Minecraft*, cujo objetivo era que os estudantes compreendessem a formação das identidades do povo brasileiro, que é um dos desdobramentos dos conteúdos nucleares de história, bem como os setores da economia, a organização espacial e localização do Brasil que são os desdobramentos dos conteúdos nucleares de geografia.

Para trabalhar com *Microsoft Minecraft* havia um pequeno desafio, pois no colégio não tínhamos mais desktops no laboratório de informática, em função da pandemia. Foi então que decidimos utilizar os dispositivos móveis disponíveis, porém surgiu uma dúvida: como iríamos salvar os mundos? Pesquisamos sobre o assunto e a maneira encontrada foi utilizar o *desktop* no laboratório *maker* para a criação do mundo e os dispositivos móveis para que os estudantes trabalhassem neste mundo. Vencido o desafio tecnológico, conseguimos trabalhar a estrutura da atividade que partiu da identidade do povo brasileiro, principalmente os imigrantes que vieram para o Brasil, além disso trabalhar os setores da economia (primário, secundário e terciário), além da organização espacial.

2.1 Fase I | Chegada dos imigrantes ao Brasil e a construção de vilarejos

Nesta primeira fase, trabalhamos com os estudantes as características que cada povo trouxe para nosso país e a importância desta carga no desenvolvimento da nossa própria identidade cultural. Todas as fases da atividade começavam em sala de aula, com a apresentação do desafio/tema bem como a resolução das dúvidas, além de alguns ajustes da organização que deixávamos para definir com o próprio grupo, como por exemplo: na primeira fase, a definição de onde ficaria cada etnia no mapa. O foco desta fase era o de que cada grupo desenvolvesse um vilarejo característico de sua etnia (Alemã, Portuguesa, Espanhola, Italiana e Africana), conforme o que já haviam pesquisado em sala de aula e nos próprios relatos que ouviam de suas famílias.

No *Minecraft*, criamos um novo mundo, plano e no modo criativo. Dividimos previamente este mapa em cinco lotes iguais com as medidas 30x30 blocos e foi então nesta área de 900 blocos por etnia que começaram o desenvolvimento do nosso projeto.

A grande lição destas reuniões que antecediam a ida ao laboratório foi o vínculo gerado com a turma e o engajamento para com o projeto. Isso foi evidenciado já no primeiro encontro, pois a versão do *Minecraft* instalada nos dispositivos móveis estava desatualizada. Ao invés da frustração, o grupo entendeu que era preciso trabalho coletivo para solucionarmos e todos colaboraram para fazer a instalação da nova versão em cada dispositivo, bem como foram ensinando aos colegas que não conheciam o jogo, suas funções básicas.

Figura 1- Terrenos para os imigrantes que chegaram



Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 2 - Construção dos vilarejos



Fonte: Elaborado pelos autores

2.2 Fase II | Cidades – Planejadas X Espontânea

Para a apresentação da Fase II, criamos um enredo com a turma, onde passamos por um salto na história e a ascensão econômica dos nossos vilarejos foi tamanha que estes viraram cidades. Foi neste momento que retomamos com o grupo os conceitos de cidades planejadas e cidades espontâneas. Contudo, como o intervalo entre os encontros era de uma semana, redistribuímos os estudantes em dois grupos, um para cada tipo de cidade e, para o grupo responsável pela cidade planejada, adiantamos as demandas que teriam na Fase II, para se organizarem e desenvolverem seu plano diretor.

Assim como na Fase I, ajustamos previamente o mapa de maneira que os cinco vilarejos ficassem divididos em dois blocos, um para cada cidade. No dia da atividade

prática, ambos os grupos começaram unindo seus antigos vilarejos e criando novas casas. Em determinado momento da aula disparávamos um sinal sonoro, junto de uma imagem de destaque nos projetores da sala indicando o que deveria ser criado na cidade. No primeiro sinal foi solicitado a criação de um hospital, na sequência pedimos a criação de uma escola e depois um parque.

Figura 3 - Divisão da cidade espontânea e planejada



Fonte: Elaborado pelos autores

2.3 Fase III | Setores da economia

A terceira fase teve como tema os setores da economia, a importância de cada área no cenário geral, suas peculiaridades e como se correlacionam. Novamente remodelamos o desenho dos grupos, que na Fase I haviam sido de cinco grupos, os quais viraram dois na Fase II e, nesta etapa, tornaram-se três, um para cada setor. No mapa, pela primeira vez o projeto não apresentava nenhuma barreira ou loteamento. Na nossa linha temporal, as cidades haviam virado uma metrópole e o desafio agora ia além virtualização dos setores, mas também a exemplificação prática de como funciona a comunicação entre si.

Figura 4 – vista de cima da cidade



Fonte: Elaborado pelos autores

No decorrer do encontro, se mostrou necessário a criação de um representante de cada setor, pois em determinado momento a comunicação entre os grupos ficou

um tanto tumultuada. Neste caso, o representante, então, levava a posição do seu grupo para uma reunião e assim definiram como funcionaria tal simulação. Para melhor entendimento, apresentaremos os resultados, por setor.

Setor primário – os estudantes desenvolveram 3 fazendas nos arredores da metrópole, duas com criação de animais e outra com hortifruti.

Setor secundário – o grupo criou uma fábrica de tecidos e, para simular como a fábrica produzia seus próprios produtos, desenvolveram uma máquina que produzia blocos de lã.

Setor terciário – o grupo desenvolveu em locais distintos da cidade, uma padaria, um mercado, ampliaram uma escola e criaram um shopping center.

Simulação de funcionamento entre os 3 setores – criaram duas estradas de ferro: uma que ligava uma das fazendas de criação de animais à fábrica e outra da fábrica até o shopping. Na construção, eles conseguiam levar então a lã, da tosquia das ovelhas até a fábrica, a “máquina” desenvolvida na fábrica refinava o produto e este por sua vez era transportado até o shopping para ser comercializado.

3. Análise da experiência

Para uma retomada das aulas presenciais, esta atividade veio ao encontro do que desejávamos fazer novamente. Para nós educadores, a experiência tecnológica de conhecer mais o metaverso e explorar o seu potencial pedagógico foi muito significativa. Para os estudantes, o que visualizamos, foi uma turma engajada com o projeto da cidade, unida e entendendo que a cada fase mudavam os grupos e, mesmo aqueles que não tinham fluência com esta tecnologia, conseguiram realizar o que era pedido.

Podemos concluir, segundo a BNCC (2019), que a área de ciências humanas favorece o protagonismo dos estudantes para que eles sejam capazes de trabalhar diferentes linguagens, valorizando suas propostas, neste caso a cidade da turma por meio do metaverso *Minecraft*. Além disso, a colaboração esteve presente durante todo o processo, envolvendo estudantes e educadores no desenvolvimento da atividade, pois de acordo com LOCATELLI; KOTZ e KOVATLI (2020) “ensinar e aprender são processos compartilhados, em que o professor e o estudante crescem, de modo que a participação coletiva é fundamental”.

4. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à BNCC. Brasília, 2019.

LOCATELLI, Ederson L. A construção de Redes Sociais no processo de formação docente em Metaverso: no contexto do Programa Loyola. Dissertação (mestrado) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2010.

LOCATELLI, Ederson Luiz; KOTZ, Andressa; KOVATLI, Marilei de Fátima. A CONSTRUÇÃO DE MUNDOS VIRTUAIS NO MINECRAFT EDUCATION: COLABORAÇÃO E CONHECIMENTO NO

ENSINO FUNDAMENTAL. Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em:

<<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1068>>. Acesso em: 29 maio 2022.

PIRES, Daiana Trein. Educação online em metaverso: a mediação pedagógica por meio da telepresença e da presença digital virtual via avatar em mundos digitais virtuais em 3 dimensões. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISINOS, São Leopoldo, 2010. 224p.

SCHLEMMER, Eliane e BACKES, Luciana. Metaversos: novos espaços para construção do conhecimento. Rev. Diálogo Educ. [online]. 2008, vol.08, n.24, pp.519-532.



Capítulo 14
NOSSO PORTUGUÊS BRASILEIRO: COISAS DA GENTE

Josefa Caetano Marques
Jucinalva Santos Marques
Leilane Ramos da Silva

NOSSO PORTUGUÊS BRASILEIRO: COISAS DA GENTE

Josefa Caetano Marques

Mestranda no Curso Profissional em Letras (PROFLETRAS) pela (UFS)

Campus de São Cristóvão/ SE

E-mail: jocama@academico.ufs.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7762619416685477>

Jucinalva Santos Marques

Mestranda no Curso Profissional em Letras (PROFLETRAS) pela (UFS)

Campus de São Cristóvão/ SE

E-mail: jucimestra@academico.ufs.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9295006739890003>

Orientador(a): Prof.^a Dra. Leilane Ramos da Silva (UFS)

RESUMO

O ensino da variação linguística é um ponto de inteira relevância para a BNCC, abordando-a à luz da linguística funcional e em diversas situações de uso. Assim, discute-se sobre as duas maneiras de representação dos possessivos de primeira pessoa do plural, *nosso* e suas flexões e *da gente* no português brasileiro. O objetivo desse trabalho foi refletir como o livro didático de Língua Portuguesa Tecendo Linguagens, de Tania Amaral e Lucy Aparecida Araújo, do sexto ano, aborda esse fenômeno, se acontece essa variável na fala e/ou escrita das pessoas locais e redes sociais, a partir dos estudos desenvolvidos por Josilene Mendonça e Cósma Karine Borges, que se basearam na abordagem Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008). A metodologia utilizada na comunidade pesquisada foi a escuta sensível, para investigar como a cidade de Cardeal da Silva/BA usa a variação *nosso/ da gente* nos discursos comunicativos em situações reais de uso nos movimentos socioculturais. Para isso, houve a participação e interação dos pesquisadores nos movimentos da SEDUC, onde os professores foram assinar o terno de anuência, nas Missas em Ação

de Graças à padroeira Divina Pastora e na festa profana com discursos políticos. Os resultados encontrados na comunidade pesquisada se deu a partir da percepção que em situações mais formais, as pessoas usam **na fala**, o possessivo *nosso* e suas flexões. O livro didático observado não menciona a forma *da gente*, também não foi encontrado **na escrita** de mensagens e comentários das redes sociais essa forma, apenas em vídeos em situação de oralidade nas mídias digitais.

Palavras-chaves: possessivos *nosso* / *da gente*; livro didático; estratégia / comprovação; rede social.



AUTORES

Beatriz Matos de Souza

Graduanda em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Daniela Boreli

Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade Brasil, possui graduação em Ciências Contábeis e pós graduação em Gestão Empresarial e Consultoria pelo Centro Universitário de Jales. Contadora e docente da Fundação Educacional de Fernandópolis, docente na Faculdade Futura de Votuporanga do Grupo Faveni.

Diego da Mota Borges

Professor universitário e advogado, sócio do MVB Advogados. Graduado em Direito pela Faculdade Dr. Francisco Maeda-FAFRAM. mestre Interdisciplinar pela Uni-Facef, especialista em Direito Processual Civil pela FDRP da USP e em Direito Penal Econômico Aplicado pela PUC-Minas.

Ederson Luiz Locatelli

Rede Marista

ederson.locatelli@maristas.org.br

Elijanete Baima Virginio dos Santos

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. elijanete1234santos@gmail.com

Enéas Machado

Graduado em Pedagogia (1988) pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) e Fonoaudiologia (1992) pela Universidade Lusíada (UNILUS). Possui Especialização em Psicodrama Aplicado à Educação (1995) pela Sociedade Santista de Psicodrama (SOSAP), Pós-Graduação, Lato Sensu, em Psicopedagogia (1996) pela Universidade de Franca (UNIFRAN), Mestrado em Ensino Fundamental (2001) pelo Centro Universitário Monte Serrat (UNIMONTE) e Doutorado em Educação (2021) pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Foi Alfabetizador do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Atualmente é Supervisor de Ensino da Prefeitura Municipal de Santos, pela Secretaria de Educação (SEDUC) e Professor de

Educação Básica I (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) na Unidade Municipal de Ensino (UME) Padre Antonio Olivieri Filho pela Prefeitura Municipal de Cubatão. Tem experiência na área de Educação no que tange: Educação de Jovens e Adultos (Educação ao Longo da Vida) Convencional e Digital, Família e Educação Especial, Avaliação Institucional e Avaliação Escolar, Dificuldades de Aprendizagem Específicas, Jogos Dramáticos na Educação Básica e Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Exerce a docência no Instituto Santista de Formação Especializada em Praia Grande e Santos (SP), desde 2015. Integrou o Conselho Municipal de Educação (CME) Santos, o Fórum de Aplicação da Lei Federal nº 11.645/2008 em Santos (SP) e o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB Santos (CMACS FUNDEB Santos). Atuou na SEDUC Santos junto à Comissão de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que tem como escopo precípuo a democratização do acesso, com qualidade social, às pessoas jovens e adultas que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade convencional. Participa do Prêmio Educador Santista, na condição de Avaliador Interno, desde 2009. Compõe o Grupo de Pesquisa Instituições de Ensino: Políticas e Práticas Pedagógicas do CNPq pela UNISANTOS – Representações Sociais dos Professores de Educação Básica II (Anos Finais do Ensino Fundamental) na Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS) e o Fórum Estadual de Educação de São Paulo (FEESP). Atualmente presta assessoria educacional junto à Câmara Municipal de Santos.

Érico Tadeu Xavier

Pós-Doutor em Teologia e professor no curso de pós-graduação na Faculdade Adventista do Paraná – Ivatuba, PR, Brasil.

Evandro Carlos Salermo

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). evandronorne@hotmail.com

Frederico Rodrigues de Siqueira

Bacharel em Ciências Contábeis - CEUB/Brasília; Especialista em Auditoria - UnB/Brasília; Mestrando do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - IFTM/Uberaba.

Gláucia Elisa Zinani Rodrigues

Licenciada em Letras - Português e Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (2012). Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo (2019). Especialização em Pós-Graduação Lato Sensu em Docência para Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). Pós-Graduação em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa (2021) pela Dom Alberto. Doutoranda em História pela Universidade de Passo Fundo, orientada pela Prof. Dra Gizele Zanotto bolsista CAPES. E-mail: glauciaelisazinani@hotmail.com

Idejane Silva Cardoso

Pós-Graduanda em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. idejane92@gmail.com

Ildes Neto Queiroz Souza

Graduando em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Josefa Caetano Marques

Mestranda no Curso Profissional em Letras (PROFLETRAS) pela (UFS). Campus de São Cristóvão / SE. E-mail: jocama@academico.ufs.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7762619416685477>

Jucinalva Santos Marques

Mestranda no Curso Profissional em Letras (PROFLETRAS) pela (UFS). Campus de São Cristóvão / SE. E-mail: jucimestra@academico.ufs.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9295006739890003>

Kelvin Heric Randerfoul da Silva Rocha

Graduando em Ciências Contábeis (FEF – Fernandópolis, SP).

Leilane Ramos da Silva

Concluiu o Curso de Licenciatura Plena em Letras / Habilitação I ? Língua Portuguesa na Universidade Federal da Paraíba, Campus I/João Pessoa, em 2000. De 2001 a

2003, estudou mestrado em Letras na mesma universidade, momento em que mudou de nível de preparação e passou a integrar o conjunto de alunos do doutorado, defendido em outubro de 2005. Foi professora da Educação Básica da rede estadual de Pernambuco de 1997 a 2006 e professora do corpo efetivo da área de Linguística na Universidade Estadual de Alagoas de 2004 a 2006. Desse ano até os dias atuais, é professora de Linguística da Universidade Federal de Sergipe, onde desenvolve atividades de ensino (presencial e a distância/UAB), extensão, pesquisa e gestão, na graduação e pós-graduação, atuando com disciplinas como Linguística, Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna, Metodologia do Ensino de Línguas e Semântica/Pragmática.

Luanna Áquila Rodrigues Duarte

Acadêmica de Enfermagem, bolsista de Iniciação Científica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap).

E-mail: luanna.aquila@urca.br

Luciene Carla Corrêa Francelino

Professora de História e de Educação Infantil na Rede pública de Cachoeiro de Itapemirim. Graduada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Madre Gertrudes de São José”. Doutoranda em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

E-mail: lucienecarla20@hotmail.com

Marcio de Souza Giacomini

Colégio Marista Rosário

marcio.giacomini@maristas.org.br

Maria Idelânia Simplício de Lima

Acadêmica de Enfermagem, bolsista do Programa de Educação Tutorial PET / Enfermagem – URCA. E-mail: idelania.simplicio@urca.br

Maria José Beteste de Miranda

Doutoranda em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). mariajosebestete@yahoo.com.br

Mariane Ribeiro Lopes

Acadêmica de Enfermagem, bolsista do Programa de Educação Tutorial PET / Enfermagem – URCA. E-mail: mariane.ribeiro@urca.br

Melina Even Silva da Costa

Enfermeira. Professora do Curso Técnico de Enfermagem do Centro Educacional Inove. E-mail: melinaevencosta@gmail.com

Michele Lisbôa Wigner

Colégio Marista Rosário
michele.wigner@maristas.org.br

Nádia Silva Bogéa Muniz

Pós-Graduada em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. nadbogea@gmail.com

Natália Pinheiro Fabrico Formiga

Enfermeira. Mestre em Enfermagem. Professora do Departamento de Enfermagem da URCA. Membro técnico do Grupo de Pesquisa em Diabetes Mellitus - URCA. E-mail: natalia.fabricio@urca.br

Ozineide Nascimento Santos

Pós-Graduada em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. osineidysantos0512@gmail.com

Ranilson Edilson da Silva

Pós-Graduada em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM) e Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). prof.ranilsonuema@gmail.com

Renata Mônica Pacheco Nichio

Mestranda em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). renatapaz76@hotmail.com

Rogério de Jesus Ribeiro

Possui graduação em Ciências Econômicas (2003), Especialização em Gestão de Empresas com Ênfase em Marketing (2006), MBA em Gestão Estratégica de Marketing e Pessoas (2009), Discente do curso de Direito (2022) pela Fundação Educacional de Fernandópolis e é Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2015), É professor de Ensino Médio e Técnico, de Graduação e Pós-Graduação; com experiência docente desde 2008 nas áreas de Economia, Administração e Gestão Empresarial. Atualmente coordena o curso de Ciências Contábeis (desde 08/2015) da Fundação Educacional de Fernandópolis.

Rute Soares Sousa

Pós-Graduada em Psicopedagogia. rutinha.soares88@hotmail.com

Sâmia Alencar Sucupira

Enfermeira. Universidade Regional do Cariri – URCA.

E-mail: samiaalencar@bol.com.br

Sérgio Rodrigues de Souza

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). srgrodriguesdesouza@gmail.com

Solange Drews Aguiar Mengue

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ambiente e Sustentabilidade, UERGS, Brasil

solange-mengue@uergs.edu.br

Thelma Pinto Alves

Pós-Graduada em Psicopedagogia/AEE; Centro de Avaliação, Planejamento e Educação do Maranhão(CAPEM), Santa Inês-MA. thelma.marawell@gmail.com

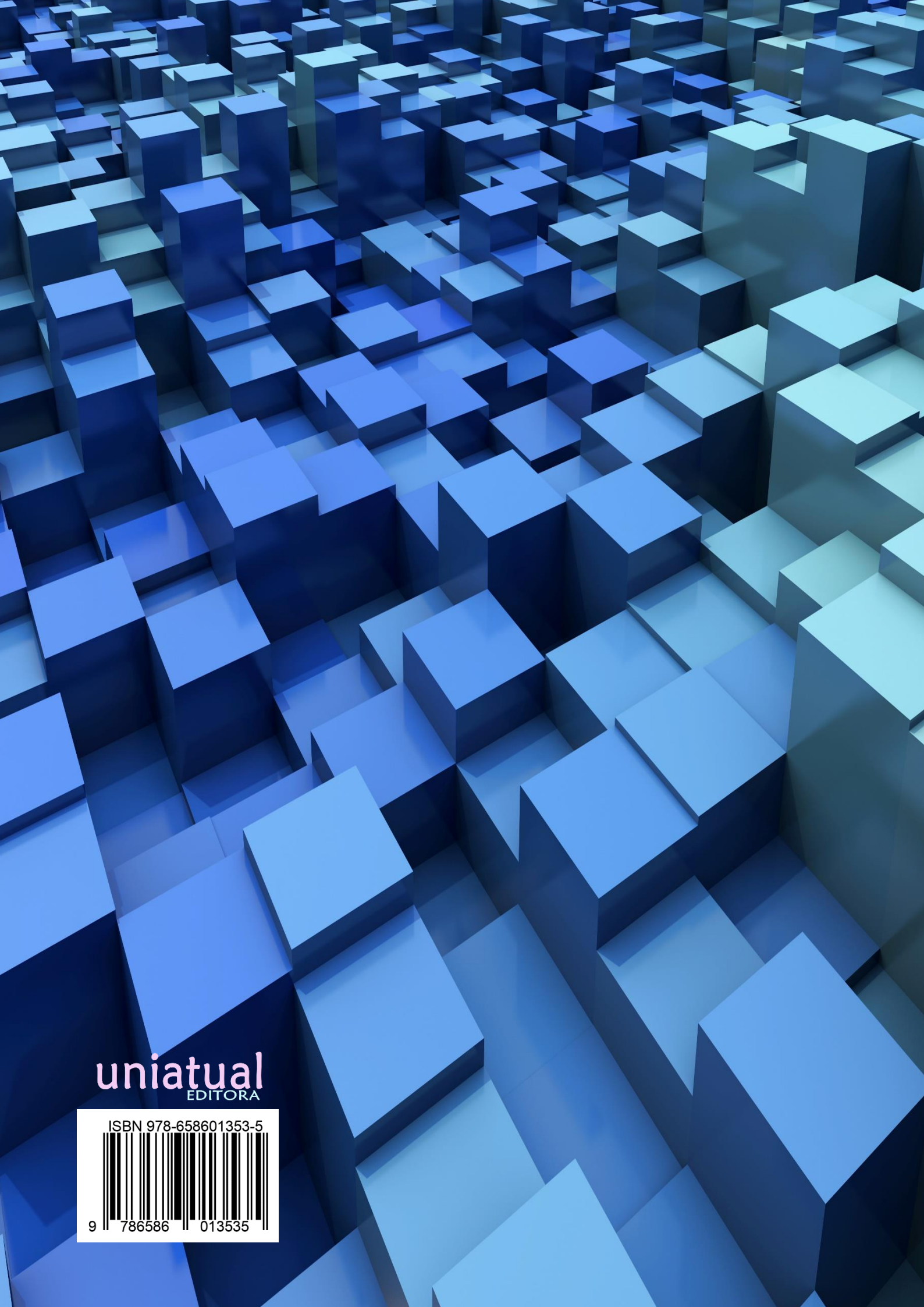
Vanessa Pruch Castro Oliveira

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ambiente e Sustentabilidade, UERGS, Brasil. vanessa-oliveira01@uergs.edu.br

Vanessa Schwartz Riva

Colégio Marista Rosário

vanessa.riva@maristas.org.br



uniatual
EDITORA

ISBN 978-658601353-5



9 786586 013535