REVISTA SANTA RITA

ISSN 1980 -1742
Ano 08 – Número 16 – Dezembro 2013

Copyright by autores
Todos os direitos desta edição estão reservados

REVISTA SANTA RITA

Ano 08, Número 16, Dezembro de 2013
ISSN 1980-1742

FICHA TÉCNICA

Diretor Geral da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia — Anunciato Storopli Neto

Diretor Acadêmico — Roberto Pepi Contieri

Conselho Editorial
Eduardo Satochi Uchida
Helder de Jesus Dias
Francisca Gorete Bezerra Sepúlveda
Luiz Carlos Magno
Noeli Merces Mussolini

Corpo Editorial
Cássio Marcos Vilicev
Walter Montagna Filho
George Oujeiko
Sérgio Joel de Menezes

Editor
Capa — Rafael Annunciato Neto
Platão - fonte: Museo Archeologico Nazionale di Napoli – acessado em 18/12/2013.

Editoração — Rafael Annunciato Neto

FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS E ADMINISTRATIVAS SANTA RITA DE CÁSSIA
Unidade Jaçanã: Avenida Jaçanã, 648 – Jaçanã São Paulo – SP – CEP 02273 001 http://www.santarita.br
Telefone (11) 2241 0777

Permitida a reprodução desde que citada a fonte

CAPA

Mosaico retratando a Academia de Platão

O mosaico, em seu formato, é emoldurado por uma grinalda de folhas, frutas e máscaras cômicas, típicas do período, retrata a reunião de sete filósofos. Quatro estão sentados numa pedra semicircular com pés em forma de leões e três estão de pé. Todos usam mantos, a veste característica dos oradores e filósofos gregos da era clássica, exceto um que está usando uma túnica por baixo. Além disso, todos estão com os braços direitos ou com toda a parte superior do corpo descobertos, com exceção do mais distante, cujas mãos e braços estão escondidos no manto: provavelmente é um visitante da academia, pois o gesto de esconder os braços pode ser interpretado como sinal de respeito. O terceiro contado da esquerda pode ser Platão: retratado com uma cabeça grande e uma larga testa, ele está segurando uma vara na mão direita e desenha figuras geométricas no chão. Os demais têm intensão de ouvir, ou conversar entre si. O primeiro da esquerda poderia ser Herácles Pontico, o segundo Lisia, o penúltimo da direito Senocrates, enquanto o último da direito, a ponto de partir e segurando um rolo na mão esquerda, que ele toca com a mão direita, pode ser Aristóteles. Ao fundo, a vista do templo sobre a colina, é possível identificar a Acrópole de Atenas com o Paternon. Abaixo é colocada uma caixa com a esfera celeste, na qual é desenhada uma espessa grade de meridianos e paralelos, provavelmente conectado com a discussão com foco em temas cosmológicos. Ao redor das sete figuras, são representados, da direito para a esquerda, um portal com duas colunas e uma arquitrave encimada por quatro vasos tampados (simbolizando a Aritmética, Geometria, Astronomia e Musica, ou as quatro estações do ano, ou as posições do sol), uma árvore e uma coluna votiva com um relógio solar, típicos de uma paisagem mitológica, sem qualquer referência geográfica. De fato pode ser uma referência ao túmulo de Academus, o mítico herói Ático, do qual perto de sua tumba, situada numa área arborizada nos arredores de Atenas, viria a ser construído um Ginásio e depois, a Academia de Platão. Herácles Pontico, retratado a extrema esquerda, parece estar mantendo uma espécie de conferência, enquanto fala com a mão esquerda sobre o ombro de seu vizinho, no ato de levantar o braço direito, enquanto explica qualquer coisa e fixamente olha para a esfera celestial, enquanto os demais o observam. O tema do mosaico, removido na época de uma erupção de sua sede original provavelmente para ser vendido, alude claramente aos interesses literários e filosóficos do dono da localidade e provavelmente deriva de um modelo helenístico tardio.

Fonte:http://cir.campania.beniculturali.it/museoarcheologiconazionale/thematic-views/image-gallery/RA39?set_language=en

A FACULDADE E A VIDA ACADÊMICA

Helder de Jesus Dias

A vida acadêmica é a razão da evolução e da qualidade do ensino superior. A engrenagem motriz do desenvolvimento das ideias e saberes do ensino superior são a troca de experiências principalmente entre docentes e discentes.

No decorrer das últimas décadas, as pessoas mudaram e mudaram muito. Vivemos na era da globalização, da informática, da informação rápida e quantitativa (em prejuízo até da qualitativa). Vivemos em alta velocidade, superior a suportada pela máquina humana (verdade que transparece nas doenças provocada pelo "*stress*").

O professor se transformou num profissional multifuncional, que leciona "a toque de caixa" várias disciplinas em variadas especialidades e áreas do saber. O professor universitário, em especial o da rede privada, não pode parar, não pode demorar, sacrificando até mesmo o preparo das aulas.

Já os alunos não podem perder tempo, eles querem a matéria mastigada, oralizada nos poucos minutos em que a aula realmente acontece. Não dá para ler, pois têm os afazeres profissionais, os afazeres domésticos, as baladas e a família.

Ninguém quer trocar experiências, os professores já sabem de tudo e são (ou se pensam ser) capazes de ensinar por si só, em poucas horas de aula expositiva (com muita ajuda do *datashow* e do *google*).

Por sua vez, os alunos não querem conversar sobre o assunto da aula, não querem aprender, apenas querem um diploma: é preciso dar inicio à vida profissional.

A vida acadêmica, de volta a ela, acabou. Não há mais conversa de botequim, desafios de matemática, de poesia. Não há mais as intermináveis discussões técnicas, com defesas acaloradas de parte a parte.

Os Grêmios, os Diretórios Acadêmicos estão em desuso, pois ninguém tem tempo para se dedicar. Quando existem, são apenas para discussões financeiras, pela manifestação (muitas vezes violenta) por mensalidades mais baixas.

A vida acadêmica deve ter morrido, só não foi enterrada. Ninguém consegue encontrá-la, porque envergonhada, deve ter se escondido numa das salas de aula abandonadas (sem recursos midiáticos e *wi-fi*).

SUMÁRIO

ARTIGOS

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM UMA DISCIPLINA DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO 6
SUZETE G. M. PERROTTA
ROBERTO CAMILLO PERROTTA

ATIVIDADES DE CONTROLADORIA EM UMA REDE DE ESTACIONAMENTOS 13
ELIANE LAURENTINO DOS SANTOS
FERNANDO DE ALMEIDA SANTOS

DIREITOS FUNDAMENTAIS DO HOMEM E CONSTITUCIONALISMO 27
MANOEL MATIAS FAUSTO

A DANÇA COMO LINGUAGEM CORPORAL 34
RENATA MIYABARA

O TRANSTORNO DISFÓRICO PRÉ-MENSTRUAL NA VIDA DAS MULHERES EM IDADE REPRODUTIVA39
JOSÉ ROBERTO AIRES DA SILVA AZEVEDO
SORAYA EL HAKIM
NOELI MÉRCES MUSSOLIN
ELIANA TAGAWA KURGUIO
ANA PAULA ROCHA
JULIANA ASSI

REFLEXÕES DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES 45
ANTÔNIA SOLANGE PINHEIRO XEREZ
CARLA PATRÍCIA CARNEIRO DA COSTA
FRANCISCA GORETE BEZERRA SEPÚLVEDA

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FACILITADOR PARA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DESTACANDO A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN 55
TATIANA LIMA DE ALMEIDA
ROSEÂNGELA DE S. VITAL

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CONSTRUÇÃO DE GÊNERO: UM OLHAR AOS ESTEREÓTIPOS 61
MÔNICA ADELE VANGELISTA DA COSTA
TATIANA LIMA DE ALMEIDA

NORMAS GERAIS PARA PUBLICAÇÃO 65

APRESENTAÇÃO

A Revista Santa Rita é uma publicação eletrônica multidisciplinar da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia que visa o desenvolvimento e a democratização do acesso ao conhecimento científico.

O engajamento dos professores tem sido fundamental para o aprimoramento da Revista Santa Rita e construção de um veículo essencial para a formação de nossos alunos.

Neste número a revista possui duas, a primeira dedicada a artigos científicos, a segunda para trabalhos de iniciação científica.

O primeiro artigo é sobre as atividades de controladoria em uma rede de estacionamentos. Na sequência, o artigo sobre direitos fundamentais do homem e constitucionalismo, a dança como linguagem corporal. O artigo sobre transtorno disfórico pré-menstrual na vida das mulheres em idade reprodutiva avalia a frequência e distribuição dos sintomas.

As reflexões do pensamento de Paulo Freire na formação de professores descreverem as ideias defendidas por Freire e a compreensão que os professores licenciados têm do pensamento de Freire partindo de sua prática escolar

Os artigos de iniciação foram elaborados pelos alunos do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia, revelando o nosso incentivo a produção acadêmica.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM UMA DISCIPLINA DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO

Suzete G. M. Perrotta
Professora da Universidade Nove de Julho
Mestre em Educação Matemática

Roberto Camillo Perrotta
Professora da Universidade Nove de Julho
Mestre em Educação Matemática

RESUMO

Esse trabalho mostra como uma atividade desenvolvida para a disciplina Física, ministrada no segundo semestre do curso de Arquitetura e Urbanismo de uma Universidade particular de São Paulo, pode ser capaz de criar situações de aprendizagem significativa à medida que a aprendizagem mecânica traz a tona conceitos subsunçores que se modificam e evoluem para outros subsunçores. A atividade proposta cria situações que pretendem motivar e despertar o interesse dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo pela disciplina de Física, geralmente encarada como um conjunto de temas de caráter excessivamente matemático e desprovido de aplicações práticas. Foram utilizados os conceitos da aprendizagem significativa para a discussão dos resultados.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa. Ensino e aprendizado de Física. Educação para Arquitetura.

INTRODUÇÃO

O ensino de Física em diferentes níveis é, geralmente, um grande desafio. Muitas vezes, os alunos não se sentem atraídos ou motivados pela disciplina de Física porque associam seu conteúdo a situações de cálculos extensos pouco compreensíveis e, muitas vezes, não percebem sua aplicação na futura prática profissional.

A disciplina de Física no curso de Arquitetura e Urbanismo de uma universidade particular têm como objetivo geral relacionar os conceitos físicos acadêmicos abordados às situações práticas encontradas pelos arquitetos no desempenho de suas atribuições.

Na grade curricular do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade onde este projeto foi desenvolvido, a disciplina de Física é ministrada em um único semestre com carga horária de 80 horas. O pouco tempo destinado e a quantidade de conceitos desenvolvidos podem ser entendidos como elementos que limitam o desenvolvimento de um curso de Física caso se opte por um tratamento mais formal dos conteúdos e, simultaneamente, pode reforçar, para os discentes, as características pré-concebidas de que a disciplina é enfadonha, sem aplicação prática e distante da realidade de sua atividade profissional. Portanto, a escolha de uma abordagem elaborada em sintonia com atividades práticas que num primeiro momento, para o aluno, não remete a situações formais de cálculo se mostra adequada e atraente.

A falta de motivação dos alunos para aprender diferentes tópicos de Física, nos mais diversos níveis de ensino, pode ser um reflexo da prática pedagógica utilizada pelos docentes. No curso de Arquitetura, por exemplo, as aulas de Física, geralmente, obedecem a uma sequência padrão: num primeiro momento há o discurso do professor que introduz um novo conceito, seguido da demonstração matemática de como este conceito se desenvolve, a partir de uma situação pré-estabelecida (um conceito anterior, por exemplo); posteriormente apresentam-se algumas aplicações, geralmente teóricas e, para finalizar são resolvidos exercícios, cujo foco é, essencialmente, o uso de um algoritmo. Ao final dessa sequência o que se pode perceber é que, mesmo dentre aqueles alunos que resolvem com sucesso os exercícios propostos, poucos realmente assimilaram e conseguem descrever qualitativamente o que determinaram quantitativamente.

Para COELHO (2002) essa prática pode ser uma consequência da organização dos conteúdos. As áreas técnico-humanas, como a Arquitetura e o Desenho Industrial, geralmente tem sua grade elaborada de duas formas: um resumo, sem uma análise crítica, dos quatro semestres de Física do ciclo básico de um curso técnico-científico (como o de Engenharia, por exemplo), onde se procura manter o mesmo rigor formal; ou como uma revisão do Ensino Médio, o que não atende às especificidades de um curso de Arquitetura.

COELHO (2002) destaca que nas escolas brasileiras, em geral, há falhas nas abordagens nos conteúdos fenomenológicos qualitativos nos ensinos Fundamental e Médio como também o não cumprimento de seu papel em situações formais elementares, incluindo-se a Leitura e a Escrita. Dessa forma, tem-se uma estrutura formal, desprovida de significado o que não acrescenta conhecimento real efetivamente. Isto é, apesar do aparente aprendizado, os estudantes não sabem exatamente o que calcularam ou o significado dos resultados numéricos encontrados, ou qual seria sua utilidade em termos práticos, assim como não articulam, espontaneamente, a simultaneidade deles numa situação concreta.

Segundo Ausubel apud MOREIRA (1987) a aprendizagem significativa é um processo em que as novas informações estão relacionadas com algum aspecto relevante, preexistente, da estrutura cognitiva do indivíduo. A formação de um conceito necessita de sua interação em diferentes situações. Qualquer situação, ainda que muito simples, envolve um conjunto de diferentes conceitos.

De acordo com WEISZ (2002) gerar situações em que os discentes precisam pensar sobre o conteúdo estudado para resolver e tomar decisões é contribuir significativamente para uma aprendizagem eficaz. Assim, o ensino de Física no curso de Arquitetura e Urbanismo poderia despertar o interesse e motivar muito mais os discentes se sua abordagem fosse voltada para a discussão de fenômenos e de situações onde a Física é relevante para sua formação e atuação profissional. Considerando que, nos cursos em que o ensino de Física limita-se a um ou dois semestres a menos tempo e, portanto, pouca chance de que um conceito possa ser esclarecido

numa disciplina posterior pode-se optar por uma abordagem com formalismo matemático reduzido e ampla discussão de conceitos nas aulas expositivas.

VYGOTSKY apud POFFO (2010, p.6) destaca a necessidade de estimular adolescentes, propondo novas exigências e desafios.

> a presença de um problema que exige a formação de conceitos não pode, por si só, ser considerada a causa do processo, embora as tarefas [...] sejam, sem dúvida, um fator importante para o surgimento do pensamento conceitual. Se o meio ambiente não apresenta nenhuma destas tarefas ao adolescente, não lhe faz novas exigências, e não estimula o seu intelecto [...] o seu raciocínio não conseguirá atingir os estágios mais elevados, ou só os alcançará com grande atraso.

O foco de Vygotsky, nesse texto, evidencia o desenvolvimento do potencial intelectual do adolescente, entretanto, sua afirmação pode ser estendida e verificada em outras faixas etárias além da adolescência.

Considerando Vygotsky (1999) e WEISZ (2002) pode-se inferir que as atividades experimentais, desenvolvidas em grupo, na forma de projetos que desafiam os alunos na busca de soluções que envolvem conhecimentos teóricos, previamente abordados, aplicados às situações práticas propostas, podem contribuir para um aprendizado significativo que alia a teoria à prática, permitindo um desenvolvimento intelectual efetivo.

Contudo, a proposta de um projeto experimental deve ser muito bem articulada para que os objetivos possam ser verificados. Caso contrário, somente o aspecto lúdico do processo experimental ficará como resultado desse processo. É preciso criar uma situação que apresente em sua elaboração e em seu desenvolvimento uma ligação estreita com os conceitos que se pretende evidenciar de modo que os avanços em sua empreitada dependam de decisões pertinentes aos conhecimentos teóricos abordados e também àqueles conhecimentos que demandam um estudo mais aprofundado e pesquisa, ou seja, os estudantes buscam novos conhecimentos que vão sendo construídos a partir dos conceitos teóricos já conhecidos (subsunçores).

Aliado aos aspectos intelectuais há ainda o trabalho em grupo que pode colaborar para a formação profissional e pessoal dos indivíduos envolvidos. A relevância da interação com os demais estudantes, que ocorrem nas atividades desenvolvidas em conjunto, é destacada por Vygotsky (1998) na discussão do conceito de "Zona de Desenvolvimento Proximal" (ZDP).

Sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal VYGOTSKY (1991, p. 58) afirma que:

> [...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real que costuma se determinar através da solução independente de problemas e o desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes [...]

O autor refere-se ao aprendizado e desenvolvimento infantil, entretanto, o conceito de ZDP poderia ser aplicado a qualquer faixa etária, dada a importância das relações interpessoais.

WELLS (2001) chama de co-construção do conhecimento ao processo de aprendizagem em que um grupo de pessoas deve solucionar um problema que seja significativo; para atingir o objetivo comum o grupo argumenta, propõem alternativas, discute e modifica, ou consolida seus conhecimentos prévios. Assim, ao final do processo, o grupo pode apresentar um desenvolvimento superior àquele que seria obtido caso o trabalho fosse realizado individualmente.

De acordo com ESPINDOLA (2010) os professores dos diferentes níveis de educação deveriam propor situações práticas onde os discentes conhecessem previamente os conceitos teóricos que a fundamentam, mas que precisassem descobrir como a teoria poderia ser usada na prática para atingir um determinado objetivo.

O uso de laboratório, na disciplina de Física, por exemplo, em diferentes cursos, tem como finalidade, em geral, a verificação de um conceito apresentado em aula expositiva através de simulações reais ou mediante o uso de computador. As atividades assim realizadas permitem a constatação empírica desse conceito bem como a experimentação de sua validade quando alguns dos parâmetros são alterados. O uso desse recurso pode ser eficiente, mas devido a seu caráter estruturado pode tornar-se um pouco limitado e não estimular o uso da criatividade, habilidade essencial principalmente em cursos de Arquitetura.

O desenvolvimento de uma atividade prática mobiliza conceitos de diferentes naturezas (mecânicas, estéticas, econômicas, entre outras). Esse conjunto de conhecimentos, que se apresenta simultaneamente, propicia uma ampliação do campo conceitual do indivíduo e ao

mesmo tempo permite uma confrontação entre conhecimentos espontâneos e científicos na medida em que alguns pressupostos são validados e outros não. Considerando o que foi exposto foi desenvolvido um projeto com o intuito de criar uma situação que pudesse estabelecer uma articulação entre alguns conhecimentos teóricos abordados no semestre e a prática, para os estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo.

A construção de elementos decorativos, como o abajur, alia criatividade, design e estética ao mesmo tempo em que evidencia parte dos conceitos abordados em Física para Arquitetura (equilíbrio e propagação do calor por convecção).

1. O PROJETO

O projeto de construção de um abajur foi desenvolvido e finalizado em três segundos semestres consecutivos (2011, 2012 e 2013), entretanto, a apresentação oral contando a experiência de articulação de conceitos só foi exigida em 2013.

A proposta do projeto, em todos os semestres mencionados, foi a construção de um abajur que apresentasse um movimento de rotação sobre seu eixo longitudinal, provocado pela convecção do ar quente em seu interior. O projeto foi desenvolvido por grupos de quatro a seis alunos. No anexo I e II encontra-se o material disponibilizado para os estudantes com a proposta, as normas e um croqui a ser utilizado como referência de confecção da peça.

Na construção do abajur carrossel, o equilíbrio e a estabilidade da estrutura precisam ser abordados de forma prática o que deve remeter o estudante de Arquitetura a uma releitura dos conceitos teóricos abordados em sala de aula, aprofundando sua compreensão das condições de equilíbrio estático de corpo extenso (torque e determinação do centro de massa da estrutura). A execução do projeto deve promover também uma análise da transmissão de calor predominante na peça, à convecção (que permite o movimento de parte da estrutura) e a irradiação.

Como fontes de luz e calor os estudantes podem optar pelo uso de lâmpadas incandescentes ou velas. Não foram feitas restrições quanto às potências das lâmpadas ou quanto ao material utilizado na confecção do abajur, exceto quanto à altura da cúpula que não deveria exceder os 40 cm.

Os grupos devem apresentar junto com a peça pronta um relatório escrito contendo, entre outros itens pertinentes, uma fundamentação teórica baseada em pesquisa bibliográfica. E, na entrega do projeto, os estudantes precisam fazer uma exposição oral descrevendo como foi feita a peça, justificando suas escolhas, e explicando quais os conceitos e conhecimentos foram considerados.

2. ANÁLISE DO EVENTO

O evento se desenvolveu durante todo o segundo semestre (2011, 2012 e 2013) permitindo assim que os grupos fossem orientados, pela professora, em diferentes etapas da elaboração do abajur. O acompanhamento da evolução da construção permitiu a observação dos desafios encontrados pelos grupos, das discussões e das diferentes soluções que foram propostas.

A falta de restrições referentes ao material e à potência da lâmpada proporcionou uma liberdade de escolha que obrigou os discentes a reverem e adequarem o material escolhido à potência da lâmpada utilizada porque em alguns casos, após certo intervalo de tempo de funcionamento, as cúpulas começavam a enrugar ou deformar devido ao calor da lâmpada. A polêmica que surgiu para algumas das equipes era: encontrar outro material ou diminuir a potência da lâmpada?

Outro desafio foi determinar o centro de massa da cúpula para definir o ponto de apoio da mesma em relação ao eixo longitudinal. Os alunos constataram a importância de conhecer a posição do centro de massa para apoiar corretamente a base do sólido que formava a cúpula.

As aletas na parte superior foram construídas de diferentes formas. A possibilidade de elaborar diversas cúpulas instigou a discussão dos efeitos obtidos no movimento de rotação conforme o design e o número de aberturas superiores escolhidos. Esse tipo de situação provocou o questionamento: se a cúpula não está apoiada em seu centro de massa o movimento de rotação em torno do eixo fica comprometido? A velocidade de rotação pode ser diferente conforme o design escolhido?

Outro aspecto que surgiu durante as discussões foi relacionado à imobilidade (no movimento de rotação) de algumas das cúpulas; quais fatores poderiam estar provocando tal situação? Sendo que os mais comuns foram: o atrito entre o apoio e a cúpula, o excesso de peso da mesma, a interação dos materiais escolhidos para o apoio e para a base superior da cúpula devido ao grau de aspereza desses materiais.

Também a questão estética permeou as discussões já que ao mesmo tempo em que se pretendia uma peça tecnicamente bem elaborada havia a necessidade de criar um abajur que apresentasse um design inovador e sustentável. Materiais reciclados eram testados e reaproveitados, como, por exemplo, um balde para pipoca (vendido em cinemas) que se transformou em cúpula de abajur após algumas adaptações.

A exposição oral do projeto transcorreu de modo bastante informal, com o professor indagando como este ou aquele problema identificado pelo grupo, durante a elaboração, foi resolvido.

O aprofundamento dos conceitos de equilíbrio, centro de massa e propagação do calor foi amparado por uma pesquisa bibliográfica que foi utilizada como fundamentação teórica do projeto, fazendo parte do relatório escrito, apresentado juntamente com a peça. Percebe-se que esse texto, que fundamenta o trabalho desenvolvido pelos grupos, ainda apresenta uma visão recortada e fragmentada dos conhecimentos. Provavelmente essa percepção seja provocada pela divisão didática dos conceitos encontrada nas mídias eletrônica e impressa que serviram como referencial teórico.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos alunos que participou desse projeto é oriunda de escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio e, em sua trajetória escolar, teve pouco contato com a disciplina Física, provocada principalmente pela falta de professores habilitados, segundo depoimentos dos próprios alunos no início do semestre letivo. Para desconstruir essa imagem de disciplina de caráter matemático e desprovida de significado, enfatizam-se os conceitos, as ideias e as aplicações, mas é o estudante que, vivenciando uma experiência que o desafia, pode modificar essa imagem distorcida. Ao professor cabe apenas identificar um desafio capaz de motivar o grupo.

Uma parcela significativa dos alunos do curso de Arquitetura, no início do semestre, manifestava pouco ou nenhum interesse na disciplina de Física. A proposta da construção do abajur foi, a princípio, percebida pelos estudantes como uma atividade desconectada dos temas que seriam abordados no desenvolvimento da disciplina. À medida que as dificuldades com a elaboração da peça iam surgindo e as discussões se tornavam mais frequentes, a articulação entre os conceitos teóricos e as situações práticas foi se estabelecendo. Considerando que a prendizagem significativa é um processo em que as novas informações estão relacionadas com algum aspecto relevante, preexistente, da estrutura cognitiva do indivíduo e que a formação de um conceito necessita de sua interação em diferentes situações, a construção do abajur, ainda que muito simples, envolve um conjunto de conceitos distintos que se inter-relacionam e que constituem parte dos objetos de estudo da disciplina de Física.

Temas tratados isoladamente (equilíbrio e convecção) e, até o momento, percebidos de modo fragmentado pelos alunos, são abordados conjuntamente para a confecção da peça. Essa situação pode ajudar a modificar ou, pelo menos, a suavizar uma visão recortada que os discentes, em geral, apresentam desses conceitos. Depoimentos de alunos, no momento da apresentação oral de seu trabalho, apresentavam uma reflexão sobre a simultaneidade e a articulação dos conhecimentos que foram mobilizados para concretizar o abajur. Na apresentação oral dos grupos foi possível perceber que há uma interação dos diferentes conceitos abordados no desenvolvimento do projeto. Isto é, o discurso oral ficou diferente da redação do mesmo, enquanto o primeiro aponta na direção de uma articulação de conhecimentos o segundo ainda permanece fragmentado, pois os conceitos abordados são apresentados com pouca ou nenhuma relação entre si. Então, embora o material escrito apresentado não evidencie uma articulação de conhecimentos ou uma aprendizagem significativa dos temas abordados a experimentação e a apresentação oral dos grupos sugere uma melhora nesses aspectos.

A construção do abajur carrossel constitui uma tentativa de relacionar alguns conceitos,

ainda frágeis na estrutura cognitiva do sujeito (conceitos subsunçores) em novos conceitos (novos subsunçores) que se articulassem entre si na promoção de uma aprendizagem significativa.

BIBLIOGRAFIA

COELHO, L. P. **Uniformidade e Diversidade no Ensino da Física Básica**: os Cursos de Física para Biologia, Desenho Industrial e Farmácia. Rev. Bras. Ens. Fis. v.24 n.1 São Paulo mar. 2002.

ESPINDOLA, A. C.; DIAS, A. C. G; BARLETTE, V. E. **A motivação do aluno para aprender conteúdos de Física na sua relação com projetos escolares experimentais**. Disponível em: http://www.unifra.br/Produção/Publicações/tabid/349/Default.aspx?...131, acesso em 02/09/2013

MOREIRA, A. M.; BUCHWEITZ, B. **Mapas conceituais** - instrumentos didáticos de avaliação e de análise de currículo. São Paulo: Moraes Ltda, 1987.

POFFO, E. M. **A resolução de problemas como metodologia de ensino: uma análise a partir das contribuições de Vygotsky**. Disponível em: http://www2.rc.unesp.br/gterp/sites/default/../artigo_resolucao_**problemas**.pdf , acesso em 02/09/2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6ª Ed.São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEISZ, Telma. **O Diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

WELLS, G. **Indagación dialógica**: hacia una teoria y una práctica socioculturales de la educación. Barcelona: Paidós, 2001.

ANEXO I - REGRAS

O trabalho consiste em construir um **abajur** utilizando os conceitos e teorias apresentadas na disciplina de Física para Arquitetura. Para a construção desse abajur será permitido o uso de qualquer material, desde que respeitando as seguintes regras:

- **Grupos:** de (5 $\pm$1) estudantes, ou seja, grupos de 4, 5 ou 6 estudantes;
- **Fonte de luz e calor:** Lâmpada incandescente ou vela
- **Base** com um bocal para a lâmpada, fio e plugue para tomada ou suporte adequado para vela.
- **Arame ou estrutura de suporte:** acompanhando a curvatura da lâmpada (ou vela) e com uma ponta fina na extremidade (agulha/alfinete, por exemplo) para apoiar o suporte que sustentará a cúpula;
- **Cúpula:** cilíndrica com a altura maior que o diâmetro (altura máxima 40 cm). Considere que: a) a altura deve ser tal que o cilindro não toque a base de fixação da lâmpada, b) deixe um espaço para a entrada de ar pela parte inferior e, o diâmetro precisa ser suficiente para que a estrutura tenha rotação em torno do eixo (arame) sem tocá-lo e sem tocar a lâmpada (ou vela) também. Lembrar que a lâmpada (ou vela) aquece o conjunto e o material utilizado poderá sofrer deformações permanentes.

No alto da cúpula devemos ter um disco com aberturas formando aletas que são as responsáveis pelo movimento de rotação da cúpula.

Veja, em anexo ilustração cedida gentilmente pelo prof. dr. arquiteto Walter José Ferreira Galvão como uma sugestão de cúpula.

O trabalho será avaliado em três etapas:

- o trabalho escrito, apresentando todo o projeto da elaboração e construção do abajur (no dia da entrega do abajur)
- o abajur
- a apresentação oral do grupo.

ANEXO II – PROPOSTA E CROQUI

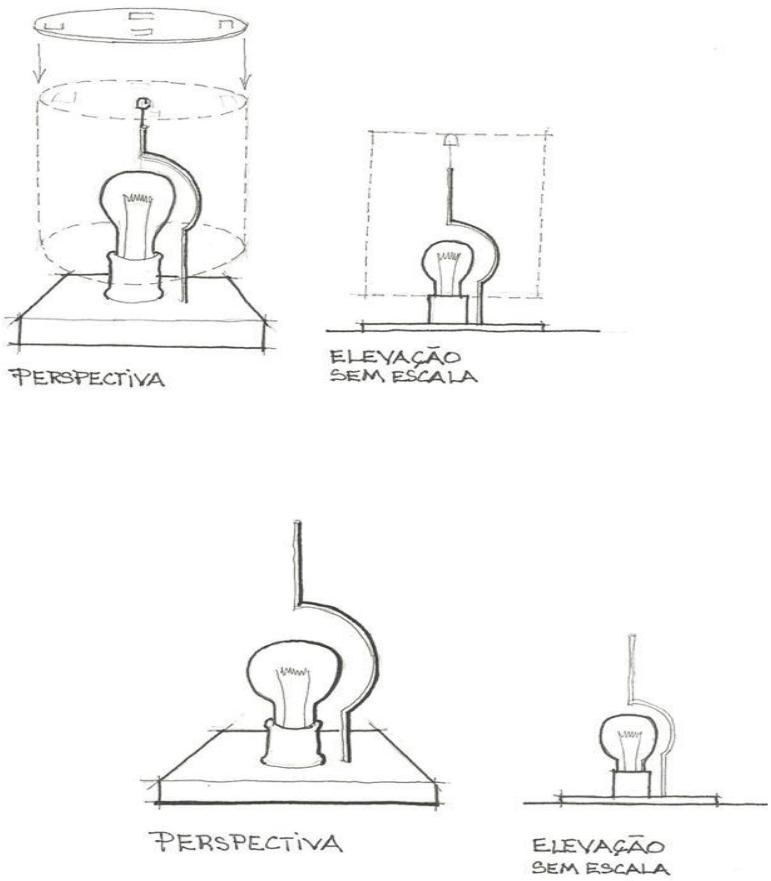


Ilustração cedida gentilmente pelo Prof. Dr. Arquiteto Walter José Ferreira Galvão

ABSTRACT

Title: Meaningful learning in a course of course architecture and urban planning

This work presents how an activity developed in the discipline Physics for Architecture, taughed at the second semester of an Architecture and Urbanization course of a private University at São Paulo city may be able to create meaningful learning situations, as rote learning brings up the subsumers concepts that change and evolve to other meaningful subsumers concepts. The propose activity creates situation that aim to motivate and arouse the interest of students of Architecture and Urbanism at the Physics discipline, usually seen as a set of overly mathematical character devoid of practical applications. The concepts of meaningful learning were used for the results discussion.

Key words: meaningful learning, Physics teaching and learning, education for Architecture.

ATIVIDADES DE CONTROLADORIA EM UMA REDE DE ESTACIONAMENTOS

Eliane Laurentino Dos Santos
Graduada em Ciências Contábeis
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Fernando De Almeida Santos
Professor das Faculdades Integradas Rio Branco, PUC–SP e FMU
Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RESUMO

Neste artigo são analisadas as atividades da Controladoria de uma rede de estacionamentos. O objetivo é verificar como a prestadora de serviços utiliza este departamento na administração empresarial para reunir e consolidar as informações dos departamentos contábil, financeiro, RH e Controladoria em relatórios estatísticos e concisos, que auxiliam o diretor e *Controller* para determinar quais decisões e planejamentos devem efetuar, proporcionando melhor desempenho da empresa no mercado. Foi realizada pesquisa bibliográfica referente à Controladoria, além de estudo de caso em que foi verificada a importância da Controladoria na gestão da rede de estacionamentos citada, onde se aplicou um questionário ao *Controller* da empresa, além de ser realizada visita *in loco* e análise documental, a fim de verificar a funcionalidade e rotina desenvolvida pela Controladoria da Empresa. Ao final foi observado o impacto administrativo na gestão da empresa e a colaboração no planejamento para permanecer no mercado competitivo e globalizado.

Palavras-Chave: Controladoria. Prestação de serviço. Redes de estacionamentos.

INTRODUÇÃO

O trabalho aborda a controladoria aplicada em uma empresa de prestação de serviços e analisa a importância dessa atividade nas entidades do segmento de estacionamentos.

O objetivo geral desta pesquisa é demonstrar a utilização da controladoria em uma empresa de prestação de serviços e descrever o benefício desta "ferramenta de gestão" no meio empresarial em uma rede de estacionamentos.

O trabalho se justifica, pois no mercado de prestação de serviços do ramo de estacionamentos, há empresas que ainda não preocupam se em ter a controladoria na gestão de seus negócios, onde a tecnologia da informação proporciona auxilio para o desempenho desta "ferramenta de gestão" e exigem constante atualização dos sistemas para manter o desempenho e investimentos financeiros que exigem o envolvimento de todas as áreas da empresa, pois ocasiona transformações organizacionais, assim as empresas buscam profissionais responsáveis, aptos a mudanças e inovações, gestores com atitudes eficazes, administração ativa e raciocínio estratégico.

Segundo Padoveze (2007, prefácio), a base cientifica da Controladoria é a contabilidade, a ciência onde repousam os fundamentos da gestão econômica, assim a contabilidade é base fundamental para a existência da controladoria, pois fornece informações para os relatórios gerenciais, utilizados na medição do desempenho das empresas, no processo de gestão, planejamento, execução e controle, portanto o contador deve estar pronto para auxiliar o *Controller* na tomada de decisões, identificando as dificuldades e problemas que surgem no decorrer da gestão e encontrando soluções eficazes para tais problemas, criando um eficiente sistema de controle estratégico e operacional.

Diante da realidade brasileira, o trabalho se justifica, pois muitas micro e pequenas empresas tem dificuldade de realizar a contabilidade e pouco utilizam para a tomada de decisão. No caso das empresas pesquisa, além de ter uma área de controladoria implantada, ela demonstra-se fundamental para o sucesso e crescimento do negócio.

A metodologia utilizada é baseada em pesquisa bibliográfica referente à Controladoria, utilizando o método dedutivo, onde foi verificada a importância da Controladoria na gestão da empresa.

Segundo Andrade (2010, p.119), a pesquisa dedutiva pode ser definida da seguinte forma: a dedução é o caminho das consequências, pois uma cadeia de raciocínio em conexão descendente, isto é, do geral para o particular, leva à conclusão.

Para o desenvolvimento foi realizado, ainda, um estudo de caso. No estudo de caso foi utilizado à pesquisa de campo, com a coleta, apresentação e análise dos dados, informações e resultados qualitativos, foi possível verificar a estrutura coorporativa do setor de controladoria de uma empresa do ramo de prestação de serviços, a fim de alcançar o objetivo citado.

O estudo de caso consiste na análise da utilização da Controladoria na empresa, que usa esta ferramenta em sua gestão. Para complementação das informações foi elaborado um questionário, com 15 questões, respondido pelo *Controller.* O questionário abordou a influência da Controladoria no desempenho administrativo e análise dos índices de medição de desempenho, visualizando suas funcionalidades e possíveis melhorias. Além do questionário, foi realizada visita *in loco* e análise documental.

O nome da empresa não foi citado, pois a empresa não autorizou a divulgação, apesar de ter autorizado ser realizada a pesquisa.

1. CONTROLADORIA

A seguir define-se Controladoria:

Segundo Padoveze (2007, p.03), à Controladoria cabe a responsabilidade de implantar, desenvolver, aplicar e coordenar todo o ferramental da Ciência Contábil dentro da empresa, nas suas mais diversas necessidades.

Figueiredo e Caggiano (2006, p.27) citam que o órgão administrativo Controladoria tem por finalidade garantir informações adequadas ao processo decisório, colaborando com os gestores na busca da eficácia gerencial.

> Conclui-se, por conseguinte, que a Controladoria, através da função do Controller, é responsável pela elaboração e implementação de um sistema integrado de informações operacionais e financeiras para, a partir das demonstrações contábeis geradas e baseadas em uma estrutura sólida de controles internos, suprir os gestores com ferramentas de análise e controle gerencial, possibilitando o alcance das metas organizacionais estabelecidas pela alta administração. (GARCIA, 2010, p. 02)

A Controladoria, portanto consiste em um órgão administrativo dentro da empresa, que tem como objetivo fornecer informações aos gestores na tomada de decisões para o alcance das metas estabelecidas pela administração, proporcionando a continuidade da empresa.

O desenvolvimento das empresas e o aumento de sua complexidade ocasionaram a necessidade da criação da Controladoria, onde os gestores utilizam os instrumentos e controles disponibilizados por este setor nas decisões administrativas, para melhorar o desempenho empresarial.

Conforme Schmidt (2002, p. 21 e 22):

> Cada vez mais, o uso de informações contábeis, os dados estatísticos e outras informações processadas pela Controladoria sobre os ambientes interno e externo habilitam, de modo mais qualitativo e profissional, os gestores para planejar, dirigir e controlar as operações, indo além da simples observação e supervisão empírica das pessoas envolvidas. O pressuposto é de que os gestores, melhor informados sobre as operações da empresa sob sua responsabilidade, estão em posição de vantagem para aproveitar as ações positivas que contribuam para assegurar a continuidade da organização no mercado.

Em empresas de pequeno e médio porte, devido às condições econômicas e estruturais da companhia, o Controller assume funções financeiras. Segundo Garcia (2010, p. 4):

> Ao Controller também serão adicionadas tarefas de competência de um gestor das finanças da companhia. Então, deverá elaborar o fluxo de caixa diário; apontar para a alta administração as decisões a serem tomadas quanto aos excedentes ou à falta de recursos em caixa, e até mesmo manter relacionamento com instituições bancárias.

A contabilidade é essencial para aplicação, analise e geração das informações necessárias à tomada de decisões e principalmente pela Controladoria, que auxilia na tomada de decisões. Como afirma Padoveze (2007, p. 06): "A Controladoria é ciência e, na realidade, é o atual estágio evolutivo da Ciência Contábil."

A contabilidade permite a analise do desempenho dos negócios e controle patrimonial:

> A Contabilidade com a mensuração econômica (através do Sistema de Informação Contábil) é o único sistema de informação que consegue mostrar a empresa como um todo, pois é a única que atribui valor a tudo. Essa qualificação é que permite o processo de gestão global de um empreendimento. (PADOVEZE, 2007, p. 08)

Segundo a Deliberação CVM nº 29, de 05 de Fevereiro de 1986, obtida no site da CVM: A Contabilidade é, objetivamente, um sistema de informação e avaliação destinado a prover seus usuários com demonstrações e análises de natureza econômica, financeira, física e de produtividade, com relação à entidade objeto de contabilização.

A contabilidade é fundamental para avaliar os resultados da empresa, assim o sistema de informação contábil é essencial na gestão do empreendimento.

A Controladoria deve dar suporte à administração da empresa, proporcionando auxiliar a empresa a atingir seus objetivos. As responsabilidades do *Controller* podem variar de uma empresa para outra, porém deve ser proativo em suas funções, ético, imparcial, ter uma visão econômica e futura, comunicar-se claramente, ser persistente e ter espírito de liderança, agregando valor à empresa, buscando soluções para os desafios e elaborando relatórios gerenciais a fim de melhorar o desempenho administrativo e produtivo.

Segundo Kanitz (1977, p. 7 e 8):

> A função básica do controlador consiste em dirigir – e na maioria das vezes, implantar os sistemas de:
> - Informação: compreende os sistemas contábeis e financeiros da empresa, sistemas de pagamento e recebimento, folha de pagamento etc.
> - Motivação: o controlador age sobre o comportamento dos funcionários da empresa podendo motivá-los positiva ou negativamente;
> - Coordenação: controlador é o primeiro a tomar conhecimento de eventuais inconsistências dentro da empresa;
> - Avaliação: saber interpretar os fatos e avaliar se determinado resultado é bom. E, em caso negativo, identificar os pontos que precisam ser corrigidos;
> - Planejamento: avaliar o passado é uma das primeiras etapas para planejar o futuro;
> - Acompanhamento: consiste em acompanhar de perto a evolução dos planos traçados, permitindo ao controlador interferir para corrigir as falhas ou então para se certificar de que o planejamento não poderá ser cumprido.
> - A rigor, o controlador não controla, mas presta assessoria na tarefa de controlar a empresa.

Diante do ambiente empresarial, o *Controller* é responsável por implantar sistemas de informação, planejamento e motivação dos demais colaboradores, deve ter uma visão gerencial e administrativa do meio empresarial que atua.

2. SISTEMAS INTEGRADOS DE GESTÃO

O sistema integrado de gestão auxilia a Controladoria na obtenção de informações de maneira mais rápida e segura, pois além das

informações contábeis são necessárias as informações dos outros gestores e departamentos, no qual os sistemas de informática conseguem consolidar diversas informações inseridas no sistema por diversos colaboradores.

Segundo Garcia (2010, p.36 a p.41), dentre os sistemas integrados de gestão pode-se citar algumas das atividades desenvolvidas pelos seguintes setores:

- Tesouraria: entradas, saídas, aplicações e captações de recursos (relacionado com caixa, bancos e investimentos);
- Contas a receber: setor de cobrança (relacionado com contas a receber, provisão de devedores duvidosos e duplicatas descontadas);
- Estoques: entradas e saídas de produtos;
- Contas a pagar: pagamento das obrigações adquiridas para desempenhar as atividades fins da empresa (relacionado com fornecedores e outras contas a pagar);
- Recursos Humanos (Rh): contratação e pagamento de funcionários (relacionado com salários a pagar, encargos sociais e benefícios);
- Setor fiscal: conforme legislação fiscal (impostos e contribuições a recolher, referente a funcionários e a atividade fim da entidade).

Utilizando os sistemas de informação as empresas consolidam as informações dos sistemas integrados de gestão, gerando relatórios, que consistem nos controles internos, que são utilizados na tomada de decisão.

Conforme Resolução do Conselho Federal de Contabilidade nº 1135, de 21 de Novembro de 2001, o qual aprova a Norma Brasileira de Contabilidade, NBC T 16.8 – Controle Interno, obtido no site do CRC-SP, refere-se a controle interno como:

> Esta Norma estabelece referenciais para o controle interno como suporte do sistema de informação contábil, no sentido de minimizar riscos e dar efetividade às informações da contabilidade, visando contribuir para o alcance dos objetivos da entidade do setor público.
>
> Podem-se considerar os controles internos como um sistema que possui a finalidade de minimizar riscos e fraudes, no desempenho da atividade fim das empresas.

Nos controles internos, é fundamental para avaliar os estoques/serviços prestados e apurar os resultados, a Controladoria utiliza essas informações para formular relatórios de desempenho.

Conforme Padoveze (2007, p.324), a mensuração da receita dos produtos e serviços, recursos, atividades e da empresa tem como fundamento o preço de mercado. Como é necessário apurar o resultado, o ponto crucial torna-se o método de mensuração dos custos e produtos, ou o método de custeio.

Portanto, a obtenção das informações referente aos custos é fundamental para a gestão econômica, porque podem analisar o custo do produto, o preço de venda no mercado, apurar o resultado, assim analisam o desempenho da empresa, realizam planejamento e auxiliam na tomada de decisões.

Também, se destaca o fluxo de caixa diário, como um instrumento de análise financeira, que demonstra as entradas e saídas dos recursos financeiros, assim a empresa pode visualizar a necessidade de captar recursos ou a viabilidade de aplicar recursos, pois, conforme Garcia (2010, p. 103): “apontar os valores a receber e a pagar, diariamente, de forma a apurar o resultado financeiro e tomar decisões sobre as sobras ou faltas de recursos.”.

3. GESTÃO DE REDES DE ESTACIONAMENTO

3.1. Gestão de redes de Negócios

Ao analisar os conceitos de rede e tomando como referência esse sentido, apontam que os fios e malhas dão a forma básica da rede, e que os fios podem corresponder às linhas ou às relações entre atores e organizações, os quais representariam as malhas e os nós.

Segundo Oliveira, Prado e Silva (2005, p.161): o negócio pode ser definido como as atividades que direcionam o fluxo de produtos e/ou serviços ao mercado consumidor e que definem e implantam decisões estratégicas para assegurar a continuidade da empresa. Ainda, segundo os autores: “a gestão de negócio tem o papel fundamental de definir qual é o nível ótimo de homogeneização dos produtos, de modo a criar as condições para o aproveitamento de economias de escala e, simultaneamente, atender às necessidades específicas dos mercados”.

Os negócios devem ter o planejamento e estratégias competitivas embasados, diminuindo os riscos e proporcionando melhor desenvolvimento no mercado de trabalho, Cassarotto Filho e Pires (2011, p.27) afirmam que é mais importante hoje ter um negócio bem concebido do que uma fábrica bem projetada. Oliveira (2011, p.47) dispõe da mesma afirmação: “planejamento estratégico da empresa é a metodologia administrativa que proporciona sustentação para a empresa estabelecer a melhor

direção a ser seguida, visando a otimização do grau de interação com os fatores externos ou não controláveis, bem como atuando de forma inovadora e diferenciada".

O planejamento estratégico é a principal característica para o desempenho com excelência da atividade fim da empresa, que surge com uma administração estruturada.

Dentre os procedimentos administrativos das organizações o planejamento é essencial para o desenvolvimento no mercado organizacional, pois a empresa estabelece a visão, missão e valores, devendo criar sua estrutura organizacional a fim de interagir no mercado competitivo e acompanhar o desenvolvimento ao longo dos anos.

A análise das partes integrantes da estruturação organizacional também constitui os procedimentos administrativos e trás melhores resultados na gestão do negócio, pois a departamentalização gera maior organização e agilidade no desenvolvimento de suas funções, ocasionando as centralizações de decisões em determinados departamentos ou centralização na alta administração, assim como a delegação de autoridade em determinadas funções para acelerar e/ou tomar decisões organizacionais, conforme níveis hierárquicos definidos. A existência da departamentalização facilita na organização e consulta das informações referentes à empresa, gerando informações e relatórios gerenciais suportes, assim como na comunicação entre pessoas e outras organizações.

A avaliação do negócio diante do mercado, analisando os relatórios de desempenho e os resultados obtidos, corrigindo e melhorando as ações e decisões tomadas, objetivam aperfeiçoar e melhorar a participação no mercado que se torna globalizada ao longo das décadas.

3.2. Gestão de estacionamentos

A gestão de estacionamentos, assim como qualquer outro ramo de negócio exige planejamentos. Segundo Chaves (2010):

A gestão de um estacionamento é muito simples e reúne alguns dos "pilares fundamentais" de um bom negócio, ou seja:

- Rapidez de implantação;
- Baixo custo operacional e;
- Baixo valor agregado do produto/serviço.

Planejamento corresponde a decisões presentes que objetivam alcançar resultados futuros, segundo Oliveira (in Barros Neto, 2009, p.330):

O planejamento pressupõe a necessidade de um processo decisório que ocorrerá antes, durante e depois de sua elaboração e implementação na organização.

Toda a atividade de planejamento, por sua natureza, deverá resultar de decisões presentes, tomadas a partir do exame do impacto delas no futuro, o que lhe proporciona uma dimensão temporal de alto significado.

Conhecer o mercado e os clientes que demandam de tal prestação de serviços é importante, assim como obter informações do local que estabeleceram o negócio, a estrutura necessária, equipamentos, investimentos, mão de obra, sistema operacional e de funcionamento, custos, qualidade, marketing, ainda segundo o SEBRAE (2012e), são relevantes outros aspectos como Localização, Estrutura, Equipamentos, Investimento Inicial, Pessoal, Sistema de Trabalho, O seguro, diferenciais, apresentação física, divulgação e o plano de marketing.

A Controladoria no setor de prestação de serviços de estacionamentos é uma ferramenta qualitativa na atividade fim da empresa, que proporciona o acompanhamento do desempenho do negocio ao longo de determinado período, auxiliando o Controller na tomada de decisão e continuidade do planejamento e desenvolvimento do estacionamento.

> O propósito do planejamento pode ser definido como o desenvolvimento de processos, técnicas e atitudes administrativas, as quais proporcionam uma situação viável de avaliar as implicações futuras das decisões presentes em função dos objetivos organizacionais que facilitarão a tomada de decisão no futuro, de modo mais rápido, coerente, eficiente e eficaz. Jayr Figueiredo de Oliveira (in Barros Neto, 2009, p.330)

Todas as atividades desenvolvidas durante a gestão de estacionamentos estão relacionadas ao planejamento, que proporcionam a lucratividade e continuidade do negócio, e são melhorados ao longo do período da administração do negócio, a fim de alcançar os objetivos e metas determinados pela empresa.

4. ESTUDO DE CASO SOBRE A EMPRESA

O objetivo do estudo de caso é analisar a função da Controladoria na empresa pesquisada, identificando as atividades desenvolvidas e o impacto deste setor na gestão empresarial.

Para elaboração do estudo de caso foi desenvolvido e apresentado dados sobre a empresa, obtidos no site da empresa, nos resultados do questionário aplicado ao Controller da empresa, além de visita *"in loco"* e documentos da empresa. Foram obtidas, expectativas para a empresa, formas de medição de desempenho utilizadas, funcionalidade do setor de Controladoria e os métodos que podem ser aplicados pelo setor à procura de melhor desempenho da empresa.

A empresa foi fundada em 1989 em São Paulo, sendo uma empresa familiar composta por 5 sócios.

Atualmente conta com mais de 150 funcionários e diversas parcerias, sendo que os funcionários que atuam nas unidades de estacionamentos trabalham uniformizados e são treinados durante o período de experiência, assim como recebem treinamentos de reciclagem, contando com supervisores com mais de 15 anos de experiência.

A estrutura organizacional é composta hierarquicamente, pelo diretor (sócio majoritário), gerente e Controller, que recebem informações e relatórios elaborados pelo setor de Controladoria, RH, contábil e financeiro, os supervisores possuem contato direto com os departamentos do escritório da empresa, pois entregam ao RH os cartões de ponto e demais documentações necessárias, à contabilidade os Recibos Provisórios de Estacionamentos (RPS), ao financeiro o dinheiro da movimentação diária e à Controladoria fornecem informações auxiliares para elaboração dos relatórios de desempenho.

A seguir foi apresentada síntese dos resultados do questionário respondido pelo *Controller* e dos resultados da análise, conforme verificação in loco da empresa pesquisada.

A implantação da Controladoria surge em 1994, com a necessidade de gerar controles centralizados de cada filial, assim a empresa consegue acompanhar detalhadamente o desempenho da movimentação de cada estacionamento e dos respectivos funcionários, gerando relatórios de desempenho que são essenciais na tomada de decisões eficazes, que possibilitam o aprimoramento do planejamento de gestão e crescimento no mercado de prestação de serviços.

Conforme verificado com o Controller, a empresa possui três supervisores que são responsáveis pelas 30 unidades, onde realizam as seguintes funções:

- Diariamente cada supervisor frequenta 10 estacionamentos e recolhe cadastro de atualização de placas, Recibos provisórios de estacionamentos, holerites assinados, cartões de ponto, o dinheiro do movimento gerado no estabelecimento e o relatório de movimento diário, emitido pelo sistema de informações, utilizado em cada estacionamento. Este relatório descreve a quantidade de carros que frequentaram a unidade, tempo de permanecia e receita gerada. O malote recolhido durante os dias úteis são entregues ao financeiro até às 10hs da manhã e os malotes dos finais de semana na segunda-feira pela manhã;
- No departamento financeiro, o dinheiro em espécie é conferido com o relatório de movimento diário emitido pelo sistema na unidade, posteriormente este dinheiro segue para os bancos, onde serão realizados os depósitos, conforme julgamento do setor financeiro, onde são realizadas as conciliações bancárias;
- Na Controladoria, as informações do relatório de movimento diário e as atualizações de placas são lançadas no sistema interligado a rede de administração. As atualizações de placas são implantadas no sistema pela Controladoria, para que evite fraudes por partes dos funcionários, assim são atualizadas via sistema automaticamente e simultaneamente com a filial de estacionamento; o Controller também recebe informações diárias do desempenho dos funcionários e problemas existentes nas unidades;
- Ao RH, são entregues os cartões de pontos e holerites mensais;
- A contabilidade recebe os Recibos Provisórios de Estacionamento e realiza os devidos registros;

Com este fluxo, as informações são processadas e permite que sejam gerados os relatórios, a Controladoria organiza as informações de todos os setores de forma que proporcionem a tomada de decisão, levando em consideração fatores internos e externos, como a continuidade da entidade, economia, inflação e mercado.

A empresa possui pequeno porte, assim as informações geradas pela Controladoria não são divulgada para a comunidade externa, apenas são de conhecimento dos funcionários da organização e dos seus gestores, que a utilizam no planejamento e gestão empresarial.

A empresa utiliza modernos sistemas de controle de veículos e segurança, dos quais são atualizados constantemente para acompanhar o desenvolvimento no mercado de prestação de serviços no ramo de estacionamentos, contam com sistema de cartões magnéticos com leitura por proximidade, tickets impresso com ou sem código de barras, na maioria das unidades de estacionamentos possuem câmeras de segurança dos quais as imagens podem ser vistas pelos aparelhos celulares dos sócios. Até 31.12.2011 contava com 24 unidades, já no 1º semestre de 2012 contam com 30 unidades de estacionamentos, dos quais estão distribuídos pela grande São Paulo, Sorocaba e Alphaville.

À Controladoria em geral tem a responsabilidade de planejar, implantar, desenvolver, aplicar e gerenciar todo o desempenho dentro da empresa.

A Controladoria tem a função de obter informações do departamento contábil, financeiro, Recursos Humanos e dos supervisores, além de realizar pesquisa em campo, para gerar os relatórios de desempenho da empresa. Abaixo relacionamos o vinculo com os demais setores:

- Departamento contábil: analisa as demonstrações contábeis, a fim de verificar a variação da lucratividade e o fluxo de caixa de cada estacionamento.
- Financeiro: este departamento recebe o valor monetário da movimentação diária dos estacionamentos, assim como relatórios da quantidade de carros avulsos, mensais e que utilizaram selo convênio, estas informações são lançadas diariamente no sistema, posteriormente o setor financeiro analisa as conciliações bancárias e verifica qual conta bancaria deverá receber o depósito do dinheiro, para posterior pagamento das obrigações. As conciliações bancárias são analisadas pela Controladoria.
- Recursos Humanos: verifica qual o fluxo de contratações de funcionários e respectivos desligamentos da empresa, possíveis problemas com os colaboradores, entrada e saída de uniformes.
- Supervisores: a Controladoria recebe informações do desempenho de cada funcionário, analisando a funcionalidade do mesmo na respectiva unidade de atuação ou em unidade de outro porte, possíveis reclamações dos clientes, melhorias estruturais necessárias nos estacionamentos, sinistros ocorridos nos automóveis na dependência do estacionamento. Efetuam o recolhimento do dinheiro e entrega ao financeiro, entrega dos Recibos provisórios de estacionamento (RPS) ao contábil, entrega dos cartões de ponto e holerites assinados ao RH.

A Controladoria tem suma importância, pois recebe informações dos demais departamentos, concilia os dados e elabora relatórios de desempenho de cada unidade de estacionamento no decorrer do ano, verificando o desenvolvimento dos funcionários e fluxo de automóveis que frequentam cada unidade, deste modo implanta melhorias, toda esta coordenação ocorre devido às informações obtidas de todos os departamentos da empresa, no qual o contábil é um dos mais importantes, pois demonstra a lucratividade ao longo do período da gestão, as decisões tomadas com as informações obtidas de todos os departamentos acabam impactando diretamente, pois o planejamento abrange todos os segmentos da empresa.

5. FORMAS DE MEDIÇÃO DE DESEMPENHO UTILIZADAS

As informações geradas pelo sistema de informação contábil, utilizado para gerar as demonstrações contábeis, são interligadas aos demais sistemas integrados de gestão pelos programas de informática, instalados na rede administrativa de todos os computadores do escritório e estacionamentos.

Deste modo, o Controller da empresa obtém as demonstrações contábeis e realiza análise da lucratividade do período, conforme solicitado ao Controller da empresa, as demonstrações contábeis referente à data base de 31.12.2010 e 31.12.2011. Utilizadas para analise do lucro do período, ressalta-se que todos os valores fornecidos são fictícios, vide de tabela 1 e 2.

Dentre as contas patrimoniais foi verificada variação significativa no saldo de contas a receber no período de 31.12.2010 a 31.12.2011 (vide gráfico 1), representado respectivamente por R$2.105,35 e R$10.018,80, justificados pelo Controller da empresa, pela implantação de máquinas de cartão de crédito/débito em algumas unidades de estacionamentos que possuem grande movimento mensal.

Em relação ao lucro líquido, conforme demonstrado no gráfico 1 do período foi verificado aumento do saldo de R$ 42.955,29 para R$ 49.212,60, representando variação de 14,6% no período. Estas análises de aumento da lucratividade são realizadas pela Controladoria da empresa, no qual visualizam a influencia das melhorias aplicadas, como alocação de funcionários com determinadas habilidades de atendimentos em estacionamento especifico, implantação de maquinas de cartão de crédito/ débito, ampliação e apresentação da estrutura dos estabelecimentos, preços de acordo com o praticado na região e custo da prestação de serviços.

Diariamente os sistemas administrativos são alimentados com informações registradas por cada unidade de estacionamento, como a quantidade de veículos que acessaram o estacionamento e respectiva placa, modelo e período de permanência, assim como a categoria utilizada (mensal, avulso ou conveniado), identificando qual funcionário da empresa registrou o veiculo no sistema e efetuou baixa do ticket na saída do estabelecimento. Com estes dados é possível realizar pesquisas no sistema administrativo Park Manager Office, referente a acesso especificas placas dos veículos, qual o volume de carros que frequentaram o estabelecimento mensalmente.

Semanalmente o Controller realiza análises especificas por filial de estacionamento, assim o controle gera relatórios de medição de desempenho, tais como análises da estatística de ocupação do pátio de estacionamento, de permanecia de veículos, movimentação diária. Mensalmente, extrai dos sistemas de gestão, interligados entre si, relatórios de movimentação mensal, analisando a receita e quantidade de automóveis que frequentam cada estabelecimento, vide tabela 3 que contempla as unidades em Dezembro de 2011:

Diante do relatório de movimentação mensal o Controller verifica quais unidades possuem maior movimento nas três categorias:

Clientes avulsos: o cliente utiliza o estacionamento e efetua o pagamento proporcional ao período que permaneceu no estacionamento;

Selo convênio: geralmente condôminos de edifícios comerciais, no qual empresa administra o estacionamento do mesmo, possuem conjuntos alugados, assim adquirem selos autoadesivos mensalmente e efetuam o pagamento via boleto bancário, estes selos são colados no ticket de estacionamento do cliente, que ao sair possui a diária abonada, pois o pagamento foi realidade pelo condômino, ao efetuar o pagamento por boleto bancário;

Mensalista: o cliente desta categoria paga mensalmente por uma vaga de estacionamento, podendo utilizá-la diariamente.

Com as informações dos relatórios de movimentação semanal e mensal é possível verificar a variação da receita de cada unidade no decorrer do ano e movimentação do fluxo de clientes em relação às três categorias (avulso, convênio e mensal), implantando promoções em horários de baixo fluxo de carros, necessidade de alterar o preço praticado em tabela, quantidade de funcionários, analisando o desempenho e crescimento de cada unidade.

O Controller da empresa forneceu os gráficos e dados das unidades que representam maior fluxo de caixa mensal, que são Adolfo Pinheiro, Bradesco Sorocaba, Congonhas e Santa Ifigênia, porém os valores foram alterados, mas estão em linha com as informações reais.

As informações são disponibilizadas ao diretor da empresa, por meio de gráficos, conforme exemplificado no gráficos 2 e 3, e relatórios, auxiliando-o nas análises e tomada de decisões necessárias.

Por meio desta análise, é possível, inclusive, comparar o desempenho de unidades com o mesmo perfil, como estacionamentos próximos a aeroportos, pois eles têm a mesma sazonalidade. O mesmo ocorre com estacionamentos próximos a faculdades, que em determinados meses ou horários tem menos movimento.

A Controladoria é de suma importância para a empresa pesquisada, por diversos motivos, dentre eles:

- Analisar o desempenho de cada unidade de estacionamento da empresa,

verificando quando há maior fluxo de movimentação, receita ou prejuízo;

- Verificar em quais períodos é necessário aumentar a quantidade de funcionários em unidades de estacionamentos específicas;
- Necessidade de promoções em períodos de pouco movimento e como administrar em horários de grande fluxo;
- Analisar como foi o desenvolvimento das melhorias aplicadas e das atuais práticas de prestação de serviço;
- Quantidade de sinistros ocorridos nos veículos, analisando os motivos e quais os riscos de ocorrerem novamente;
- Desempenho dos profissionais e necessidade de treinamentos de reciclagem.

As análises realizadas pela Controladoria são apresentadas numericamente e graficamente ao diretor da empresa, juntamente com um plano de melhorias de desempenho e permanência das estratégias existentes aplicadas e que trouxeram ótimos resultados, o Controller e diretor julgam qual o melhor planejamento e estratégias competitivas a serem realizadas e como implantá-las, para obter eficácia gerencial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho realizou-se um estudo de caso sobre as atividades de Controladoria em uma empresa de prestação de serviço, no intuito de analisar o impacto e funcionalidade da Controladoria na empresa.

Com o desenvolvimento deste trabalho, verificou-se a atividade da implantação da Controladoria na gestão empresarial, pois analisam as informações de desempenho de cada unidade, proporcionando auxilio na tomada de decisão, possíveis melhorias e ampliação da empresa.

A prestadora de serviços é uma empresa de pequeno porte e possui um sistema operacional simples, que gera relatórios que demonstram receita mensal, volume de automóveis que frequentam o estabelecimento e fluxo de caixa diário. A principal falha observada é a credibilidade de que o funcionário do estacionamento realmente realizará o registro da placa do automóvel no sistema e respectiva baixa, porém a empresa vem melhorando a rede de vigilância dos estabelecimentos, por câmeras que transferem as imagens da maioria das unidades para os celulares e computadores do Controller e do diretor, ocasionando maior controle operacional e maiores participação no mercado de prestação de serviços competitivo e globalizado.

Diante das analisas realizadas, conclui-se que a Controladoria é uma ferramenta de gestão empresarial que tem a finalidade de consolidar as informações operacionais, administrativas e contábeis em relatórios e gráficos, onde é possível realizar um planejamento e verificar o desempenho da gestão, auxiliando na tomada de decisões dos gestores e proporcionando melhorias da gestão empresarial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010. 119 p.

ASSAF NETO, Alexandre. **Estrutura e análise de balanços**: um enfoque econômico- financeiro: comércio e serviços: indústrias: bancos comerciais e múltiplos. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010. 320 p

BARROS NETO, João Pinheiro de (org.). **Administração de Organizações Complexas***:* Liderando e simplificando a gestão para criar valor e maximizar resultados. Rio de Janeiro. Qualitymark, 2009. 574 p.

BOAVENTURA, João Maurício Gama. **Redes de negócios** – tópicos em estratégia. São Paulo: Saint Paul Editora, 2006. 312 p.

BORGES, Tiago Nascimento, PARISI, Cláudio, GIL, Antonio de Loureiro. **O *Controller* como gestor da Tecnologia da Informação** – realidade ou ficção? RAC. V. n° 9, n° 4, Out/Dez 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rac/v9n4/v9n4a07.pdf. Acesso em 06 de Maio de 2012, 19hs.

BRASIL. **Lei Complementar n°123 de dezembro de 2006**. Disponível em: http://www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/LeisComplementares/2006/leicp123.htm Acesso em 02 de Setembro de 2012 às 13hs.

BRASIL. **Lei Complementar nº 139, de 10 de novembro de 2011**. Disponível em: http://www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/LeisComplementares/2011/leicp139.htm Acesso em 02 de Setembro de 2012 às 13hs.

CASSAROTTO FILHO, Nelson Casarotto; PIRES, Luis Henrique. **Redes de Pequenas e Médias**

Empresas e Desenvolvimento Local – estratégias para a conquista da competitividade global com base na experiência italiana. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001. 173 p.

COSTA, Alexandre. **A mudança do Brasil**. In BARROS NETO, João Pinheiro de (org.). Administração de Organizações Complexas: Liderando e simplificando a gestão para criar valor e maximizar resultados. Rio de Janeiro. Qualitymark, 2009. 574 p.

CRC-SP**.** Disponível em http://www.crcsp.org.br/portal_novo/legislacao_contabil/resolucoes/Res1135.htm. Acesso em 03 de Junho de 2012 às 18hs.

CVM. Disponível em http://www.cvm.gov.br/asp/cvmwww/atos/exiato.asp?File=/deli/deli029.htm. Acesso em 03 de Junho de 2012 às 17hs.

DRUCKER, Peter, **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira, 1999. 286 p.

Estacionamento – um negócio da china! (e do Brasil, dos EUA, da Índia...) – (2010). Disponível em: http://www.g9investimentos.com.br/artigos/ler/75/estacionamento-um-negocio-da-china-e-do-brasil-dos-eua-da-ondia.html. Acesso em 06 de Setembro de 2012 às 15hs e 33 minutos. Consultor financeiro Gustavo de Carvalho Chaves.

FIGUEIREDO, Sandra; CAGGIANO, Paulo Cesar. **Controladoria** – Teoria e Prática. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2006. 309 p.

GARCIA, Alexandre Sanches. **Introdução à Controladoria** – instrumentos básicos de controle de gestão das empresas. São Paulo: Atlas, 2010. 118 p.

KANITZ, Stephen Charles. **Controladoria**: teoria e estudo de casos. São Paulo: Pioneira, 1976, 190 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamento da metodologia cientifica**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas. 2005. 315 p.

MERCOSUL/GMC. **Resolução GMC N°. 59/98.** – Politicas de Apoio ÀS Micro, Pequenas e Médias Empresas do Mercosul – Etapa II. Disponível em: http://www.mercosur.int/msweb/Normas/normas_web/Resoluciones/PT/Res_059_098_Pol%C3%ADtica%20Apoio%20Pequen%20M%C3%A9dia%20Empresas_Ata%204_98.PDF. Acesso em 28 de Outubro de 2012 as 16 hs.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Estrutura Organizacional** – Uma abordagem para resultados e competitividade. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2011. 326 p.

OLIVEIRA, Jayr Figueiredo de; PRADO, Jonas; SILVA, Edison Aurélio da. **Gestão de Negócios**. São Paulo: Saraiva, 2005, 310 p.

PADOVEZE, Clóvis Luís, **Controladoria Estratégica e Operacional**: Conceito, Estrutura, Aplicação. São Paulo: Thomson Learning, 2007. 483 p.

SANTOS, Fernando de Almeida; VEIGA, Windsor Espenser. **Contabilidade com Ênfase em Micro, Pequenas e Médias Empresas**. São Paulo: Atlas, 2011.

SCHMIDT, Paulo. **Controladoria**: agregando valor para a empresa. Porto Alegre: Bookman, 2002. 262 p.

SEBRAE (2012a). **TI mudando a natureza da competição.** Disponível em http://www.sebrae.com.br/setor/tecnologia-da-informacao/o-setor/proimpe/integra_bia/ident_unico/2709. Acesso em 01º Maio de 2012 às 17hs.

_____(2012b). **Passos para abertura de uma empresa prestadora de serviços.** Disponível em http://www.sebrae-sc.com.br/leis/default.asp?vcdtexto=1552&^^. Acesso em 13 de Outubro de 2012 às 18hs 30min.

_____(2012c). **Pesquisa 10 Anos de Monitoramento da Sobrevivência e Mortalidade de Empresas.** Disponível em http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/4BB33E51D81E5AE2832574E100742A84/$File/NT00039182.pdf. Acesso em 06 de Maio de 2012 às 18hs.

_____(2012d). **48% das empresas brasileiras fecham as portas depois de três anos.** Disponível em http://portal2.pr.sebrae.com.br/PortalInternet/Noticia/48%25-das-empresas-brasileiras-fecham-as-portas-depois-de-tr%C3%AAs-anos. Acesso em 14 de Outubro de 2012 a s 13hs 13min.

_____(2012e). **Estacionamento.** Disponível em http://www.sebrae-sc.com.br/leis/default.asp?vcdtexto=2646&%5E%5E. Acesso em 13 de Outubro de 2012 as 20 hs.

ABSTRACT

Title: Controller of activities in a network of parking

In this article it was analyzed the comptroller activities of the network of parking lots. The goal is to see how the service provider uses this department in business management to gather and consolidate information from the departments of accounting, finance, HR and comptroller in concise and statistical reports, which assist the director and controller to determine which decisions and planning they need to carry out, providing better performance of the company in the market. A bibliographical research concerning the controllership was carried out, and a case study in which was verified the importance of the Controller Department in the management of the parking chain cited where a questionnaire was applied to the Controller of the company, besides a visit held on-site and document analysis, in order to verify the functionality and routine developed by the Comptroller. In the end observed the administrative impact on the company management and the collaboration in planning to remain in the competitive and globalized market.

Keywords: Controller. Service Provision. Parking chains.

Tabela 1 - Balanço patrimonial – 31.12.2010 e 31.12.2011

Balanço Patrimonial
Encerrado em 31 de dezembro de 2010 e 2011

Ativo	*2010*	*2011*	*PASSIVO*	*2010*	*2011*
Circulante	**26.647,59**	**37.368,68**	**Circulante**	**422.116,88**	**408.120,46**
Caixa	2.134,52	1.320,73	Fornecedores	449,50	-
Bancos	20.941,82	20.284,06	Emprestimos	94.531,93	80.154,90
Contas a Receber	2.105,35	10.018,80	Adiantamento de Terceiros	268.006,10	258.393,92
Adiantamentos	1.465,90	5.745,09	Salários a Pagar	33.408,08	47.469,50
Impostos a Recuperar	-	-	Encargos Trabalhistas	14.539,95	11.178,07
Despesas Antercipadas	-	-	Obrigações Fiscais	-	-
			Outras Contas a Pagar	-	-
Realizável a Longo Prazo	**13.057,84**	**-**	Provisão p/ SIMPLES	11.181,32	10.924,07
Honorários Antecipados	-	-			
Depósitos Judiciais	-	-			
Previdencia e Seguros	-	-	**Exigível a Longo Prazo**	**-**	**-**
Contrato Mutuo C/Terceiros	13.057,84	-	Contratos de Mútuo	-	-
Permanente	**568.957,44**	**558.812,92**			
Imóveis	156.858,57	156.858,57	**Patrimônio Líquido**	**186.545,99**	**188.061,14**
Linhas Telefonicas	6.416,29	6.416,29	Capital Social	180.000,40	180.000,40
Marcas e Patentes	570,85	733,25	Resultdos Exercicios Anteriores	(36.409,70)	(41.151,86)
Móveis e Utensílios	26.958,19	26.958,19	Resultdo Exercicio	42.955,29	49.212,60
Máquinas e Equipamentos	44.096,48	44.096,48			
Veículos e Arrendamento Mercantil	86.324,10	86.387,68			
Software	29.477,05	29.477,05			
Leasing VRG	28.810,14	28.810,14			
Consorcio	12.956,65	12.956,65			
Equipamentos de Informática / Software	71.878,98	71.878,98			
Instalações	40.262,01	40.262,01			
Benfeitorias em Bens de Terceiros	91.394,77	81.024,27			
Depreciações e Amortizações	(27.046,64)	(27.046,64)			
TOTAL DO ATIVO	**608.662,87**	**596.181,60**	**TOTAL DO PASSIVO**	**608.662,87**	**596.181,60**

Fonte: Fornecido pelo *Controller* da Empresa Pesquisada.

Tabela 2 – Demonstração do Resultado do Exercício – 31.12.2010 e 31.12.2011

Demonstração de Resultado dos Exercício
Encerrado em 31 de dezembro de 2010 e 2011

Receita Operacional Bruta	1.096.378,19	1.114.916,95
Outras Receitas Operacionais	-	-
Impostos s/ Receitas	(149.029,82)	(152.520,65)
Receita Operacional Líquida	**947.348,37**	**962.396,30**
Custos de Serviços Vendidos	875.060,19	885.404,60
Lucro Bruto	**72.288,18**	**76.991,70**
Despesas Gerais	-	-
Pró Labore	(12.000,00)	(12.000,00)
Impostos e Taxas	-	-
Despesas Financeiras	(17.332,89)	(15.779,10)
Lucro Operacional	**42.955,29**	**49.212,60**
Lucro Líquido do Exercício	**42.955,29**	**49.212,60**

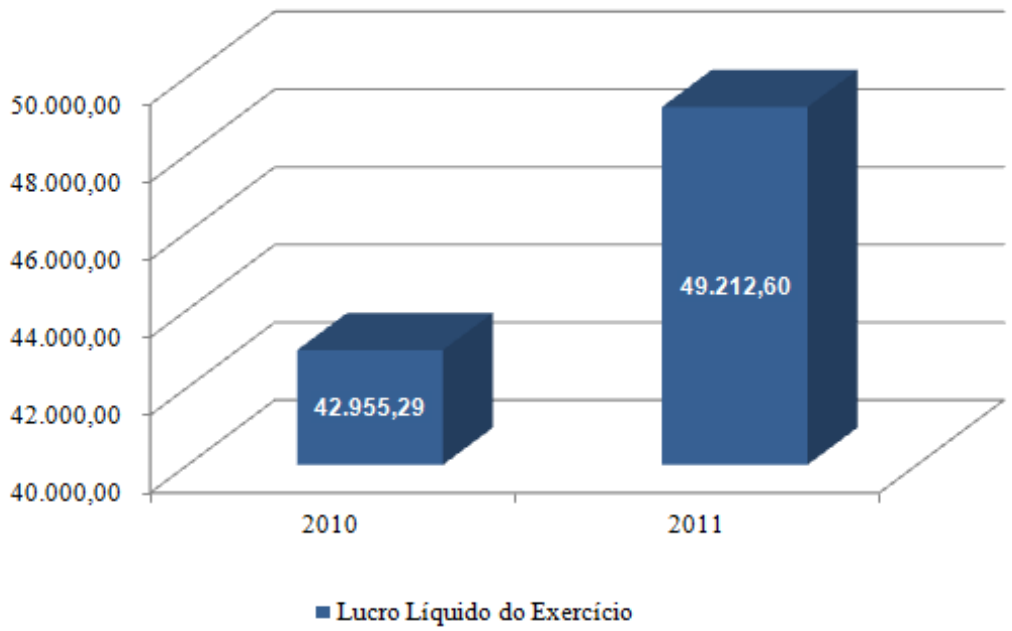
Fonte: Fornecido pelo Controller da Empresa Pesquisada

Tabela 3. – Relatório mensal de movimentação – 31.12.2011

		Avulsos		Selo convênio		Mensal		Total	
Cód.	Unidade	Qtdd.	Valor	Qtdd.	Valor	Qtdd.	Valor	Qtdd.	Valor
104		1.172	11.844,00	57	Convênio	4.094	14.847,80	5.323	26.691,80
104B		29	400,00	25	Convênio	1.613	4.968,00	1.667	5.368,00
104C		41	434,00	9	Convênio	92	2.244,00	142	2.678,00
105		115	2.887,50	51	57,00	1.462	8.357,23	1.628	11.301,73
106		2.825	50.626,50	12	3,00	n/a	n/a	2.837	50.629,50
109		30	7.041,00	556	943,50	384	864,00	970	8.848,50
110		258	21.166,50	558	1.242,00	1.568	6.609,00	2.384	29.017,50
111		18	1.734,50	167	411,00	161	252,00	346	2.397,50
112		819	6.977,00	27	164,50	250	2.145,18	1.096	9.286,68
113			3.483,00	500	1.204,50	479	1.524,00	979	6.211,50
114		528	10.992,50	179	583,40	784	4.570,00	1.491	16.145,90
121		872	10.277,60	762	4.010,70	2.845	4.592,00	4.479	18.880,30
122		616	7.257,60	n/a	n/a	32	280,00	648	7.537,60
133A		1.211	6.181,50	n/a	n/a	885	2.865,02	2.096	9.046,52
133B		146	709,00	n/a	n/a	317	1.455,50	463	2.164,50
133C		1.339	3.857,50	n/a	n/a	971	3.214,50	2.310	7.072,00
133E		270	1.191,00	n/a	n/a	n/a	n/a	270	1.191,00
134		259	1.423,00	n/a	n/a	n/a	n/a	259	1.423,00
135		10	2.783,00	14	54,00	30	90,00	54	2.927,00
136		544	1.940,00	23	26,35	455	1.359,00	1.022	3.325,35
403		835	7.459,80	19	70,40	1.239	9.530,16	2.093	17.060,36
903		1.093	50.519,50			820	13.670,56	1.913	64.190,06
912		194	1.722,15	11	43,00	533	2.978,00	738	4.743,15
914		0	0	0	0	0	0	0	0

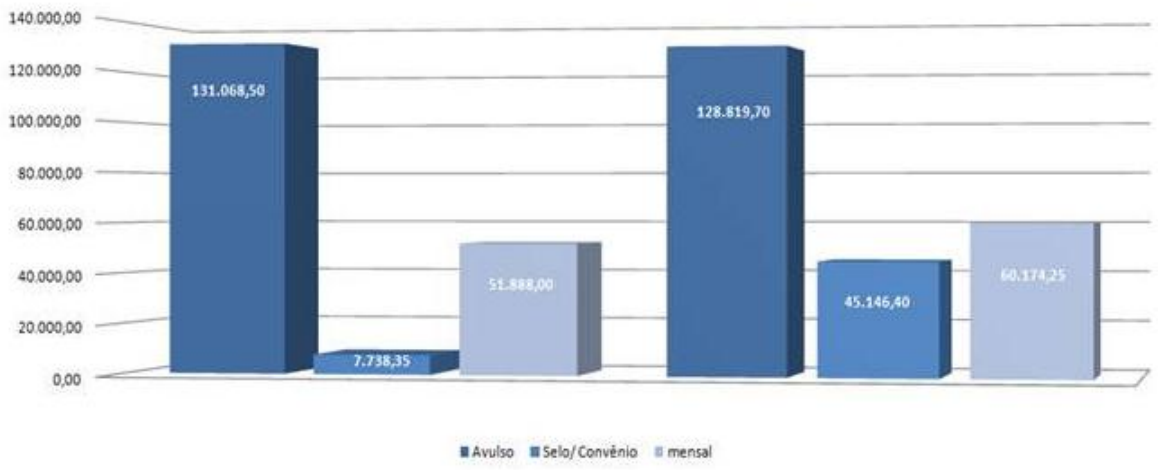
Fonte: Fornecido pelo *Controller* da Empresa Pesquisada.

Gráfico 1 – Lucro líquido do exercício



Fonte: Fornecido pelo *Controller* da Empresa Pesquisada.

Gráfico 2 – Fluxo de movimentação de carros nas categorias avulso, selo/convênio e mensal - Unidade 1 e 2 no período de Jan/11 a Dez/11.



Fonte: Fornecido pelo *Controller* da Empresa Pesquisada.

Gráfico 3 – Receita mensal de carros avulsos – Unidade 2 e 3

Avulsos

Cód.	Unidade	jan/11	fev/11	mar/11	abr/11	mai/11	jun/11	jul/11	ago/11	set/11	out/11	nov/11	dez/11	Receita total
903	CONGONHAS	38.362,50	41.453,50	43.564,50	47.520,00	52.273,00	47.650,50	56.622,00	59.068,00	50.966,50	53.797,00	56.188,50	50.519,50	597.985,50
106	SANTA IFIGENIA	48.868,50	43.441,00	42.992,00	41.135,50	39.740,00	39.514,00	41.614,00	45.929,00	40.866,50	40.074,50	43.184,50	50.626,50	517.986,00

Fonte: Fornecido pelo *Controller* da Empresa Pesquisada.

DIREITOS FUNDAMENTAIS DO HOMEM E CONSTITUCIONALISMO

Manoel Matias Fausto
Professor da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Mestre em Direito

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa sobre os direitos fundamentais, também denominados de direitos humanos, a partir de uma perspectiva histórica, em especial as grandes revoluções consagradas pelo século XVIII, sua importância para o direito moderno, e, sobretudo sua estrutura axiológica contra os desmandos do Estado e o estabelecimento de regras na conduta das relações entre o estado é o individuo.

PALAVRAS-CHAVES: Direitos Fundamentais.

1. CONSTITUCIONALISMO

Não temos como iniciarmos este trabalho e desenvolver o tema, sem nos debruçarmos com um dos marcos da história do constitucionalismo, e porque não dizer um marco da história da humanidade, que transpassou seus limites temporais, para nos atingir em cheio em nossa atualidade, atualidade está de uma complexidade imensa em matérias de leis, normas, direitos, vivemos assim a era dos direitos, não numa visão do jurisfilósofo Noberto Bobbio, mas, sobretudo numa era do direito pelo conhecimento e pela aquisição de novas tecnologias, pela maturidade dos povos, pelo protesto de uma vida melhor, pelo queremismo acentuado que se revela pelas exigências do individuo no seu meio social.

Este marco histórico é a Declaração dos Direitos do homem e do cidadão de 1789, mais conhecida como a Revolução Francesa de 1789, e também a com a Constituição Americana de 1787, está de valor não menos histórico, tendo que sua dimensão era, então, somente entre os colonos ingleses que foram povoar a costa leste da América do Norte, a partir do século XVII, que migraram para aquele continente, pelos mais variados motivos, sobretudo o ímpeto do espirito humano de desbravar novos horizontes e melhorar suas condições de vida, estávamos a dizer assim, de uma espécie de globalização para aquele momento.

Em meados do século XVIII, teve início os conflitos a vista das às imposições tributárias e as restrições às atividades comerciais e econômicas, provocando as primeiras inquietações de cunho revolucionário.

Assim temos o ano de 1776, como a primeira Revolução Americana, e podemos afirmar que foi a primeira grande rebelião do mundo colonial contra uma metrópole, no caso o reino da Grã-Bretanha. Uma série de incidentes crescentemente violentos foram colocando os colonos ingleses na América do Norte contra a sua terra natal. A repressão ordenada pelos ministros do Rei George III de nada adiantou. Os colonos mostraram-se cada vez mais decididos a conseguirem a sua independência total. Começou assim as primeiras batalhas.

Tomando ciência de que os colonos americanos haviam armazenado armas e munições num pequeno vilarejo nas cercanias de Boston, o Reino ordenou uma operação de busca e captura. Como este obscuro militar poderia saber que os tiros dados pelos colonos, tentando travar a marcha da coluna inglesa, terminariam por ecoar pelo mundo, ensurdecendo o despotismo e desencadeando a primeira revolução das Américas contra o colonialismo europeu.

A milícia americana passou então a enfrenta um império. O porto de Boston, no decorrer do século XVIII, nada indicava ser um ninho revolucionário. Seu acolhedor ancoradouro, protegido pelas penínsulas de Charlestown e Dorchester, faziam da capital de Massachusetts um local aprazível para os esgotados marujos da rota atlântica. As suas lojas e mercados acolhiam os mais variados artigos, desde os exóticos produtos da manufatura oriental aos mais simples mantimentos nativos. Entre as colônias inglesas da América do Norte, ela era a terceira cidade em população, inferior apenas à Filadélfia e Nova York.

As 13 colônias britânicas da América foram as primeiras a se tornar independentes no Novo Mundo.

Foi significativa a influência do Iluminismo no processo de libertação da América, à qual se somaram outros fatores.

Como mencionado anteriormente, as relações entre os colonos e a metrópole tornaram-se criticas na segunda metade do século XVIII, quando a Coroa mudou a política tributária, aumentando os impostos, a fim de restabelecer-se financeiramente, por causa do alto custo da Guerra dos Sete Anos (1756-1763).

Nessa guerra, os colonos ingleses haviam ajudado a Inglaterra a conquistar possessões francesas a norte e a oeste das colônias.

Em 1764, a Inglaterra impôs a Lei do Açúcar (Sugar Act), elevando o valor dos tributos sobre o açúcar e derivados da cana que não fossem oriundos das Antilhas britânicas.

Em 1765, criou a Lei do Selo (Stamp Act), determinando que todos os documentos, jornais e livros só podiam circular se fossem selados com o timbre do governo inglês. Os colonos reagiram invadindo casas de fiscais e queimando documentos selados em praça pública. Declararam que a Inglaterra não tinha o direito de impor sanções às colônias, já que elas não tinham representação no Parlamento inglês.

O governo inglês eliminou a Lei do Selo, mas, dois anos depois, elevou os impostos de importação sobre o chá, o papel, o vidro e as tintas.

Influenciado pela burguesia, o povo reagiu, realizando vários protestos públicos. Em u7m deles, três manifestantes foram mortos pelas tropas inglesas. Esse episódio é conhecido como o Massacre de Boston.

Em 1773, o governo inglês concedeu o monopólio do comércio de chá em todas as colônias norte-americanas à Companhia das Índias Orientais empresa de tradição secular, inclusive com o patrocínio da conquista do Brasil. Essa concessão eliminaria da condição de intermediários todos os norte-americanos que comerciavam esse produto.

Em reação, alguns habitantes da cidade de Boston, disfarçados de índios, assaltaram três navios da companhia e lançaram ao mar todo o seu carregamento de chá.

O governo inglês reagiu. Decretou, em 1774, as Leis Intoleráveis, determinando o fechamento do porto de Boston e o pagamento de uma indenização pelo chá. Houve também o reforço das tropas oficiais nas colônias.

Estava deflagrado o conflito entre os colonos e a metrópole, que acabou levando à independência das 13 colônias. A partir da decretação das Leis Intoleráveis, as 13 colônias inglesas deixaram de reivindicar apenas mudanças na política econômica da Inglaterra em relação a elas e passaram a tomar outras medidas contra as pressões da metrópole.

Ainda que toda essa repercussão tenha deflagrado momento importante na história do mundo, o seu entorno revelava os conflitos entre país colônia e país colonizado, num embate de muita força e vigor, que intrinsicamente envolvia a pretensão de tomada de poder constituinte, entre dois Estados.

Muito diferente da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, a chamada Revolução Francesa, na qual trazia em seu bojo, em suas entranhas toda uma estrutura filosófica e institucional, cominando com luta de muitos séculos, de sofrimentos, guerras e arguiras de um povo submetido a um total e brutal tratamento desumano cruel, a França passava nessa fase por uma pobreza tão acentuada, e uma vida tão difícil de ser vivida para grande maioria da população, que era comum morrer-se por inanição. É de pasmar, mas o preço de um pão era o equivalente ao salário de um mês de um camponês.

Evidentemente que não há como não falar da aludida declaração de direitos, sem antes mencionar a Carta Magna do Rei João Sem Terra, nome no mínimo estranho para ser de um Rei que em tese concentra todos os poderes de um Legislativo, Executivo, Judiciário, e qualquer outro tipo e espécie de poder, estando em suas mãos à direção total do Estado, mas o nome adveio porque herdou o trono pela morte de seu irmão, e não de seu pai, e assim o mesmo não tinha ducado, ou seja, não tinha terras, não as herdou, como era o comum para os reinados, por isso João Sem Terra.

A pretensa Carta Magna é do século XIII, mais precisamente em 15 de junho de 1215, na Inglaterra, curioso notar a participação da Inglaterra na “construção do mundo”, Pais de ilibada moral e de costumes tradicionais, que mesmo hoje não existe uma constituição escrita, suas decisões são baseadas na jurisprudência, nos costumes e na tradição, claro trata-se de um Pais milenar, e com isso a formação de um povo homogêneo.

A partir desta data, é que temos um documento que pode ser considerado como o primeiro protótipo de Constituição escrita, mas é de ressaltar, que o arquétipo de uma Carta Magna, não foi provocado, tampouco elaborado para a classe menos favorecida, para o homem médio, para o camponês, mais precisamente fora elaborada sobre os protestos do Clero, havia a intenção de tributar as receitas e os bens do poder eclesiástico, ou seja, a igreja, a claro Romana, e da nobreza, diga-se os barões ingleses, que estavam oprimidos com a cobrança de altíssimos impostos, frise-se que a gama de tributação era muito mais alto do que se cobram hoje nos países desenvolvidos, ao se analisar a história, percebemos que em especial na idade média, a cobrança de impostos e contribuições era brutal em relação à cobrada em nossa atualidade e efetivamente sem nenhum retorno, e convêm lembrar sem direito a propriedade.

Com o levante e forte protesto, por parte de duas instituições tão fortes (Clero e Barões Ingleses) o Rei João Sem Terra, vergou-se a assinar o primeiro documento escrito, da qual temos informações que pela primeira vez na historia houve a delegação de poder, fato inédito, pois todo o poder era concentrando na pessoa do Rei.

Desnecessário dizer, mais prudente mencionar que tal delegação de poder, era dirigida somente aquela duas classes já mencionadas, noutras palavras o povo, como sempre ficaram fora do contesto de atuação de um direito, que, diga-se de passagem, existia até a o final da idade moderna, apenas para garantir e proteger os monarcas, os imperadores, os reis, o clero, a nobreza, a classe menos favorecida o povo em geral estava fora desse alcance.

É neste documento que podemos vislumbrar o devido processo legal, e o habeas corpus.

Vejamos a seguir, o preâmbulo e os dois primeiros artigos da Carta magna de 1215:

> Temos resolvido e prometido ante Deus, confirmando a presente Carta perpetuamente, e para nossos sucessores, que a Igreja da Inglaterra seja livre e goze de seus direitos em toda sua integridade, permanecendo ilesas suas liberdades, de modo que resulte a liberdade nas eleições como a mais indispensável e necessária para a sobredita Igreja da Inglaterra. Por esta razão, assim o temos concedido e confirmado por nossas simples e espontânea vontade, antes de nossas discórdias com nossos Barões, e obtivemos a devida confirmação do Sumo Pontífice Inocêncio III, obrigando-nos à sua observância, e desejando que nossos herdeiros a guardem e cumpram perpetuamente e com boa fé.
>
> 1. Também concedemos perpetuamente, em nosso nome e no de nossos sucessores, para todos os homens livres do reino de Inglaterra, todas as liberdades, cuja continuação se expressa, transmissíveis a seus descendentes.
> 2. Se algum de nossos Condes ou Barões, ou outro que tenha recebido de nós terras em paga do serviço militar ("tenentium de nobis in capite"), morrer desejando que seu herdeiro de maior idade entre na posse de seu feudo, esse herdeiro ou herdeira de um condado, por todo seu feudo, pagará cem marcos; o herdeiro ou herdeira de uma baronia por todo seu feudo cem xelins, rebaixando-se aos demais em proporção, segundo o antigo direito habitual dos feudos.

Voltando ao tema da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de está firmada no ano de 1789, tem um condão libertador, magnânimo, altíssimo grau de excelência, galhardia e venusticidade, vejam os seus três primeiros artigos, in verbis:

> Art.1.º Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As destinações sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.
>
> Art. 2.º A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.
>
> Art. 3.º O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhum corpo, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não emane expressamente.

A Revolução Francesa começou no século XVIII e iniciou a Era das Revoluções Burguesas, frise-se que essa burguesia surgiu na Idade Média, especificamente na Europa, e eram, em geral, comerciantes de roupas, joias e especiarias. A burguesia recebeu esse nome, pois moravam nos burgos, que eram cidades afastadas e protegidas por um muro, e eram desprezados pela nobreza, fez parte do movimento revolucionário global, atlântico e ocidental que começou nos Estados Unidos em 1776 passando por Inglaterra, Irlanda, Holanda, Bélgica, Itália, Alemanha, Suíça e termina na França em 1789. Teve repercussão em outros países, mas retorna a França em 1830 e 1848.

A Revolução Francesa significou o fim do absolutismo e dos privilégios da nobreza. O povo ganhou direitos sociais e passaram a ser respeitados.

A França no século XVIII era um país agrário. Com o início da industrialização, alguns produtos tiveram baixas nos preços estimulando seu consumo. A burguesia passou a ter voz ativa na política e discutiam os privilégios da nobreza. Os camponeses queriam se desprender de obrigações aos senhores. Já havia uma divisão de classes.

O primeiro estado chamado de clero era formado por bispos, abades, padres e vigários. O segundo estado ou nobreza de toga eram pessoas descendentes da burguesia. A alta média e baixa burguesia formavam o terceiro estado. Era composta por banqueiros, financistas e empresários. A média burguesia era formada por profissionais liberais, médicos, professores e a baixa burguesia eram formados por artesãos, lojistas e o povo.

O terceiro estado era responsável por arcar as despesas, impostos e contribuições do rei, clero e nobreza. A principal reivindicação do povo era que os privilegiados do rei eram isentos das contribuições.

Em nove de julho de 1789 foi anunciada a assembleia Nacional Constituinte. O rei não tinha alternativa a não ser aceitar. Em doze de julho Jacques Necker (que foi o ministro que convocou a assembleia dos estados gerais com o objetivo de fazer o terceiro estado pagarem os impostos que o rei, o clero e a nobreza se recusavam a pagar) se demite o que aumenta a tensão do povo. Forma-se a milícia de Paris onde o povo começa a guardar armas e a preparar barricadas. Em quatorze de julho o povo toma a Bastilha

(lugar onde o rei prendia sem julgamento o povo) e a revolução se espalha por todo o país. Os camponeses invadiam cartórios e propriedades da nobreza e ateavam fogo.

Em quatro de agosto a assembleia Constituinte tenta conter o movimento aprovando o fim dos direitos feudais e obrigam todos a pagarem impostos. A Declaração dos direitos do homem e do cidadão foi feita e aprovada. Foram fundamentadas nos pensamentos iluministas defendendo o direito a liberdade, igualdade e fraternidade. O rei se recusou a aprovar a declaração então o Palácio de Versalhes foi invadido. Em 1790 foi aprovada a constituição do clero, mas só ficou pronta em 1791. A constituição designava o poder executivo para o rei e o legislativo para a assembleia. O feudalismo foi abolido e votava desde então que tivesse um mínimo de riqueza.

Com os ideais da Revolução Francesa, lança-se ao mundo, o ideário de uma monção de direitos, que agora positivados geraram as primeiras constituições do mundo, a começar pela própria Constituição Francesa de 1791, a Americana de 1787, a Mexicana de 1917, a Alemã/Weimar de 1919 e a Constituição Russa de 1923, está, claro, com um viés essencialmente socialista e é dessa forma que surgem os direitos fundamentais positivados.

2. DIREITOS FUNDAMENTAIS

Os direitos fundamentais, também conhecidos como, direitos humanos, liberdades públicas, direitos do homem, direitos individuais, direitos públicos subjetivos, direitos fundamentais do homem, direitos naturais, liberdades fundamentais, penso como o emérito constitucionalista José Afonso da Silva, que o nome mais adequado é direitos fundamentais do homem, se cristalizam com as primeiras constituições escritas, com toda a rejeição possível dos detentores do poder, em sua maior escala, sejam imperadores, reis, monarcas, enfim, ninguém queria abrir mão do poder, mas tiveram se curvar a esse apelo mundial, que se insurgia em todos os cantos do mundo civilizado.

Assim temos que são direitos que limitam a atuação do Estado, ou do detentor do poder, ou seja, a partir de então se estabelece um clima de respeito a direitos básicos que até então não se falava, a exemplo do direto a vida e a propriedade.

3. CONCEITO

Dos nossos constitucionalistas pátrios mais conhecidos, quase nenhum pretendeu dar um conceito de direitos fundamentais, todavia o professor Uadi Lammêgo Bulos, em seu Curso de Direito Constitucional, enfrenta o tema com um conceito assoberbadamente coerente e acadêmico, vejamos:

> Direitos Fundamentais são um conjunto de normas e princípios, prerrogativas, deveres e institutos inerentes a soberania popular, que garantem a convivência pacífica, digna, livre e igualitária, independente de credo, raça, origem, cor, condição econômica ou status social.
>
> Sem os direitos fundamentais, o homem não vive, não convive, e, em alguns casos, não sobrevive.

Os direitos fundamentais, assim, foram conseguidos com muito sangue derramado, com muitas guerras e revoluções sangrentas, homens cansados das opressão do Estado, da opressão dos reis, imperadores e monarcas, que levaram suas vidas as ultimas consequências, contribuindo para que nós nos dia atuais gozemos de liberdade em sentido amplo geral e irrestrito.

4. DIREITOS FUNDAMENTAIS EM NOSSA CONTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

A Constituição Federal de 1988, promulgada em 05 de outubro de 1988, através de um longo período de embate e discussões, que começaram em 01 de fevereiro de 1987, com a instalação de uma Assembleia Nacional Constituinte, cujo presidente foi Ulisses Guimarães figura importante de nossa história e marcante político na ocasião, gozava de muito prestígio público e detinha credibilidade impar, está assembleia, mesmo provinda de parte do período da ditadura, tinha aparente representação e digamos assim, vontade popular, eis que em 1986, votamos em elegê-los os membros do congresso Nacional, que seriam e foram os responsáveis pela elaboração e promulgação de nossa carta magna.

Desta forma os direitos fundamentais foram contemplados no Título II, sendo divididos em cinco capítulos:

4.1. Dos direitos e deveres individuais e coletivos

E neste tópico, que se enquadra o mais importante artigo em termos de direitos fundamentais, trata-se do artigo 5º com setenta e oito incisos e quatro parágrafos, todos ligados diretamente ao ente humano sua formação intrínseca, sua alma, seu espírito, sua intelectualidade, poderia se escrever um verdadeiro tratado dado a abrangência de sua penetração no âmago do ser humano, reproduzo aqui o caput e os seus primeiros doze incisos para fins de entendimento acadêmico.

> Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
> I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
> II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;
> III - ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
> IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
> V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;
> VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;
> VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
> VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;
> IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;
> X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;
> XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;
> XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal;

No artigo 6º estão previstos os Direitos sociais: como a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, ainda que de forma surreal a sua finalidade é a melhoria das condições de vida dos menos favorecidos, concretizando assim, uma igualdade social.

No artigo 12, a carta nos traz os direitos de nacionalidade: nacionalidade significa o vínculo jurídico político que liga um indivíduo a certo e determinado Estado, fazendo com que este indivíduo se torne um componente do povo, capacitando-o a exigir sua proteção e em contra partida, o Estado o sujeita a cumprir deveres impostos a todos, a nacionalidade além de ser um bem é um atributo da qual o homem não se separa, ele tem que ter um Estado que o abriga.

O artigo 14º contempla os Direitos políticos: permitindo que o indivíduo, através do seu voto e consequentemente da soberania popular, possa exercer a sua cidadania, o direito de escolher seus representantes, e também de ser candidato à representação popular, no mais tradicional conceito de uma republica.

Por fim resta-nos o artigo 17, outro coronário do regime democrático de Estado, que trata dos partidos políticos, sua forma de atuação, criação, fusão e incorporação, partidos sem o qual não há como exercer o poder democrático, eis que sua agremiação e associação devem abarcar os mesmo ideais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos perceber nessas brevíssimas palavras, os direitos fundamentais, são muito importantes para o homem, eis que estabelece e define direito e obrigações entre o Estado e o indivíduo, o modo de exercer o poder, impondo limites na atuação daquele, se nascemos livres, numa visão contratualista de Rousseau, entregamos nossa liberdade ao Estado através de um pacto de submissão, nos resta exigir deste todos os meios possíveis de conduta humana e respeito a esses direitos, direitos mínimos, direitos inerentes à consecução da vida e, sobretudo a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, NOBERTO. **A Era dos Direitos.** 11º Edição, Rio de Janeiro: Campus, 1992.

DA SILVA, JOSÉ AFONSO. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 23º Ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BULOS, UADI LAMMÊGO. **Curso de Direito Constitucional**, 2º Ed. São Paulo: Saraiva 2007.

ROUSSEAU, JEAN JACQUES. **Do Contrato Social**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

LENZA, PEDRO. **Direito constitucional esquematizado.** 15º Ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

DE MORAES, ALEXANDRE. **Direito Constitucional.** 16º Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ABSTRACT

TITLE: FUNDAMENTAL RIGHTS OF MAN AND CONSTITUTIONALISM

This is a research on fundamental rights, also called human rights, from a historical perspective, in particular the great revolutions honored eighteenth century, its importance to modern law, and especially its axiological structure against the excesses the state and the establishment of rules in the conduct of relations between the state is the individual.

KEYWORDS: Fundamental Rights.

A DANÇA COMO LINGUAGEM CORPORAL

Renata Miyabara
Professora da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Mestre em Educação Física

RESUMO

A necessidade de comunicação é inata ao homem, levando-o a trilhar diferentes maneiras para se expressar e ser compreendido e compreender o mundo. O movimento e o pensamento do ser humano estão relacionados ao trabalho global do corpo, atuando como meio de relação e comunicação, através da linguagem corporal. A Dança, assim como a linguagem, exprime sentimentos e emoções que um indivíduo experimenta ou que deseja provocar no ânimo do espectador. Sendo uma das três principais artes cênicas da Antiguidade, a dança se enquadra como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada, na medida em que favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para as questões da socialização e expressão da criança. Esta pesquisa tem por objetivo apresentar a Dança como uma linguagem corporal, que permite ao aluno comunicar-se com o mundo e consigo mesmo através dos movimentos de seu próprio corpo. Ela se justifica pela necessidade do trabalho corporal planejado e sistematizado na educação básica.

Palavras chave: Dança. Linguagem. Movimento. Criança.

Nesta pesquisa, a Dança é apresentada como linguagem corporal, por se tratar de uma sucessão rítmica de passos, saltos, movimentos corporais (assim como no significado de linguagem corporal), ordinariamente ao compasso de música, baile, segundo o mesmo dicionário.

A Dança, assim como a linguagem, exprime sentimentos e emoções que um indivíduo experimenta ou que deseja provocar no ânimo do interlocutor (espectador). Sendo uma das três principais artes cênicas da Antiguidade, a Dança, ao lado do teatro e da música, caracteriza-se pelo uso do corpo, seguindo movimentos previamente estabelecidos (coreografia), ou improvisados, quase sempre é acompanhada ao som e compasso de música, com passos cadenciados, e envolve a expressão de sentimentos potenciados por ela.

Para Nanni (2005) o movimento e o pensamento do ser humano estão relacionados ao trabalho global do corpo, atuando como meio de relação/comunicação através da linguagem corporal (gestos, movimentos) que nos integra ao meio. Para a autora, linguagem corporal é uma forma de comunicação não verbal, expressa por meio de gestos e movimentos em sintonia com as ações corporais que se manifestam pela interação significativa e harmônica da totalidade do ser humano.

A Dança pode existir como manifestação artística, como forma de divertimento, numa cerimônia, ou como forma de educação dos movimentos corporais (nas escolas). Como arte, a Dança se expressa através dos signos de movimento, com ou sem ligação musical, para um determinado público. Atualmente, a Dança se manifesta nas ruas, na mídia, em qualquer outro ambiente em que for contextualizado o propósito artístico ou educacional.

Com relação à Dança, Robatto (1994) afirma que esta expressa, antes de tudo, a ideia de si mesma podendo, simultaneamente, conter outras ideias e transmitir mensagens.

Para Laban (1990), a Dança retrata ideias, ansiedades e interesses de toda uma época, aliados a uma imensa necessidade que o ser humano tem de se mover e ultrapassar sua essência e de transcender sua existência em evasões positivas e cheias de significados nos acontecimentos de sua vida real.

Garaudy (1980) ao expressar sua ideia de Dança como linguagem corporal, diz que se o ser humano pudesse dizer certas coisas, não precisaria dançá-la. Retratando a magia da expressão corporal da qual se é capaz através do corpo.

Brikman (1989) diz que a Dança é uma linguagem do movimento corporal na sua essência, uma articulação harmônica dos movimentos que possibilita o desenrolar de uma imagem, ideia e sentimento.

Nanni (1995) trata a dança, em sua obra, como uma linguagem corporal capaz de simbolizar alegrias, tristezas, vida e morte, amor, guerra, paz, etc. Era assim nos tempos primitivos, de onde se tem os primeiros registros de que havia dança e se pode conhecer os costumes, as representações mímicas, lúdicas e religiosas da época.

A autora acrescenta ainda que a linguagem corporal, através da Dança, registra o real, o simbólico, o imaginário, interligando os objetivos que articulam o corpo simbólico ao corpo imaginário permeado pelo corpo real.

Gariba e Franzonni (2007) entendem que o fundamental é ser capaz de compreender a, prioriza não só esse processo de construção, mas também os resultados vindos dele, remetendo-os a momentos preciosos, capazes de despertar a consciência crítica de quem os vivencia.

Segundo as autoras:

> [...] a dança enquadra-se como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada, na medida em que favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para as questões da socialização e expressão. Atividades corporais advindas da expressividade, comunicação, alegria, liberdade são elementos relevantes na vida do ser humano. (GARIBA; FRANZONNI, 2007, p.159)

Para Ossona (1988), a necessidade de comunicação é inata ao homem, fazendo-o, seguir pelos caminhos mais apropriados para se expressar, ser compreendido e compreender o outro. A autora afirma que a primeira tentativa do homem em se comunicar foi através do movimento e que isso ocorre à medida que o homem não consegue fazê-lo por meio da palavra.

Para a autora, utiliza-se a linguagem dos gestos sempre que não se quer ou não se pode entender algo ou quando não se é compreendido, quando não se pode ouvir, ou quando não se quer que alguém ouça, ou ainda quando a voz não alcança a distância.

Estes movimentos podem expressar dor, fome ou qualquer outro incômodo do ser humano, sendo movimentos instintivos, sem interferência

de imitação ou modificações da educação sobre o ser humano.

Ossona (1988) ainda dá o exemplo dos primeiros movimentos de um bebê, logo ao nascer são carregados de protesto, ela relaciona às primeiras danças livres e expressivas dos estudantes, que surgem carregadas de movimentos de protesto.

Então, geralmente, quando se inicia na Dança, o estudante tende a executar movimentos grosseiros, com gestos exagerados e com consequente gasto de energia além do necessário, quando na verdade esses movimentos aparecem de uma necessidade que a criança tem de se locomover, onde ela se utiliza do andar em diferentes direções, logo, este andar se torna um correr, depois saltitar, saltar, alcançando outras movimentações como arrastar, trepar, manejar, entre outras.

Dentre os movimentos próprios da criança, Ossona (1988) trata do equilíbrio dos movimentos na Dança dizendo:

> [...] todo movimento é um princípio de queda e toda dança é uma sucessão de compensações entre perda e recuperação do equilíbrio. (OSSONA, 1988, p.34)

Seguindo-se o raciocínio dos movimentos, nasce a imitação, desde então, a criança passa a imitar os ruídos e movimentos das outras pessoas. Segundo Ossona (1988), na Dança a imitação é muito importante, pois, foi através dela, que surgiram os primeiros movimentos organizados para a Dança.

Por essas afirmações, pode-se dizer que a Dança, enquanto linguagem e conhecimento proporcionam ao ser humano uma ampla compreensão gestual, visual e plástica, assim como, o corpo, que funciona como um mecanismo que traz em si uma memória, acompanhada de um conhecimento traduzido das experiências tanto mentais quanto corporais. A Dança pode ser compreendida como uma manifestação de linguagens culturais que se mesclam ao contexto no qual se insere o indivíduo.

Pensando nessas características da linguagem de Dança apresentadas por estes e por outros autores, pensou-se na importância que se deve dar aos movimentos trabalhados na escola, à expressão que cada corpo pode criar e recriar. Se este corpo, do qual estamos tratando, possui uma linguagem, se faz necessário então, decifrar e revelar o que ele nos quer dizer, e para que isso seja possível, é importante se perceber tudo aquilo que ao longo dos anos, a criança conseguiu criar através do movimento.

Brasileiro (2008) revela que o gesto, contém forças reveladoras de um poder de persuasão impossível para a palavra. Ele põe em jogo todos os sentidos, não só de quem o executa, mas também de quem o observa. Para a autora, os gestos permitem um reconhecimento da pessoa em suas dimensões moral e psicológica e para decifrar a linguagem do corpo é preciso revelar e reconstruir as narrativas corporais; iniciando-se pelo questionamento sobre os padrões de comportamento e os significados das práticas corporais internalizadas em nossa cultura corporal, até a recuperação, na memória corporal viva, individual e coletiva, das experiências marcantes e dos saberes corporais prévios.

O trabalho traz à tona, a importância do professor conhecer o seu aluno e deste aluno se reconhecer numa sociedade, onde a cultura, transmitida de geração em geração, nos disponibiliza uma série de experiências. Porém, ao colocarmos em prática essa observação do acervo motor dos alunos, o que nos parece é que tudo aquilo que lhes é passado, fica resumido às manifestações esportivas, a Dança, ou qualquer outra manifestação corporal, que não as esportivas, são esquecidas e desvalorizadas, reduzidas às apresentações em datas comemorativas, repetições de movimentos realizados pelo professor ou uma atividade livre com música.

Em sua pesquisa, Kleinubing e Saraiva (2009) nos fazem compreender a importância de oferecer vivências práticas corporais, ressaltando aqui a Dança, que aumentem o repertório de movimento dos sujeitos que a pratiquem, ampliando o diálogo com o próprio corpo e com o corpo do outro, aprofundando o conhecimento do mundo do qual ele faz parte. A Dança poderia ser mais explorada como uma forma de expressão, ou como outra forma de experimentar e falar das coisas que fazem parte do mundo. Marcados por uma formação tecnicista, os professores, têm percebido com mais facilidade as habilidades físicas e capacidades motoras na Dança, do que o seu potencial expressivo e comunicativo.

As habilidades e capacidades devem ser consideradas, mas não podem ser objetivos únicos nas atividades pedagógicas, pois, desse modo o professor passa a ser um educador com muito pouco de formador, com muito mais de

treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas. Na pesquisa com professores, as autoras concluíram que os principais motivos pelos quais a Dança ainda é pouco utilizada nas aulas foram: a falta de conhecimento em relação à técnica da dança e a pouca afinidade com esse conteúdo. Assim, a Dança, como todos os outros conteúdos da Educação Física escolar, precisa ser trabalhada de forma a superar a concepção técnica e de instrução, precisa ser percebida como uma forma de vivência das atividades libertadoras, criativas, que possam levar os alunos e os professores a uma mudança de atitude.

Nesse sentido, para Kleinubing e Saraiva (2009), a Dança na Educação Física deve ser trabalhada a partir do histórico de movimento de cada aluno, para tanto, o professor não precisa ser um bailarino, pois cabe a ele mediar os diálogos e orientar as tarefas de movimento. Nesse processo, a principal "habilidade" a ser "desenvolvida" pelo professor de Educação Física é a sensibilidade, é preciso ser e estar sensível às necessidades de comunicação dos alunos, às necessidades de serem ouvidos, questionados, elogiados e compreendidos. É necessário fazer-se um esforço para que a Dança ocupe seu lugar de direito na disciplina de Educação Física na escola, pois se trata da experiência própria do se movimentar, com todas as implicações manifestas desse fenômeno.

Ehrenberg (2008), em sua pesquisa enfatiza a importância do ensino da Dança nas aulas de Educação Física. A autora amplia o enfoque da Educação Física escolar, entendendo que a Dança, como outras manifestações da cultura corporal, possa contribuir para a inserção do aluno no mundo em que vive de forma crítica, reconhecendo-se como agente de possível transformação, mas, para tal, se faz necessário que ele identifique, vivencie e interprete os conteúdos das aulas, não apenas contemple estes conteúdos como mero espectador, ou repetidor de movimentos.

Miranda (1991) também acredita que o ensino de Dança deveria ser potencializado com a preocupação de desenvolver a força de expressão, dar conhecimento e consciência aos alunos do seu próprio corpo em movimento, dar-lhes possibilidades de apreciação de várias formas de Dança, possibilitando o pensamento crítico acerca da Dança, possibilitando ainda a transformação dos alunos de espectadores passivos em participantes ativos.

Gaspari (2005) reconhece que o aluno, precisa ser estimulado a conhecer, a ver e a entender os diferentes tipos de danças. Para a autora, o aluno deve ter liberdade de criação e improvisação, pois isso lhe possibilitará maior autoconfiança, autoestima, autonomia e criticidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, percebe-se que o professor de Educação Física é capaz de desenvolver um bom trabalho, que envolva conteúdos de todos os componentes curriculares estudados no ensino superior e através disso, as crianças possam ter acesso a eles na escola. A criança pode ser desenvolvida de forma integral, levando-se em conta tudo que lhe é importante para compor sua educação.

Porém, ao se colocar em prática essa observação do acervo motor dos alunos, o que parece é que tudo aquilo que lhes é passado, fica resumido às manifestações esportivas, a Dança, ou qualquer outra manifestação corporal, que não as esportivas, são esquecidas e desvalorizadas, reduzidas às apresentações em datas comemorativas, repetições de movimentos realizados pelo professor ou uma atividade livre com música.

Com este trabalho, são levantadas possibilidades para outras pesquisas nesta linha, que venham enriquecer esta área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASILEIRO, L.T., O conteúdo "dança" em aulas de educação física: temos o que ensinar? **Revista Pensar a Prática**, Vol. 6, 2008.

BRIKMAN, L. **A linguagem do movimento corporal**. São Paulo: Summus, 1989.

EHRENBERG, M. C. **Os currículos de licenciatura em educação física: a dança em questão**. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2008.

GARAUDY, R. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GARIBA, C.M.S.; FRANZONI, A. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.13, n. 02, p.155-171, maio/agosto de 2007.

GASPARI, T.C. **Educação Física Escolar e Dança: uma proposta de intervenção**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. 2005.

KLEINUBING, N.D.; SARAIVA, M. do C. Educação Física escolar e dança: percepções de professores no ensino fundamental. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 193-214, outubro/dezembro de 2009.

LABAN, R. V. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

MIRANDA, M. L. J. **A Dança como conteúdo especifico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior**. São Paulo, SP. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, Escola de Educação Física, 1991.

NANNI, D. **Dança-Educação: Pré-escola à Universidade**. Rio de Janeiro. Editora Sprint. 3ed. 1995.

NANNI, D. O ensino da Dança na estruturação/expansão da consciência corporal e da autoestima do educando. **Fitness e Performance Journal**, Rio de Janeiro, v.4, n.1, p.46, janeiro/fevereiro 2005.

OSSONA, P. **A educação pela dança**. Tradução Norberto Abreu e Silva Neto. Título original: La educación por la danza. São Paulo. Summus Editorial. 4ed. 1988.

ROBATTO, L. **Dança em processo, linguagem do indivisível**. Salvador: UFBA 1994.

ABSTRAC

Title: Dance like body language

The need to communicate is innate to man, leading him to pursue different ways to express themselves, be understood and understand the world. The movement and the thought of the human being, are related to the overall work of the body, acting as a kind of relationship and communication through body language. The dance, as well as the language (themes of this research), expresses feelings and emotions that an individual experiences or that want to provoke the mood of penfriend (Viewer). Being one of the top three performing arts of antiquity, the dance fits as language that must be taught, learned and experienced, to the extent that favors the development of cognitive, ethical and aesthetic aspects and contribute qualitatively to the issues of socialization and child expression. This research aims to present dance as a body language, which allows students, communicate with the world and with himself through the movements of his own body. The same is justified by the necessity of the body work planned and systematized in basic education.

Keywords: Dance. Language. Movement. Child.

O TRANSTORNO DISFÓRICO PRÉ-MENSTRUAL NA VIDA DAS MULHERES EM IDADE REPRODUTIVA

José Roberto Aires da Silva Azevedo
Centro Universitário Sant´Anna

Soraya El Hakim
Professora da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia e do Centro Universitário Sant'Anna
Doutora em Enfermagem Obstétrica

Noeli Mérces Mussolin
Professora Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Mestre em Ciências e Biociência Aplicada à Saúde

Eliana Tagawa Kurguio
Ana Paula Rocha
Juliana Assi
Centro Universitário São Camilo

RESUMO

Estudo com objetivo de avaliar a frequência e distribuição dos sintomas de transtorno disfórico pré-menstrual associados às fases do ciclo menstrual das mulheres em idade reprodutiva, utilizando a escala de avaliação de sintomas do TPPM. A metodologia utilizada foi quantitativa tipo descritiva transversal, com utilização do questionário sobre sintomas de transtorno disfórico pré-menstrual no qual se baseia nos indicadores emocionais e físicos. O questionário com 26 perguntas foi aplicado para 22 alunos que se encontravam na fase reprodutiva. Os resultados demonstraram que as mulheres apresentaram alterações emocionais e físicas nas fases pré-menstrual e menstrual, porém na fase pré-menstrual as alterações foram mais significativas desenhadas pelo conflito social, irritabilidade e nas mudanças físicas as mais relevantes foram nas mamas 50,0 %, inchaço 36,4% e cefaleia 31,8%. Os sintomas apresentados nesse estudo podem ser suficientes para alterar o cotidiano da mulher

Palavras-chave: Transtorno disfórico pré-menstrual; fase reprodutiva, mulher**.**

INTRODUÇÃO

Para (Valadares *et al*, 2006), muitas mulheres em idade reprodutiva apresentam em alguma fase do ciclo menstrual, sintomas emocionais, cognitivos e físicos. Elas apresentam irritabilidade intensa, frequentemente acompanhada de mudança do humor, que tende a ficarem deprimidas, assim como inúmeras queixas mentais e somáticas.

Segundo (Carvalho *et al,* 2009) o ciclo menstrual dura, em média, 28 dias, e pode ser dividido em três fases diferentes: Folicular, ovulatória e lútea. Cada fase do ciclo é caracterizada por uma concentração especifica de hormônios sexuais. A fase folicular inicia se no primeiro dia da menstruação e dura entre 9 e 23 dias, a ovulatória pode durar até 3 dias e a fase lútea vai do final da ovulação até o inicio do fluxo menstrual.

> A Síndrome pré-menstrual (SPM) é a ocorrência repetitiva de um conjunto de alterações físicas, do humor, cognitivas e comportamentais com a presença de queixas de desconforto, irritabilidade, depressão ou fadiga, geralmente acompanhadas de sensação de intumescimento e dolorimento dos seios, abdome, extremidades, além de cefaleia e compulsão por alimentos ricos em carboidratos, acrescidos ou não de distúrbios autonômicos, com inicio em torno de duas semanas antes da menstruação e com alivio rápido após o inicio do fluxo menstrual. Segundo (VALADARES G *et al* 2006 p.1)

De acordo com Thys Jacob, (1998), Parry, (1999), apud Valadares, 2006. O Transtorno Disfórico Pré-Menstrual (TDPM) que é uma forma mais grave da SPM caracteriza se por: 1) recorrência cíclica, durante a fase lútea, de sintomas de humor e comportamentais em primeira instância, e somáticos, sendo depressão, ansiedade, labilidade afetiva, tensão, irritabilidade, ira, distúrbios do sono e do apetite os mais frequentes; 2) sintomas severos o suficiente para o comprometimento do funcionamento social, ocupacional e escolar; 3) sintomas relacionados diretamente às fases do ciclo menstrual e que podem durar, tipicamente, de cinco a catorze dias. Em geral, pioram com a aproximação da menstruação e usualmente cessam de forma imediata ou logo a seguir (um a dois dias) ao início de fluxo menstrual.

> Até meados da década de 50, as mulheres com tensão pré- menstrual, ou síndrome pré-menstrual denominação cunhada por GREENE e DALTON, eram atendidas quase que exclusivamente por profissionais da ginecologia e endocrinologia, e embora comumente apresentassem sintomas psiquiátricos, muito raros chegavam a ser encaminhadas á psiquiatria. Em 1985 foi constituída uma comissão de assessores da Associação Psiquiátrica Americana (APA) com objetivo de considerar a inclusão, na terceira edição revisada do Manual Diagnóstico Estatístico (DSM- III-R), de uma categoria diagnóstica para um subgrupo de mudanças pré-menstruais, caracterizado por predomínio de sintomas emocionais e alterações comportamentais, com gravidade clinicamente significativa e acompanhada de consequências incapacitantes nas atividades familiar, ocupacional e social. Conforme (PIRES *et al* 1999 p.1)

Segundo Sadock et al, (2007), trata se de uma doença psicossomática desencadeada por alterações nos níveis dos esteróides sexuais que acompanham o ciclo menstrual ovulatório. Ocorre cerca de uma semana antes do inicio da menstruação.

Os sintomas do TDPM podem aparecer em qualquer momento na vida das mulheres em idade reprodutiva desde a menarca até a menopausa, podendo variar de intensidade em cada fase do ciclo, e sendo mais recorrente na fase lútea (CARVALHO et al., 2009).

Mulheres em idade reprodutiva, ou seja, idades entre 18 e 49 anos no decorrer de suas vidas passam por vários períodos diferentes no que se refere aos sintomas do TDPM, uma forma mais grave da Tensão Pré-Menstrual anteriormente citada, tais sintomas apresentam variações de intensidade de acordo com a fase do ciclo menstrual.

A literatura estudada é clara quando descreve as manifestações clínicas no contexto geral do Transtorno Disfórico Pré-Menstrual e de sua relevância na vida da mulher, sendo assim algumas particularidades gostaria de estudar mais a fundo, para então responder as minhas inquietações.

Quais as principais queixas do TDPM? Em que momento do ciclo os sintomas estão mais presentes, ou não presentes. Talvez a grande maioria das mulheres do estudo apresente queixa do TDPM.

Segundo a Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia e também a Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, revisão da literatura demonstra que o assunto está longe de um consenso, com controvérsias sobre os fatores de risco e de proteção envolvidos, bem como sobre o nível de limitação que o TDPM traz a vida das mulheres. Diante destas questões, avaliar em que momento do ciclo os sintomas são mais

presentes e quais são as maiores queixas trará suporte para que possamos assistir com maior qualidade a mulher quando a mesma apresentar sintomas desse distúrbio.

1. OBJETIVO

Avaliar a frequência e distribuição dos sintomas de transtorno disfórico pré-menstrual associados às fases do ciclo menstrual das mulheres em idade reprodutiva, utilizando a escala de avaliação sintomas do TDPM.

2. MATERIAL E MÉTODO

2.1. Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa descritiva exploratória quantitativa transversal que busca avaliar a frequência e a distribuição dos sintomas do transtorno disfórico pré-menstrual associados às fases do ciclo menstrual das mulheres em idade reprodutiva, utilizando a escala de avaliação de sintomas do TDPM.

> Os estudos descritivos exploratórios são investigações de pesquisa empírica que tem o objetivo de descrever o fenômeno em sua totalidade, podendo alcançar descrições tanto quantitativas, quanto qualitativas, a respeito do objetivo, mediante a utilização de variáveis e procedimentos flexíveis de coleta de dados. Tendo a pesquisa quantitativa o uso de técnicas para coleta de dados que podem ser a entrevista, questionários, formulários dentre outros Marconi *et al* (2008).

Para a avaliação citada acima foi usado um questionário de Sintomas de Transtorno disfórico Pré-menstrual elaborado por Teng *et al*, (2000). O presente questionário baseia-se nos indicadores emocionais e físicos.

A avaliação mostrou em que fase do ciclo menstrual há uma maior ocorrência de sintomas e quais são os mais frequentes, de acordo com a escala de avaliação sintomas do transtorno disfórico pré-menstrual.

2.2. Local do estudo

A pesquisa foi realizada no Centro Universitário Santana localizado na rua voluntários da Pátria, Zona norte da capital, que esta no mercado desde 1970, tem mais de 16.000 alunos distribuídos em 50 cursos. O estudo foi realizado com alunas do curso de enfermagem em idade reprodutiva entre 18 e 49 anos, independente da etnia, classe social e ciclo menstrual.

2.3. População e amostra do estudo

A população deste estudo foi constituída por 22 alunas do período matutino do curso de enfermagem do referido instituto de ensino, foi uma amostra por conveniência, ou seja, os indivíduos que estavam mais disponíveis para participar do referido estudo no momento da coleta de dados.

2.4. Critérios de inclusão

Participaram do estudo as alunas devidamente matriculadas no curso de enfermagem do período matutino, que concordaram em participar no período da aplicação do questionário e que estavam em idade reprodutiva.

2.5. Coleta de dados

Para a coleta de dados foi entregue aos participantes, o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), contendo explicação do objetivo do trabalho e forma de realização, sendo firmado o compromisso de confidencialidade e anonimato após a participação da pesquisa, mantendo todos os entrevistados em sigilo.

Após ciência e assinatura do TCLE foi entregue um questionário individual já validado, contendo 26 perguntas referentes ao assunto propriamente dito, abordando os incômodos que o TDPM traz as mulheres, e em que fase do ciclo menstrual esses incômodos são mais frequentes e intensos.

Para o embasamento cientifico foram consultadas publicações nacionais sobre o tema, em livros, revistas especializadas, artigos, teses, dissertações e informações obtidas por meio de internet, acervos BIREME (base de dados LILACS, SCIELO, MEDLINE e AD SAÚDE).

2.6. Período de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada entre os dias 18/02/13 a 22/02/13 durante período matutino em horário de aula.

2.7. Tratamento dos dados

Após a coleta de dados, os questionários foram enumerados e avaliados um a um, foram selecionadas 12 questões as quais se encontram em negrito no (apêndice I), ficando assim um questionário com 12 questões divididas em 3 subgrupos: 4 questões de sintomas físicos, 4 de sintomas emocionais e 4 de sintomas sociais. Dos sintomas emocionais humor deprimido

caracteriza-se por sentimentos de desesperança ou pensamentos autodepreciativos; já ansiedade/tensão é a sensação de estar com tensão nervosa ou no limite; mudanças afetivas caracteriza-se por sentimentos repentinos de tristeza, vontade de chorar; e o sintoma de raiva ou irritabilidade que pode ser pronunciada ou persistente.

Dentro do subgrupo dos sintomas físicos as queixas são bem pontuais, inchaço, dor nas mamas, dores de cabeça e dores musculares.

Os sintomas sociais baseiam se na integração de múltiplos fatores que interferem no comportamento do individuo perante as situações da vida cotidiana. De modo geral o ajustamento social é definido como a interação entre o individuo e o ambiente social (SADOCK *et al.*, 2007).

Os resultados foram apresentados em forma de tabelas em números absolutos e porcentagem para serem discutidos.

2.8 Aspectos Éticos Legais

Foi encaminhado um termo de autorização da pesquisa, para início do estudo através da coordenação do curso de graduação de enfermagem para a liderança do comitê de ética do Centro Universitário Santana, onde consta o titulo da pesquisa e sua finalidade sendo honrado compromisso de manter a identificação dos entrevistados desta pesquisa em anonimato e sigilo, atendendo a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012) sendo que uma cópia deste termo foi fornecida ao participante. O pesquisado poderá desistir da pesquisa até que os dados sejam publicados ou apresentados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Podemos observar na tabela 1 que as fases do ciclo menstrual que obtiveram maiores alterações foram às fases menstrual e pré-menstrual. Na fase menstrual o sintoma de alteração de humor\deprimido correspondeu a 40,9%, seguido de raiva/irritação com 27,3% ansiedade/tensão 22,7% e mudanças afetivas com 22,7%. Na fase pré-menstrual o sintoma que obteve maior relevância foi raiva/irritação com 54,5%, seguido de ansiedade/tensão com 45,5%, mudanças afetivas 45,5%. No contexto geral esses resultados foram significativos, podendo ser avaliado que nessas duas fases as mulheres do estudo apresentaram alterações emocionais, porém a fase pré-menstrual apresentou maior evidência deste transtorno.

Em estudo realizado em 2006 na cidade de Pelotas (RS) dos sintomas emocionais, o humor deprimido correspondeu a 61,8%, raiva/irritabilidade 71,4% ambos na fase pré-menstrual, em uma amostra de 1096 mulheres (CARVALHO, 2009).

Embora ambos os estudos apresentassem resultados semelhantes em relação aos sintomas, no presente estudo a porcentagem encontrada foi menor.

Para Muramatsu, (2001) em uma amostra de 43 mulheres em idade reprodutiva, 74,42% relataram irritabilidade e 67,44% humor deprimido. No estudo de Brilhante, (2010), a irritabilidade foi relatada por 86,4%, humor deprimido por 61,8%. Os dois estudos são semelhantes nos resultados, e com porcentagens maiores comparados ao recente estudo.

Na tabela 2 observamos que na fase pré-menstrual prevaleceram os sinais físicos, sendo dor nas mamas o mais prevalente 50,0% seguido de inchaço 36,4% e dores de cabeça 31,8%. Na fase menstrual a dor nas mamas aparece como maior incidência, sendo 31,8%. É interessante perceber que a ausência de sintomatologia em relação à dor muscular prevaleceu, comparada com todas as outras fases, porém a ausência de inchaço foi à mesma porcentagem da presença do mesmo na fase pré-menstrual 36,4%, portanto se somarmos o inchaço da fase menstrual com a pré-menstrual, a porcentagem é de 54,6%, mais que a metade da amostra apresentam esse sintoma nas duas principais fases do ciclo. Porém as alterações físicas estão mais presentes na fase pré-menstrual.

Os sintomas apresentados nesse estudo podem ser suficientes para alterar o cotidiano da vida da mulher, porém outros estudos deverão ser realizados para que possamos afirmar tal hipótese, estudo esse de qualidade de vida da mulher com TDPM.

Em um estudo parecido, realizado em Recife, no ano de 2009, ao serem pesquisados os principais sintomas físicos descritos, foi observado que as maiores queixas foram na fase pré-menstrual sendo os seguintes sintomas: 26,3% de uma amostra de 68 mulheres referiram sensação de inchaço; e 26,6% sentem dor nas mamas na fase pré-menstrual (CARVALHO, 2009).

Para Muramatsu (2001), em uma amostra de 43 mulheres em idade reprodutiva 83,72%

referiram dor nas mamas, representando a grande maioria e 48,84% referiram dores de cabeça.

Este estudo apresentou porcentagens maiores de alterações físicas comparadas ao meu estudo.

Em outro estudo de corte transversal realizado com 254 mulheres com idade entre 20 e 44 anos, sem doenças ginecológicas ou clínicas que comprometessem o estado geral ou bem estar físico verificou que 110 mulheres 43,3% da amostra relataram pelo menos um sintoma intenso na fase pré-menstrual, causando danos à sua vida.

A irritabilidade foi relatada por 86,4%, depressão por 61,8%, dores de cabeça por 61,8%, dor nas mamas por 59,1%. Quase todas, 94,5%, tinham mais de uma queixa, 89,1% apresentaram sintomas psíquicos e mais de três quartos das pacientes, 76,4%, associavam queixas físicas e psíquicas. O mesmo estudo concluiu que o quadro clínico, apesar de multivariado em geral é composto por irritabilidade, depressão associados a dores de cabeça e nas mamas (BRILHANTE, 2010).

Na tabela 3 podemos observar que novamente as fases onde prevaleceram maiores sintomas foram às fases menstrual e pré-menstrual. Na fase menstrual o sintoma de maior prevalência foi aumento nos conflitos sociais com 27,3%, seguido de isolamento social 18,2%, aumento das atividades sociais/trabalho 18,2% e interesse diminuído por atividades habituais 18,2%, portanto os resultados encontrados embora prevalentes não foram significativos. Na fase pré-menstrual é interessante perceber que o aumento nos conflitos sociais aparece com 54,5%, seguido de isolamento social 27,3%, sendo o conflito social de maior relevância. Podemos observar também nesta tabela que a não ocorrência dos sintomas relacionados à vida social das mulheres obtiveram resultados bastante relevantes, pois a grande maioria das mulheres do presente estudo, 63,6%, não apresentou interesse diminuído das atividades habituais, como também isolamento social 45,5%. Observando que a grande maioria não obteve interesse diminuído das atividades habituais, faz me pensar que o seu dia a dia está preservado, sem mudanças significativas, embora os sintomas físicos e emocionais e um aspecto do social estejam presentes. No entanto como já mencionado anteriormente, estudos sobre a qualidade de vida devem ser realizados para assim responder com maior fidelidade tais alterações.

Um número cada vez maior de mulheres em idade reprodutiva vem verbalizando as repercussões físicas e emocionais do TDPM, mas os sintomas de ordem emocional têm sido referidos como de maior intensidade. Este fato também é apontado em outros trabalhos que avaliaram os sintomas pré-menstruais e suas repercussões no cotidiano das mulheres, enfatizando que os sintomas de alteração de humor podem provocar prejuízo ou mesmo necessidade de interrupção dos compromissos, gerando problemas no relacionamento familiar e social, bem como dificuldades no desempenho profissional (CARVALHO, 2009).

Em estudo parecido com uma amostra de 43 mulheres em idade reprodutiva de Muramatsu, (2010), o aumento nos conflitos sociais representaram 60,47% das queixas seguido do isolamento social com 18,60%, resultados estes que se comparados ao presente estudo apresentaram porcentagem bem semelhantes.

4. CONCLUSÃO

O presente estudo demonstrou que as mulheres apresentaram alterações emocionais e físicas nas fases, pré-menstrual e menstrual, porém na fase pré-menstrual com maior significado. Em relação às alterações sociais o presente estudo mostrou alteração nos conflitos sociais na fase pré-menstrual, porém a grande maioria das mulheres não apresentou mudança desses sintomas, como interesse diminuído das atividades habituais e isolamento social.

Em estudos parecidos realizados no Brasil, os sintomas do transtorno disfórico pré-menstrual foram observados em maior porcentagem nas fases pré-menstrual e menstrual, assim como no presente estudo, sendo os sintomas de maiores relevância os emocionais e físicos. Embora os resultados tenham sido pouco relevantes nas questões sociais neste estudo, em estudo realizado por Carvalho, (2009), foi observado que os sintomas de alteração de humor podem provocar prejuízos ou mesmo necessidade de interrupção dos compromissos habituais, como nos profissionais das mulheres que apresentaram tais sintomas. Portanto o impacto das mulheres em idade reprodutiva é de vivenciarem os sinais e sintomas do TDPM, nas principais fases do ciclo menstrual.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo respondeu aos meus objetivos dando-me a clareza que a fase pré-menstrual é a fase em que a mulher apresenta mais sintomatologia e que outros estudos devem ser estimulados a ser realizados para que possamos entender com melhor clareza os sintomas físicos, emocionais e sociais das mulheres e até que ponto esses influencia em seu dia a dia. Pretendo apresentar esse estudo em congressos científicos de saúde, na área da saúde da mulher como também saúde mental para que possa contribuir efetivamente com o desenvolvimento intelectual e social dos enfermeiros.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, V. C. P. *et al*. **Repercussões do transtorno disfórico pré-menstrual entre universitárias.** *Rev. psiquiatr. Rio Gd. Sul* [online]. 31(2): 105-111. Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rprs/v31n2/v31n2a04.pdf>. Acesso em: 20 de Agosto de 2012.

CLARICE G. *et al.* **Escalas de avaliação clínica em psiquiatria e psicofarmacologia.** São Paulo: Lemos 2000.

MARCONI, M. A. *et al*. **Metodologia do trabalho cientifico, procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalho científicos.** 7° Ed. São Paulo: atlas, 2008.

MURAMATSU, C. H. *et al*. **Consequências da síndrome da tensão pré-menstrual na vida da mulher**. *Rev. esc. enferm. USP* [online]. 35(3): 205-213. São Paulo, 2001. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v35n3/v35n3a01.pdf>. Acesso em: 20 de Maio de 2013.

PIRES, M. L. N; CALIL, H. M**. Associação Entre Transtorno Disfórico Pré-menstrual e Transtornos Depressivos.** *Rev. Bras. Psiquiatria.* [online] 21(2): 118-127. São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v21n2/v21n2a11.pdf>. Acesso em: 25 de Agosto de 2012.

SADOCK B. J. **Compêndio de psiquiatria, ciência do comportamento e psiquiatria clínica.** 9° Ed. São Paulo: Artmed, 2007.

VALADARES, G. C.; FERREIRA, L. V; CORREA FILHO, H; ROMANO-SILVA M. A. **Transtorno Revisão disfórico pré-menstrual: Conceito, História, epidemiologia e etiologia.** *Rev. psiquiatr. clín.* [online]. 33(3): 117-123. Belo Horizonte, 2006. Disponível em:<http://www.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol33/n3/pdf/Revista%20Psiquiatria%20Clinica%2033%203.pdf#page=5>. Acesso em: 05 de Setembro de 2012.

VIEIRA FILHO, A. H.; TUNG, T. C; ARTES, R. **Escalas de avaliação de transtorno pré-menstrual.** *Rev Psiquiatr Clín.* 25(5):273-8. São Paulo, 1998. Disponível em:<http://hcnet.usp.br/ipq/revista/vol25/n5/depre255e.htm>. Acesso em: 20 de Agosto de 2012.

ABSTRACT

TITLE: The Premenstrual Dysphoric Disorder IN THE LIFE OF WOMEN IN REPRODUCTIVE AGE

Study to evaluate the frequency and distribution of symptoms of premenstrual dysphoric disorder associated with phases of the menstrual cycle of women of reproductive age, using the scale for assessing symptoms of TPPM . The methodology used was descriptive quantitative cross , using the questionnaire on symptoms of premenstrual dysphoric disorder in which is based on emotional and physical indicators . The questionnaire with 26 questions was administered to 22 students who were in the reproductive phase . The results showed that women had emotional and physical changes in the premenstrual and menstrual phases , but in the premenstrual phase changes were designed by the most significant social conflict , irritability, and in the most relevant physical changes in the breast were 50.0 % , swelling of 36.4% and 31.8% headache . The symptoms in this study may be sufficient to alter the everyday woman

Keywords: Premenstrual dysphoric disorder. Childbearing. Woman.

REFLEXÕES DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Antônia Solange Pinheiro Xerez
Professora da Universidade Estadual do Ceará - UECE
Doutora em Educação

Carla Patrícia Carneiro da Costa
Professora do Município de Fortaleza Ceará
Especialista em Formação de Professores

Francisca Gorete Bezerra Sepúlveda
Professorada Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Doutora em Educação

RESUMO

Paulo Freire tem suas ideias conhecidas internacionalmente por consequência da singularidade de suas obras desenvolvidas e aplicadas na Europa, na América e no Brasil. Com o pensamento político pedagógico ele defendeu que a liberdade ocorre através do diálogo entre educador e educando. Dessa maneira, a comunicação possibilita a troca de conhecimentos e desenvolve a conscientização existencial do homem como sujeito do processo da história em que está inserido. A conscientização política defendida por Freire torna o homem crítico, capaz de criar e recriar, transformando o mundo. Nessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa é descrever as ideias defendidas por Freire e a compreensão que os professores licenciados têm do pensamento de Freire partindo de sua prática escolar. Aplicamos um questionário a professores de três instituições educacionais do município de Fortaleza Ceará. Os dados coletados foram analisados e descritos. O pensamento de Freire é conhecido entre a grande maioria dos professores que responderam ao questionário.

PALAVRAS–CHAVE: Conscientização. Práticas. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A temática surgiu diante da importância de compreendermos melhor o pensamento de Paulo Freire e a vontade de investigar o que os profissionais que hoje atuam na área da educação conhecem sobre o pensamento de um dos maiores educadores do Brasil.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar algumas obras de Paulo Freire, conhecer sua a trajetória histórica e entender como os professores licenciados que atuam na área da educação no município de Fortaleza compreendem o pensamento de Freire, sobre o papel do professor.

A abordagem metodológica de natureza qualitativa foi feita por meio de pesquisa bibliográfica cuja análise de dados colhidos nos questionários aplicados a doze professores de três instituições, sendo uma escola municipal, uma particular e uma Organização Não Governamental (ONG), envolvendo perguntas sobre a compreensão das obras de Paulo Freire.

Quanto à organização do texto, esta pesquisa apresenta três eixos de análise a serem discutidos: No primeiro – **registros de fragmentos históricos da vida de Paulo Freire** – onde evidenciamos a trajetória percorrida, as dificuldades sofridas e o período de exílio no Chile, Genebra e em outros países e cidades estrangeiras por motivo do regime militar implantado no Brasil em 1964; assim como a sua coragem e paixão pela educação.

No segundo, – **reflexões do pensamento de Paulo Freire** – analisamos quatro obras desse educador brasileiro, são elas: Educação como prática da liberdade, Pedagogia do oprimido, Educação e mudança e Pedagogia da Autonomia. Neste estudo procuramos entender as incorporações do pensamento Freiriano na prática dos professores sujeitos desta pesquisa.

No terceiro, – **análise dos dados pesquisados**– analisamos os registros das falas dos professores coletados durante a pesquisa de campo. Situamos o conhecimento que estes possuem sobre o pensamento Freiriano e a prática do professor. Em seguida, apresentamos uma reflexão sobre a visão de educação de Paulo Freire e sobre a compreensão dos professores envolvidos na pesquisa, a título de considerações finais.

1. REGISTROS HISTÓRICOS DA VIDA DE PAULO FREIRE

Este educador brasileiro possui reconhecimento muito além das fronteiras brasileiras por suas ideias e práticas, cujos traços de humanidade se expressa em sua teoria e prática que exprime o desejo de alfabetizar pessoas e fazê-las refletir sobre a prática do cotidiano da realidade em que estão inseridas.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921. Ao perder seu pai ainda criança, enfrentou junto com sua família algumas dificuldades que o levaram a conhecer de perto a fome e a pobreza. Deu inicio a leitura da palavra no quintal de sua casa à sombra de uma mangueira sob a orientação de sua mãe.

Encontrou obstáculos no desenvolvimento de sua educação colegial, mas com determinação e luta concluiu o “2º grau” e conseguiu ingressar aos 22 anos de idade na Faculdade de Direito de Recife já que naquela época, não havia no estado de Pernambuco curso superior de formação de educador. Em 1944 tornou-se professor de língua portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz, educandário da sua adolescência.

Firmou-se como educador progressista em 1958, com seu relato que tinha por titulo “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: O Problema dos Mocambos”, defendido no II Congresso Nacional de educação de Adultos. Trabalhou na implantação do Movimento de Cultura popular (MCP), programa instituído na gestão do prefeito Miguel Arraes (1959 – 1962), e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, tendo por meio deste implantado a primeira experiência de alfabetização de adultos em Angicos (Rio Grande do Norte), cuja prática de ensino consistia em substituir a sala de aula por um circulo de debate mediado pelo diálogo. Aprendia-se a ler as palavras ao mesmo tempo em que se aprendia a ler o mundo.

Freire foi preso por setenta e dois dias, sendo acusado de subversivo e comunista, e acabou asilando-se na embaixada da Bolívia por cerca de um mês. Em novembro de 1964, transferiu-se para o Chile onde permaneceu até abril de 1969. Lá entre outras contribuições, trabalhou na Corporação de Reforma Agrária assessorando uma equipe de educadores chilenos em

alfabetização de adultos na adaptação de sua proposta educadora. Em 1969 foi para os Estados Unidos, onde exerceu o cargo de Professor Convidado da Universidade de Harvard. Mudou-se para Genebra em 1970 onde atuou como conselheiro educacional de governos do Terceiro Mundo no Conselho Mundial de Igrejas e professor da Universidade de Genebra. Durante o exilio na Suíça, Freire participou de trabalhos educacionais em Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola e Moçambique.

Retornou ao Brasil definitivamente em 1980, segundo as suas palavras, "para reaprender o Brasil". Fixou residência em São Paulo, atuando como professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), e na Universidade de Campinas (UNICAMP), neste mesmo ano filiou-se ao Partido dos Trabalhadores.

Em 1989 foi nomeado Secretario da Educação do Município de São Paulo, na gestão da prefeita Luiza Erundina, cargo o qual o pertenceu até 1991. Algum tempo depois se afastou do cargo de Secretario e passou a fazer novamente parte do quadro de professores da PUC/SP, no Programa de Educação: Currículo.

Sempre se destacando no campo intelectual, fez parte do Júri Internacional da UNESCO e em 1991, foi professor convidado da Universidade de São Paulo (USP) para desenvolver um trabalho amplo proferindo palestras nas Faculdades, gravando vídeos e discutindo projetos novos e pioneiros da Universidade. Foi nomeado doutor *honoris* causa de 28 universidades em vários países e teve obras traduzidas em mais de 20 idiomas.

Freire foi um educador que respeitou o limite do conhecimento do educando e tornou possível o contato maior do educador com a realidade do aluno. Levando o professor a descobrir que ele não é o "dono do saber" e que com a prática da convivência de sala de aula é possível que educador e educando compartilhem suas experiências e seus conhecimentos.

Paulo Freire faleceu em 02 de maio de 1997 aos 72 anos. Mas sua memória continua viva em muitas instituições, centros acadêmicos de Universidades e escolas espalhadas pelo Brasil e pelo mundo. Aos educadores, educandos e estudiosos, deixou o seu pensamento e sua visão do mundo transcrita em sua obra.

2. DIÁLOGOS FREIREANOS MEDIADOS POR: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE, PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, EDUCAÇÃO E MUDANÇA E PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Em seu livro **Educação como prática da liberdade**, o autor acredita que a educação é um dos fatores mais importante para se alcançar a liberdade daqueles que estão massificados. Dividida em dois momentos, a obra fala sobre o homem se conscientizar e se perceber como sujeito e a educação como forma de "caminho" para essa conscientização. A educação como um ato político.

No primeiro momento da obra, Paulo Freire fala sobre a importância do homem se reconhecer como sujeito existente no mundo e não como objeto. Sujeito este que possui relações e está interligado com o mundo, e que é capaz de transformar sua própria história. Não pode ser apenas um Ser presente no mundo como se já estivesse completo, porém totalmente alienado; um objeto.

Para Freire (2005, p.51), o homem deve estar integrado com o meio em que vive como sujeito participante e crítico de sua realidade; deve relacionar-se não apenas com o seu mundo, sua realidade, mas também com o mundo em sua totalidade. É o homem quem conduz a história, é responsável pelas mudanças ocorridas de uma época a outra. É ele quem cria, recria e decide a história.

De acordo com as ideias de Freire a mudança viria através da educação, por esse motivo, a educação não poderia mais ser apenas uma mera transmissão do conhecimento, sem diálogo naquelas aulas em métodos fatigantes e repetitivos.

Afirma Paulo Freire:

> Uma educação que por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. (FREIRE, 2005a, p. 67).

Por se preocupar com as questões políticas e sociais, Paulo Freire acreditava que a educação era o ponto de partida para a conscientização do homem e para seu reconhecimento como sujeito que está **com** o mundo e não **no** mundo. Seria através da educação que o homem iria se reconhecer como o sujeito transformador do meio e consciente de seus direitos e deveres,

apto a lutar por igualdade, por respeito e liberdade.

Ao trazer o pensamento de Paulo Freire para hoje veremos que seu discurso é atual dentro da sociedade brasileira. Apesar de todas as mudanças ocorridas em nossa democracia, até então, há uma massificação das pessoas de baixa renda, uma acomodação no que diz respeito às vivências políticas, culturais e sociais.

Acredita-se como Paulo Freire que a educação como uma prática da liberdade, estimula o pensamento crítico, à vontade por mudanças e transformações. A educação com um viés crítico pode ser uma via que fará com que as pessoas se tornem conscientes de Ser sujeito e não mais objeto da história e da cultura. Conforme suas ideias: "O mundo não é. O mundo está sendo. É o saber da história e não da determinação". (Freire, 2004, p. 76)

A segunda obra analisada, **Pedagogia do Oprimido** também foi escrita durante o seu exílio no Chile. Essa obra, iniciada com a discussão sobre "o medo da liberdade" que as pessoas massificadas sentem temendo a criticidade, o dialogo e a conscientização, por sua relevância crítica deu a Freire reconhecimento internacional e possibilitou aos educadores e estudantes da educação conhecer o método nomeado com o nome do autor.

Paulo Freire pretende em Pedagogia do oprimido, aprofundar alguns pontos já discutidos na obra escrita por ele anteriormente Pedagogia como Prática da Liberdade. Mas o que pretende o autor nos falar nesta obra, intitulada de Pedagogia do oprimido? Quem é esse oprimido citado por Freire? Quem são os opressores? O que pode ser feito para que haja mudanças nas situações aqui apresentadas por Freire? Não temos a verdade para os questionamentos apresentados, mas o debate proporciona o desvendamento político e a consciência social dos espaços coletivos.

Freire define oprimido e opressores; os primeiros não possuem liberdade, estão alienados e presos às **mentiras** e muitas transmitidas pelos opressores, que são os sujeitos de falsa generosidade. "Generosidade que se nutre da morte, do desalento e da miséria". (Freire, 2005b, p. 33)

Não são verdadeiras as intenções do opressor, pois quanto mais oprime melhores condições lhes são adquiridas. Os dominantes não veem os oprimidos como homens iguais a eles, pois não se igualam por se julgarem **melhores**. Assim como define Freire em sua obra:

> [...] pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por libertação, em que está pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 2005b, p.34).

Apenas reconhecer-se como oprimido ainda não é libertação. Deve haver consciência dessa opressão e assim buscar mudanças para transformar toda essa situação. A mudança só será possível através da práxis. As massas populares devem inserir-se cada vez mais dentro da sua realidade, para poderem se tornar conhecedoras críticas da realidade e através das suas ações transformarem o mundo.

Os oprimidos muitas vezes são convencidos pelos opressores de que são incapazes de pensar, de progredir, de crescer como homem, como mulher, enfim, como pessoa. São os opressores quem deposita na mente dos oprimidos, que os mesmos são incapazes de criar e recriar. "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão." (FREIRE, 2005b, p. 58).

Os oprimidos devem se reconhecer como homens que são sujeitos da história em que estão inseridos. Precisam refletir e esta reflexão os conduzirá à prática. Esses acontecimentos dar-se-ão através do dialogo, pois o homem sozinho não pode libertar-se e nem o outro pode libertá-lo; o homem se liberta através do dialogo, em comunhão com outros homens.

A libertação para ser autêntica só é possível através da reflexão como práxis dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Para Freire, o amor é fundamento do dialogo e se não há amor, não há dialogo. Na relação de dominação não há dialogo, mas sim, patologia de amor, descrita por Freire, como sadismo de quem domina e masoquismo dos dominados. O amor, segundo o autor é um ato de coragem e liberdade. Portanto é preciso valentia para gerar atos de liberdade. Mas para que o amor seja restaurado é preciso superar a situação opressora.

Freire (2005b) afirma ainda, na obra **Pedagogia do Oprimido**, que a educação tem que ser fundada no amor, na humildade, na fé, na esperança, no pensamento crítico e na confiança. Isso faz dos sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na **pronúncia** do mundo. Assim na educação formal, Freire mostra que os conteúdos curriculares, antes de aplicados devem ser

refletidos pelo educador, que tem que programá-lo de acordo com a realidade do educando. Porém, para que isso ocorra, antes de programar o conteúdo é necessário que o educador conheça a realidade do educando.

O conhecimento da realidade far-se-á através do diálogo e da consciência de cada partícipe de seu papel mediatizado pelo mundo. Quando, então se observamos temas a serem trabalhados no conteúdo programático, os chamados **temas geradores***,* para que se cumpra o objetivo maior da educação, a transformação. A partir de agora discorreremos sobre o método criado por Paulo Freire. Os **temas geradores** devem corresponder à realidade do aluno. "Pois ensinar não é transmitir conhecimentos."

A investigação dos temas geradores ocorre através de questionamentos sobre a realidade do educando, se descobrindo assim o pensamento-linguagem referindo-se à realidade do aluno. Serão trabalhadas **situações limites** a serem dialogadas e têm que está de acordo com a época e o ambiente onde se encontram educadores e educandos. Devem ser analisados criticamente pelo próprio educando para em seguida proporcionar o reconhecimento da interação dessas partes, tornando a totalidade mais clara. Desta forma, a investigação do tema gerador possibilita a inclusão do homem de maneira crítica ao pensar o mundo.

A investigação ocorrerá através do pensamento do homem e da sua práxis, por que os temas buscados pelo investigador existem no homem, em sua relação com o mundo, referidos a sua realidade. Por isso, Paulo Freire em sua obra, insistiu em afirmar que "o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só poderá ser compreendido nas relações homem-mundo." (FREIRE, 2005 p.114). Entendemos a investigação, como um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência.

Segundo Freire (2005ª, p. 80), o educando se descobre como sujeito da história como homem que pode e é capaz de transformar o mundo. Os oprimidos reconhecem e compreendem o seu valor e o valor das suas ideias. Esse método educacional defendido pelo autor requer do educador e do educando amor, esperança, autonomia e respeito mútuo, em que não apenas o educando aprende algo, mas também o educador passa a ser educando. Esse processo se identifica como educação libertadora os oprimidos lutarão por igualdade social.

A educação para Freire se divide em **teoria antidialogica** e **teoria da ação dialógica**. A primeira ocorre através da **conquista antidialogica** que se expande pela fala, expressividade e cultura do oprimido. O opressor está sempre conquistando o oprimido para melhor oprimi-lo. A conquista é totalmente possível através dos mitos. A **teoria antidialogica** se dar também através do **dividir** a massa oprimida, para que não se una, pois a união da mesma é um "perigo" para os opressores. Essa divisão ocorre através de conquistas individuais e não em sua totalidade. Outro fator relevante da **teoria antidialogica** é a **manipulação** das massas pelos opressores, através das ideologias e das imposições manifestadas pelos dominadores. A manipulação é um instrumento da conquista. E como instrumento da conquista deve **anestesiar** as massas para que não pensem e não percebam sua condição O último fator, citado por Freire em sua obra e que diz respeito à **teoria antidialogica***,* corresponde à invasão cultural dos opressores sobre os oprimidos. Esta invasão cultural significa a imposição da cultura dominante sobre aqueles que são oprimidos, freando a criatividade daqueles que são massificados, fazendo com que percam a sua originalidade.

A **teoria da ação dialógica** difere da **teoria antidialogica***.* Primeiramente se dar através do que Paulo Freie chamou de **colaboração,** que teria inicia no encontro dos sujeitos para a transformação do mundo. A colaboração se realiza através da comunicação, do diálogo que transforma o mundo para a liberdade dos homens. O segundo momento corresponde à **união** para a libertação; liberdade de expressão e de pensamento para o desenvolvimento da criticidade. O terceiro ponto da **teoria da ação dialógica,** falado pelo autor, diz respeito à **organização** das massas, que deve revelar o esforço de libertação como tarefa comum a todos que dela participam. O último ponto relevante é a **síntese cultural***,* que significa a investigação da cultura, dos costumes e valores dos homens.

Na perspectiva dialética, Freire propõe o diálogo enquanto tese e o antidiálogo, como antítese. Em suas reflexões contrapõe um ao outro, buscando alcançar uma síntese. Considera que a liberdade é o ápice a ser conquistado pelo homem. Esta liberdade deverá ser alcançada quando homens e mulheres se tornarem o que a

vocação antológica afirma sobre os mesmos: são **seres humanos**. Portanto, não existe **liberdade** completa se estes não forem livres, como não existe **humanidade** completa se todos os homens não forem **humanos**: a busca da liberdade e da humanidade de Um, exige a busca da liberdade e da humanidade do outro.

Na **Pedagogia do Oprimido***,* obra anunciada em **Educação como Prática da Liberdade,** Freire expressa seu pensamento tornando mais clara a sua visão de dialogicidade como **abertura** para a libertação, descrevendo como é possível que ocorra a educação libertadora, em que consiste a crítica, o dialogo e o pensar. Transparece a sua ideologia de que a educação é um conjunto de forças cujo alvo é a liberdade individual e a transformação social.

A obra **Educação e Mudança**, escrita por Paulo Freire já no final da ditadura militar no Brasil, o autor defende que para haver mudança, inicialmente homens e mulheres devem assumir um compromisso em que passem a agir e refletir. Refletir sobre suas ações e também sobre suas relações com o mundo. Este compromisso só é possível quando o ser se reconhece como sujeito histórico e temporal capaz de criar, recriar e decidir, sendo sujeito agente de mudanças.

Assim, o compromisso verdadeiro se faz presente no sujeito que reconhece que não é neutro à realidade do mundo, da história, dos valores; que reflete o seu ato e a sua ação, o seu valor dentro desta realidade. "Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutro. Minha prática exige de mim uma distinção. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim uma escolha entre isto ou aquilo". (FREIRE, 2006, p. 19). Para Freire é no mínimo estranho que um profissional da educação seja neutro á realidade. Talvez neutro a realidade por situações políticas, por exemplo, que o tornaram neutro, portanto Freire defende que antes de ser profissional o homem deve ser comprometido por si mesmo.

O profissional comprometido deve reconhecer o conhecimento já apreendido pelo educando e fazer assim, uma troca de conhecimentos em sala de aula. Reconhecendo também a realidade do aluno para ter um compromisso com ele. Não é possível ao professor limitar as mudanças apenas a sua sala de aula ou a escola que leciona. As mudanças devem ultrapassar o muro da escola. Freire afirma que estas mudanças devem ocorrer na totalidade para as partes.

> Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem. [...] Comecemos por pensar sobre nós mesmos e trataremos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa construir o núcleo fundamental onde se sustente o processo de educação. Qual seria este núcleo captável a partir de nossa própria experiência existencial? Este núcleo seria o inacabado ou a inconclusão do homem. (FREIRE 2006, p. 27).

Para Freire (2006), o núcleo, da educação é o homem. A constante busca do homem em descobertas faz dele um ser conscientemente inacabado que busca respostas a novas perguntas todos os dias, segundo Paulo Freire, esta busca constante é a raiz da educação. A alienação bloqueia a criatividade do ser e desta forma não deixa espaço para a liberdade de expressão e pensamento.

O homem não deve buscar respostas para a existência do outro, mas deve buscar respostas para a sua própria existência. Isso, não significa que deva buscar resposta sozinha e sim, buscar respostas no todo, em todos e no outro. Assim, sempre aprende com os outros, possibilitando trocas de conhecimentos e experiências.

O compromisso de mudança, buscado por Freire nessa obra, mostra que a educação não deve ser imposta ou obrigada, sob o temor, o medo, muitas vezes até mesmo, angustia. Para o autor, “não há educação sem amor” (FREIRE, 2006, p. 29); amor que compreende os limites do educando, seus defeitos, suas dúvidas, seus problemas.

Outro ponto importante, discutido por Freire (2006) é a esperança. A esperança é o sentimento que anima o educador apesar de tudo e que sempre o levará a acreditar em transformações, em melhoras para a educação, e para as suas condições de trabalho. Será com amor e esperança que o educador auxiliara o educando a se perceber como ser importante dentro da sociedade, dentro do tempo e da história. Um ser que é capaz de transformar através do ato de refletir. Que é sujeito e não objeto.

O educador deve ter cuidado para que o educando não seja limitado a criar, ou até mesmo, estimulado ou interrompido na sua criação. Na sala de aula, não é possível que as respostas do aluno sejam as mesmas presentes no livro do professor; o professor deve dar espaço ao educando para que ele critique, crie, recrie e decida.

Neste processo é fundamental o trabalho desempenhado pelo educador junto ao educando. Trabalho que não pode ser neutro, mas consciente das transformações. Esse mesmo

trabalho não pode e nem deve está baseado em trabalhos desenvolvidos em outros países, por exemplo; para que ocorra é preciso está de acordo com a realidade do educador e do educando.

Freire apresenta uma pedagogia com possibilidade de homens e mulheres tecerem a própria história com suas mãos, na companhia de outros homens. Anunciava que educadores deveriam ensinar além dos conteúdos programáticos, terem compromissos que fossem além da simples transmissão de conhecimento. O educador deve ser alguém que fosse capaz de ler o mundo, ensinando o educando a fazer o mesmo. Desta maneira ao desenvolverem essa capacidade, educador e educando, juntos, iniciariam a construção de uma nova realidade.

Em análise à **Pedagogia da autonomia** encontramos uma obra de linguagem fácil e acessível, que o autor escreveu pensando que deveria ser livro de cabeceira de todos os educadores verdadeiramente compromissados com a educação. Nesta obra, Paulo Freire lista uma série de exigências que são precisas para que o professor seja um bom profissional. Inicialmente todo educador deve ter consciência de que homens e mulheres são condicionados a viver a realidade que está a nossa volta. O pensamento crítico deve ser ampliado sobre todas as coisas, não deve se restringir apenas aos conteúdos programáticos de sala de aula. Deve haver criticidade também sobre os assuntos políticos, sociais e econômicos, que ultrapassam os portões da escola.

Conhecer a realidade do aluno me proporciona fazer novas descobertas, aprender coisas novas e isso pode acontecer na prática da educação, na interação vivenciada em que aprendemos com o nosso aluno quando ensinamos. Paulo Freire nos diz que: "Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina a aprender." (FREIRE, 2004, p. 23).

Outra questão importante defendida por Freire na obra **Pedagogia da Autonomia** é que o professor deve agir com alegria naquilo que faz, deve ter prazer e satisfação, sem jamais perder a esperança em um amanhã melhor e mais cheio de igualdade, mas para isso deve lutar incansavelmente. Assim ensinar exige a convicção de que a mudança é possível com luta e compreensão. Compreensão de que somos condicionados e não determinados pelo sistema. A aceitação do hoje não é a melhor forma de vivermos. Não é tolerável que aceitemos a forma com que as pessoas são tratadas de acordo com suas classes sócias. Por isso é preciso lutar por liberdade e igualdade.

Paulo Freire se preocupa também, em falar sobre **neutralidade**. Afirma que não há um sujeito neutro, que não se perceba no mundo. Por esse motivo todos devemos ter conhecimentos políticos e sociais. A reflexão sobre os problemas da educação inevitavelmente nos levará à reflexão de valores, como por exemplo: Quais os objetivos da educação e qual sua reorganização ou reformulação da ação? Essa reflexão nos mostra que a prioridade em decidir sobre o que é válido e o que é prioritário deve estar articulada a promoção do homem. Assim a própria educação não pode ser neutra, não deve ser algo que "caminha" sozinha. Até por que, está lado a lado com a história, com a sociedade, com a comunidade, com homens e mulheres. É bem verdade que não se pode transformar tudo, mas podemos de forma consciente possibilitar mudanças.

Para dar inicio a essas mudanças é preciso que o educador seja um sujeito humilde no sentido de ouvir e observar o que o educando tem para falar, sobre a sua própria visão e leitura do mundo. É durante essa observação e silencio que o professor pode refletir para continuar sua fala ou até mesmo, para aprender com o aluno um pouco mais sobre o cotidiano em que está inserido. Ouvir o educando é respeitar seu pensamento e acima de tudo a sua realidade.

Nas quatro obras escritas por Paulo Freire percebemos o desenvolvimento do seu pensamento pedagógico, assumidamente político, em que o seu principal objetivo é que a educação conscientize o aluno, dando suporte para a progressividade do pensamento. Isso significa que as pessoas que façam parte da parcela desfavorecida da sociedade, passem a entender sua situação de oprimida e a agir em favor da própria libertação.

Talvez por seu pensamento avançado para a época, Freire tenha sido criticado por muitos e denominado como membro de uma pedagogia radical, conforme explica a obra intitulada História da Pedagogia (CAMBI, 1999, p.620). Uma pedagogia que visava à libertação, através da conscientização, da percepção do homem como sujeito que interagem com o mundo e com sua totalidade. O pensamento de Paulo Freire faz

parte da corrente pedagógica progressista, por valorizar o pensamento do homem.

A pedagogia de Paulo Freire não é ultrapassada para os nossos dias, pois quantos ainda hoje se encontram na situação de oprimidos no Brasil? Quantos que ainda não se descobriram como sujeitos inacabados?

> Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser testemunho que deve ser do lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. (FREIRE, 2004, p. 103).

As palavras de Freire fortalecem a prática dos professores que lutam por condições dignas para a profissão. Como educadores temos o papel relevante de levarmos à escola atos e ações que modifiquem o que infelizmente é possível vermos hoje em sala de aula. Crianças e jovens que chegam a 4ª série do ensino fundamental de escolas públicas e em até mesmo, em algumas escolas particulares, sem saber ler e interpretar textos e situações problemas.

Quão mais fácil seria, se a pedagogia defendida por Paulo Freire se espalhasse por todo o campo pedagógico, por todos os níveis escolares. A sua proposta inteligentemente desenvolvida, que nos propõe conhecer a realidade do aluno poderia está presente em todas as salas de aula, independente de níveis e faixa etária de alunos.

3. ANÁLISE DOS DADOS PESQUISADOS

Este estudo tem por objetivo mostrar a importância do papel do professor na visão de Freire e descrever quais conhecimentos têm os educadores, das redes pública e privada, sobre um dos maiores pensadores da educação brasileira.

Para a coleta de dados deste estudo foram aplicados questionários aos professores de três instituições do município de Fortaleza: uma escola pública municipal, uma escola da rede privada e uma fundação que funciona na periferia de Fortaleza, mantida por uma ONG. Os professores que responderam aos questionários possuem licenciaturas em diferentes áreas: Pedagogia, Matemática, Geografia e Letras, vide tabela a seguir.

Tabela n° 1 – Distribuição dos sujeitos por sexo, tempo de profissão e área de estudo.

PROFESSOR	SEXO	TEMPO DE PROFISSÃO	FORMAÇÃO ACADÊMICA
P1	F	Mais de 10 anos	Pedagogia
P2	F	Mais de 15 anos	Pedagogia
P3	F	Mais de 15 anos	Pedagogia
P4	F	Mais de 10 anos	Pedagogia
P5	M	Menos de cinco anos	Matemática
P6	M	Menos de 10 anos	Geografia
P7	F	Menos de 10 anos	Pedagogia
P8	F	Menos de 10 anos	Pedagogia
P9	F	Menos de 15 anos	Letras
P10	F	Menos de 10 anos	Letras
P11	F	Mais de 15 anos	Pedagogia
P12	F	Menos de 15 anos	Pedagogia

Os professores foram unânimes em dizer que já ouviram falar de Paulo Freire e de suas obras. Percebe-se nas respostas que ele é um educador conhecido não apenas por professores que tenham se graduado no curso de Pedagogia. O reconhecimento de Paulo Freire como um dos grandes educadores brasileiros se estende além da sala de aula dos cursos de Pedagogia e alcança também as licenciaturas correspondentes a diferentes áreas educacionais.

Mais de 50% dos professores que responderam ao questionário conhecem as principais obras de Paulo Freire, porém alguns as confundem com as obras de outros autores. Por exemplo, **A Hora da Prática***,* uma das obras confundidas com a de Paulo Freire, é uma obra de reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente, foi escrita por Lima (2001). A segunda obra confundida com as de Freire foi **Escola e Democracia,** escrita por, Saviani (1995). Isso demonstra a superficialidade desse conhecimento.

Dos 12 professores que responderam ao questionário apenas 50% disseram já ter lido alguma obra de Paulo Freire, dentre elas se destacam: Pedagogia da autonomia; Pedagogia do Oprimido, Educação como prática da liberdade e Professora Sim, Tia Não. Os professores apontam que das obras lidas as duas primeiras, encontram-se dentre as mais relevantes para melhor compreensão do pensamento de Paulo Freire.

Os professores, em suas colocações, dizem concordar com o pensamento de Paulo Freire e acreditam em mudanças e transformações na educação por meio da prática educativa que se expressa pela liberdade e pelo diálogo.

A maioria dos professores reconhece a grande contribuição que Freire oferece a Educação, que

defendeu uma educação feita com amor, com conscientização, crítica, e ato político valorizando assim o contexto histórico dos educandos, fazendo com que se reconheçam como sujeitos transformadores da história, que estão **com** o mundo e não somente **no** mundo. Portanto sua obra continua atual para se refletir e questionar os problemas sócios educacionais enfrentados atualmente.

A grande maioria dos pesquisados, 80% dos professores percebem no pensamento freiriano a importância do dialogo e da comunicação entre educador e educando. Acreditam que juntos professor e aluno se descobrirão através do diálogo e do respeito mútuo. Porém, o resultado da pesquisa empírica, nos permite afirmar que a grande maioria dos professores que responderam o questionário emite opinião sobre Paulo Freire pelo que ouviu falar, sem, todavia conhecer suas obras e poucos conhecem propriamente sobre sua teoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Paulo Freire foi um grande educador até mesmo ao escrever, pois suas obras têm uma linguagem acessível e repleta de acontecimentos corriqueiros de seu cotidiano, que faz com que muitos professores se identifiquem com a realidade retratada por suas palavras.

Algumas respostas dos professores nos alertam e nos preocupam, no sentido de se pensar quando afirmam que Paulo Freire foi apenas um grande escritor da educação. Falta aos professores que hoje se encontram em sala de aula, melhores cursos superiores de educação, assim como, mais tempo para se dedicarem aos estudos e uma educação continuada gratuita e de qualidade que privilegie mais incentivo político e pedagógico para a pesquisa docente. No entanto, as leituras sobre o pensamento de Paulo Freire, assim como o resultado dos questionários aplicados aos doze professores, nos trouxeram muitos questionamentos e uma visão mais ampla e profunda sobre a educação e os educadores.

Apesar de Freire ter escrito **Educação como Prática da Liberdade** *e* **Pedagogia do Oprimido,** há mais de trinta anos, quantos professores, ainda hoje, querem em suas salas de aula alunos silenciados e de pensamentos não críticos, para não atrapalhar a aula ou para não atrasar o conteúdo? Quantos professores acabam com a esperança de um aluno de classe menos favorecida ao continuar apenas repassando a responsabilidade de Educar para o próximo professor? Estas questões não foram contempladas em nossa pesquisa, porém ficam como reflexões, assim como o pensamento de Freire, que exprime inquietação quando analisamos sua obra e nos deparamos com a atualidade de suas ideais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** 28ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

_____. Pedagogia do Oprimido. 42ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

_____. **Educação e Mudança**. 29ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. 30ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

PAULO, Reglus Neves Freire. Disponível em: <http: www.blog.pucsp.br/>. Acesso em: 15 out. 2013.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 3ª Ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 30ª Ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

ABSTRACT

Title: Reflection on Paulo Freire's thought about teachers training

Paulo Freire's ideas are internationally known because of the singularity of his works developed and applied in Europe, America and Brazil. With his pedagogical political thought he defended that the liberty occurs through the dialogue between the educator and the pupil. This way, the communication enables the exchange of knowledge and develops a man's existential awareness as the subject in the history process

which he appears. The political awareness defended by Freire becomes the man a critic man, able to create and recreate, changing the world. In this perspective, the aim in this search is to describe the ideas defended by Freire and the comprehension that the graduated teachers have about Freire's thought starting of his school practice. We have applied a questionnaire to teachers from three educational institutions of the Fortaleza City, Ceara. The collected data were analized and described. The Freire's thought is known among the great majority of teachers who answered this questionnaire.

Key-words: Awareness. Practice. Teacher training.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FACILITADOR PARA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DESTACANDO A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

Tatiana Lima de Almeida
Professora da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Psicóloga, Mestre e Doutoranda em Educação

Roseângela de S. Vital
A**luna do curso Lato Sensu em Psicopedagogia da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia,**

RESUMO

O tema jogos e brincadeiras têm sido foco de estudos e pesquisas nas últimas décadas. O presente artigo propõe analisar algumas concepções teóricas de alguns autores de grande relevância, sobre a importância dos jogos e brincadeiras na vida da criança com necessidade educacional especial, em especial aquela com Síndrome de Down, como fator facilitador na aprendizagem. Portanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, onde constatamos que o uso dos jogos e brincadeiras, do lúdico, contribui significativamente para sua aprendizagem. Desde muito cedo o brincar tornou-se importante na vida da criança, brincando ela cria um ambiente adequado, onde possa investigar criar, expressar suas emoções e resolver problemas. Assim brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança, tanto no aspecto físico, motor, social, como no aspecto moral, emocional e cognitivo.

Palavras-chave: Jogos. Brincadeiras. Portador da Síndrome de Down Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é mostrar a importância da inserção dos jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especiais, destacando a criança com Síndrome de Down.

Piaget (1998) afirma que os jogos são essenciais na vida da criança. O brincar é uma atividade importante e indispensável da infância, a criança aprende a interagir consigo, com o outro e com o mundo. Através do brincar a criança pode desenvolver sua coordenação motora, suas habilidades visuais e auditivas, seu raciocínio criativo e cognitivo.

Outra contribuição é a de Vygotsky (1998) o qual atribuiu o ato de brincar como fator relevante na construção do pensamento infantil, mostrando que é no brincar, é no jogar que a criança revela suas percepções cognitivas, visual, auditiva, tátil e motora.

Vygotsky (1989), ainda afirma que a é no brinquedo que a criança aprende a agir utilizando as suas capacidades cognitivas.

Desta forma, este artigo pretende ainda, buscar parte do referencial teórico que possibilite a analise da importância dos jogos e brincadeiras como facilitador e como estímulo para a aprendizagem eficaz das crianças com necessidades educacionais especiais, tendo como foco a criança com Síndrome de Down.

É comprovado cientificamente que a pessoa com Síndrome de Down possui um atraso mental e, portanto possui dificuldades cognitivas. Entretanto pesquisas indicam a possibilidade de um resultado positivo quando a criança é estimulada com atividades recreativas como jogos e brincadeiras. Sendo assim brincando e jogando, a criança com Síndrome de Down terá a oportunidade de aprender novos conceitos e se preparar para o mundo.

Para alguns autores jogar e brincar são indispensáveis para a saúde da criança, no seu aspecto físico, emocional e intelectual. Brincando a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a iniciativa e aprende a socializar-se.

Para Brougère (2004) o ato de brincar já foi considerado fútil, sendo utilizado apenas como forma de distração, ou seja, essa atividade não era valorizada, tornando o ensino enfadonho.

Na década de 80, os jogos chegam ao Brasil, o interesse pelo tema cresce, é o começo da valorização do lúdico no contexto escolar como uma poderosa ferramenta para a aprendizagem.

Kishimoto afirma que os jogos foram transmitidos de pais para filhos:

> A tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincavam de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Esses jogos foram transmitidos de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil. (KISHIMOTO, 1993, p.15)

Assim, atualmente é possível observar uma intensificação de estudos sobre jogos e brincadeiras como facilitador da aprendizagem tanto em artigos científicos, como em congressos nas áreas da educação, saúde e inclusão de pessoas com deficiência.

1. O PAPEL DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM INFANTIL

Jean Piaget (1967), ao estudar a construção do conhecimento, considerou que o jogo não tem apenas a função de entretenimento, o autor considera a atividade lúdica como fator de favorecimento do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral.

Em sua teoria Piaget descreveu as fases do desenvolvimento da criança e do adolescente considerando suas pesquisas realizadas a partir da observação destes indivíduos. Para Piaget (1978), há três grandes categorias de jogos que correspondem às três fases do desenvolvimento infantil.

A Fase Sensório-motora, na qual a criança brinca sozinha, não há utilização de regras. São jogos de exercício. Tem inicio por volta dos dois anos de idade, e se mantém durante toda a infância. São atividades como andar de bicicleta, moto ou carro. Em um segundo momento, já na Fase Pré-operatória, a criança faz uso de jogos de faz-de-conta, já com a utilização de regras. Estes são os jogos simbólicos, com o objetivo de assimilação e de expressão sobre a realidade, aparecem entre os dois a seis anos.

Por último, Piaget descreve a Fase das Operações Concretas, com a presença de jogos de regras, desenvolve-se principalmente na fase dos sete aos doze anos. Este tipo de jogo continua durante toda a vida do indivíduo, como, por exemplo: futebol, damas, jogos de xadrez, baralho, etc.

A partir do jogo educativo a criança tem a possibilidade de vivenciar o lúdico além de complementar à descoberta pelo mundo. (Kishimoto, 1992).

O jogo deve ser livre de pressões e avaliações, esse clima de liberdade é propício à aprendizagem, estimulando o interesse, a descoberta, a reflexão e a moralidade, principalmente para a criança deficiente. O jogo por ser significativo proporciona experiência, possibilitando a autodescoberta, a compreensão e a integração com o mundo por meio de relações e de vivências.

Para Vygotsky (1984), o jogo é a imaginação em ação, a criança precisa de imaginação para construir seu pensamento e como consequência adquirir novos conhecimentos e aprender de forma prazerosa.

> A imaginação é um processo psicológico novo para a criança, representa uma forma especificamente humana de atividade consciente que não está presente na consciência das crianças muito pequenas e está ausente nos animais. Ela surge primeiro em forma de jogo, que é a imaginação em ação. (VYGOTSKY, 1984, p. 106).

Portanto os jogos e brincadeiras proporcionam a imaginação às crianças, o brincar é essencial, pois preenchem suas necessidades, necessidades essas que vão mudando de acordo com a idade.

É através do jogo simbólico que a criança cria situações, aprende a lidar com as dificuldades e problemas psicológicos, como o medo, perda, dor, conceitos de bem e mal, quando a criança brinca, ela transfere seus anseios, projetam seus medos e frustrações. Por meio dos jogos e brincadeiras, a criança aprende a conhecer a si mesma e as pessoas que a cercam, ela aprende sobre a natureza, os eventos sociais, ou seja, tudo que está ao seu redor e como se relacionar com pessoas e objetos.

O jogo na vida da criança que apresenta alguma deficiência proporciona a aprendizagem de forma satisfatória, respeitando seu ritmo e suas capacidades. À medida que a autoestima da criança aumenta, a ansiedade diminui, permitindo que ela possa participar das tarefas com maior motivação.

Sendo assim, poderíamos dizer que o jogo é um recurso do qual o mediador pode fazer uso para ajudar as crianças com “dificuldade” de aprendizagem a se tornarem sujeitos pensantes, participativos e felizes.

Para Kishimoto (1992) os jogos livres, os de papéis ou faz-de-conta, auxiliam na aprendizagem de crianças com “deficiência mental leve” ou com “dificuldade ou distúrbios.” Nesses jogos a criança tem a liberdade de escolher papéis e definir suas regras, toma iniciativas, organiza ações. Seu funcionamento é um processo que tem um fim em si mesmo.

Há também os jogos educativos ou didáticos que são orientados pelo professor e são relevantes para o desenvolvimento das funções cognitivas do sujeito não pensante para sujeito ativo intelectualmente.

2. A CONTRIBUIÇÃO DAS BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Inúmeros são os autores que se interessaram, direta ou indiretamente, pela questão do brincar, do jogo, do brinquedo e da brincadeira, ao longo da história.

Para Oliveira (2000), o ato de brincar significa mais do que uma simples brincadeira, faz parte de um processo de desenvolvimento do ponto de vista integral, ou seja, através do brincar a criança vai desenvolvendo capacidades importantes para toda vida como a atenção, memória, imitação e a imaginação, propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como criatividade, inteligência, motricidade e outros.

Sobre a realidade social e o aspecto lúdico, Kishimoto, nos diz que:

> Brincando (...) as crianças aprendem (...) a cooperar com os companheiros (...), a obedecer às regras do jogo (...), a respeitar os direitos do outros (...), a acatar a autoridade (...), a assumir responsabilidade, a aceitar penalidades que lhe são impostas (...), a dar oportunidades aos demais (...), enfim, a viver em sociedade. (KISHIMOTO, 1993, p. 110).

Ressalta-se aqui a importância de que o professor, como mediador do processo ensino e aprendizagem, que estimule o aluno a brincar, jogar, cantar, dramatizar, uma vez que a brincadeira faz parte da vida da criança. Isso o ajudará a tomar decisões, a ser criativo e desembaraçado, a conquistar seu espaço no grupo.

Através das brincadeiras educativas, as crianças aprendem a respeitar o próximo e as ideias divergentes das suas, aprendendo assim, como conviver harmoniosamente em sociedade.

Para Brougére (2004) o brincar é uma qualidade natural da criança, faz parte de uma

construção social a partir da relação com outras pessoas que necessita de aprendizagem, ou seja, a criança aprende a brincar desde pequena ainda no colo da mãe.

De acordo com Vygotsky (1998, p. 126) "é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não pelo dos incentivos fornecidos pelos objetos externos".

Para Vygotsky (1984), brincar de faz-de-conta é importantíssimo para a criança, permitindo aprendizagem e desenvolvimento, é no faz de conta que ela cria uma situação imaginária podendo assumir diferentes papéis.

É fato então que a brincadeira favorece a criança, no processo de formação e aprendizagem que vão sendo concluídos ao longo da vida. Os brinquedos utilizados na estimulação das crianças com Síndrome de Down devem ser adequados as suas necessidades e à sua capacidade de desempenho, a fim de proporcionar experiências positivas e fortalecer o conhecimento de si mesma.

O brincar para crianças com Síndrome de Down deve ser significativo, além de ser essencial, pois age positivamente no processo de aprendizagem e deve estar ligado ao prazer e à satisfação.

3. COMPREENDENDO A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

Síndrome de Down, ou trissomia do cromossomo 21, é uma alteração genética causada por um erro na divisão celular durante a divisão embrionária. As pessoas com esta síndrome, em vez de dois cromossomos no par 21, possuem três.

O nome surgiu a partir da descrição de John Langdon Down, médico inglês que descreveu, em 1866, pela primeira vez as características de uma criança com esta síndrome.

A Síndrome de Down é caracterizada por uma combinação de diferentes maiores e menores estruturação corporal. Geralmente está associada a algumas dificuldades de habilidades cognitivas e desenvolvimento físico, assim como de aparência facial.

As causas da Síndrome de Down podem estar relacionadas a vários fatores. Uma possível causa está relacionada à idade da mãe, pois desde o nascimento as mulheres têm uma quantidade certa de óvulos que envelhecem na medida em que elas vão envelhecendo. Portanto, se a mãe tiver uma idade avançada maior será o risco de nascer uma criança com Síndrome de Down. Não apenas a idade avançada da mãe pode ser um fator de incidência, mas também a idade do pai. Se o pai tiver de 45 a 50 anos ou mais, pode haver um risco da criança nascer com a síndrome.

A pessoa com desta síndrome é um individuo calmo, afetivo, bem humorado e com danos intelectuais, porém, quanto ao comportamento podem apresentar distúrbios, desordens de conduta, variando de indivíduo para indivíduo.

De acordo com Schwartzman (1999) a habilidade cognitiva de crianças com Síndrome de Down pode estar abaixo da média, muitas vezes variando entre retardo mental leve e moderado. Uma porcentagem pequena apresenta retardo mental profundo. Não há como negar que a criança com Síndrome de Down possua algumas limitações, dificuldades de aprendizagem, no entanto, é comprovado a partir de pesquisas que através de estimulações adequadas podem se desenvolver.

A criança com a Síndrome de Down tem o seu desenvolvimento em um ritmo mais lento, mas isso não impede que ela participe da vida social sendo estimulada precocemente ela será capaz de fazer muita coisa sozinha, terá autonomia para realizar as suas tarefas diárias sem a ajuda de outras pessoas. Possui idade mental diferente, assim, não se deve esperar uma resposta idêntica em relação a outras crianças, que não apresentam alterações de aprendizagem. Esta deficiência decorre de lesões cerebrais e desajustes funcionais do sistema nervoso:

> O fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade, ou demonstrar conduta imatura em determinada idade, comparativamente a outras com idêntica condição genética, não significa impedimento para adquiri-la mais tarde, pois é possível que madure lentamente. (SCHWARTZMAN, 1999, p.246).

Apesar das limitações, o desenvolvimento da criança com Síndrome de Down dependerá muito do ambiente em que ela vive que deverá ser estimulador e tranquilo. A grande importância da estimulação se dá pela imensa necessidade da criança de vivenciar experiências que permitem seu desenvolvimento, respeitando suas deficiências e explorando suas habilidades.

De acordo com Schwartzman (1999), a criança com Síndrome de Down apresenta outras deficiências que de certa forma minimiza sua

potencialidade, principalmente na esfera cognitiva.

> (...) Entre outras deficiências que acarretam repercussão sobre o desenvolvimento neurológico da criança com síndrome de down, podemos determinar dificuldades na tomada de decisões e iniciação de uma ação; na elaboração do pensamento abstrato; no cálculo; na seleção e eliminação de determinadas fontes informativas; no bloqueio das funções perceptivas (atenção e percepção); nas funções motoras e alterações da emoção e do afeto. (SCHWARTZMAN, 1999, p.247).

Apesar da realidade dos fatos, a criança portadora da Síndrome de Down tem possibilidades de se desenvolver, e executar atividades simples do dia a dia.

4. Jogos e brincadeiras como facilitador na aprendizagem de pessoas com necessidades especiais

Os portadores de necessidades educacionais especiais, em especial as pessoas com Síndrome de Down, têm um atraso no desenvolvimento, tanto das funções motoras do corpo, como funções mentais e isto acarreta dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Portanto se faz necessário despertar na criança com Síndrome de Down, um desejo de aprender, alguns estudiosos defendem que através dos jogos e brincadeiras é possível essa motivação, desenvolvendo atividades físicas, emocionais e cognitivas que favorecem seu processo de aprendizagem.

Para Vygotsky (1998), brincar é de suma importância a toda criança, dentre elas estão crianças com alguma dificuldade, que possui graus de retardo mental, para essas crianças é mais do que mera diversão é aprendizado para a vida.

Dessa maneira, Kishimoto (2000) nos ensina que por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios de ação, pela exploração, ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção do saber.

Para alguns teóricos, o lúdico, ou seja, o brincar e jogar passaram a ser encarado não só como diversão ou simples ato de brincar e sim, como recurso e ferramenta didática para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, Vygotsky (1984) mostra que:

Como já foi mencionado, o brincar é uma atividade inerente ao ser humano, faz parte da natureza humana, e propicia tanto as crianças ditas “normais”, como as crianças com alguma deficiência.

De acordo com Vygotsky apud Ancinelo, 2006, apresenta o conceito de Zona de desenvolvimento Proximal, que consiste na distância entre aquilo que a criança consegue e sabe fazer sem o auxilio de um adulto e o que é capaz de realizar com a ajuda de um adulto ou uma criança mais velha, que depois realizará sozinha.

Vygotsky (1998), afirma que:

> O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança. Zonas de desenvolvimento real e proximal: A zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo, já a proximal, só é atingida, de início com o auxílio de outras pessoas mais capazes, que já tenham adquirido esse conhecimento. (VYGOTSKY, 1998, p. 134).

Tanto os estudos de Piaget, como os de Vygotsky levam a refletir sobre o significado do jogo e do brinquedo na infância, devido ao seu valor no desenvolvimento da criança, na construção de sua personalidade, que envolve o intercâmbio do cognitivo e afetivo.

Vale ressaltar que a brincadeira para a criança, quer seja ela dita “especial” ou “normal” é a melhor forma de comunicação e de se relacionar com outras crianças. É também a forma de experimentar o mundo, saciar sua curiosidade e aprender a vencer os seus medos, já que a criança vê o mundo através do brinquedo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste artigo foi analisar e observar o brincar que atua como facilitador no processo de aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especiais, o Síndrome de Down, tendo ficado evidente a influência que o lúdico, os jogos e as brincadeiras atuam na aprendizagem dessas crianças.

Como já mencionado, entende-se que o brincar é inerente à criança e que ela aprende no momento em que está desenvolvendo a brincadeira e que não há oposição entre o brincar e aprender.

Os jogos e brincadeiras, portanto, além de mil motivos da importância na vida da criança é o verdadeiro impulso da criatividade. De acordo com Kishimoto (1993) não existe adulto criativo sem criança que brinque.

Vygotsky (1989) afirma que as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo. O importante é entender que o

educador tem um papel importante, de orientar e coordenar essas atividades em sala de aula. Portanto faz-se necessário proporcionar uma aprendizagem prazerosa e ao mesmo tempo eficiente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANCINELO, Patrícia R. **O papel dos jogos lúdicos na educação contemporânea. In:**
Jornada de Educação, 12ª Ed. São Paulo: UNIFRA, 2006.

BROUGÉRE, G**. Brinquedos e companhia.** São Paulo: Cortez, 2004.

KISHIMOTO T. M. **O jogo, a criança e a educação.** Tese de Livre-Docência. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1992.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1993

OLIVEIRA, V. B. de (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis: Vozes, 2000.

PIAGET, J. A. **O Raciocínio na Criança.** Rio de Janeiro: Record, 1967.

PIAGET, J. A. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SCHWARTZMAN, J. S.. **Síndrome de Down.** São Paulo: Mimeografado, 1999.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1989

ABSTRACT

TITLE: The importance of play games and learning as a facilitator for children with special educational needs noting the child with down syndrome

The theme games and activities have been the focus of studies and research in recent decades. In this article we will analyze some theoretical conceptions of authors of great importance on the importance of games and play in the lives of children with special educational needs, Down Syndrome, as a facilitating factor in learning. Therefore, we performed a literature search, which found that the use of games and jokes, the playful, contributes significantly to their learning. From a very early play has become important in the life of a child, playing it creates a suitable environment, where they can investigate, create, vent their emotions and solve problems. So play is essential to children's development, both in terms of physical, motor, social, and on the moral, emotional and cognitive.

Keywords: Games. Play. Carrier Down Syndrome. Learning.

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CONSTRUÇÃO DE GÊNERO: UM OLHAR AOS ESTEREÓTIPOS

Mônica Adele Vangelista da Costa
Aluna do curso de Lato Sensu em Psicopedagogia da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Professora da na Prefeitura Municipal de São Paulo

Tatiana Lima de Almeida
Professora da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Psicóloga, Mestre e Doutoranda em Educação

RESUMO

O presente artigo tem por objeto de estudo a discussão acerca das relações de gênero e a sua formação na brincadeira e como brinquedo. Para tanto foi levado em consideração que as relações entre as crianças são mediadas por brincadeiras e os brinquedos e que constituem parte integrante nas suas experiências, socializando conceitos, regras, estereótipos que são reproduzidos e aceitos como naturais necessariamente não aceitos pelas crianças. Nesta dualidade estão implícitos conceitos de gênero, igualdade, preconceito, discriminação e as formas de subjetivação aos quais estes sujeitos estão submetidos.

Palavras-chave: Gênero. Educação. Brincar. Processo de subjetivação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho vislumbra uma passagem teórica acerca da constituição dos papéis sexuais na sociedade ocidental e de que maneira este processo perpassa as brincadeiras infantis e os brinquedos culturalmente estabelecidos dispostos a estes sujeitos.

De acordo com o filósofo Michel Foucault (1985), na Antiga Grécia as mulheres se encontravam sob o poder do homem e a eles deveriam dar filhos que seriam seus herdeiros e cidadãos. Estas formas de existência caracterizavam processos de subjetivação relacionados aos comportamentos, qualidades, características e necessidades inerentes aos sexos.

As práticas sociais das quais participamos no cotidiano, produz representações convencionais do que é masculino e do que é feminino. Como analisado por Butler (1990), o tornar-se mulher (ou homem) não se estabelece categoricamente quando nascemos, ou enquanto somos crianças. O que se observa em nossa cultura é que esse homem ou essa mulher necessita de sanções públicas constantes por meio da repetição de ações nas práticas sociais definidas por normas culturais, históricas e socialmente convencionalizadas, segundo as quais se definem masculinidade e feminilidade.

Diante da perspectiva de gênero, a desmistificação dos papéis sociais e o desempenho de formas diferenciadas em função de contextos diferentes produzem efeitos específicos subvertendo os mesmos. O que ora, aparecia como exclusivamente dos sexos biológicos, expõe uma gama de representações masculinas ou femininas, porém, acomodando-se a ambos.

O brinquedo e o brincar são experiências significativas para as crianças. Para elas, inicialmente, não há distinção entre o brinquedo de menina e o brinquedo de menino. São brinquedos e são brincadeiras e a forma como se constituem em suas vidas é meramente por meio de um cenário, de um contexto cultural pré-estabelecido e culturalmente aceitável.

O conceito gênero (cultural) soma-se ao conceito sexo (biológico). A natureza é uma base sobre a qual significados culturais são construídos. Gênero é associado assim a traços de caráter e comportamento, e sexo a corpo e biologia, segundo (CARVALHO, 1999).

1. O BRINQUEDO E A BRINCADEIRA COMO PRODUTO SOCIAL

A visão de que certas brincadeiras e brinquedos ajustam-se mais com um sexo do que com o outro, elucidam explicações deterministas encaixando pessoas a modelos estáticos de comportamento e normas. Há um esforço para que essas “regras e normas” se proliferem, se perpetuem, balizando relações de poder em nossa sociedade. O masculino associado ao lado forte, provedor, o feminino, associado às fragilidades, aos cuidados da casa e dos filhos. De acordo com Lopes & Galvão:

> [...] na educação, hoje há um reconhecimento de que, tal como na história, ela é sexuada. Há claramente o reconhecimento que sempre houve (e há) uma educação para meninos e outra para meninas, sendo preciso dizer em alto e bom som, pois quando se fala em educação, já que o masculino era tornado universal; fala-se de homens e dever-se-ia entender que as mulheres aí estavam compreendidas. (LOPES & GALVÃO, 2001, p. 69)

Os brinquedos são estratégicos, assim, indústrias de brinquedos atendem aos apelos sociais, pois direcionam os papéis masculinos e femininos. É uma cultura massiva, perpetuada socialmente e reproduzida em todos os setores da vida da criança: no contexto social, na família nas instituições, como a escola.

Na atualidade, cada vez mais as crianças são expostas a atitudes racistas e sexistas. Se forem generalizadas, poderão distorcer a percepção das mesmas, suscitando a criação de estereótipos e mitos, que começam a ser aceitos como realidade.

2. AS CRIANÇAS APRENDEM POR IMITAÇÃO

É na brincadeira e com os brinquedos que a criança inicia o processo de imitação da realidade. São primeiras tentativas e fragmentos das condutas que observam e essas imitações são relevantes como parte do seu desenvolvimento.

As crianças internalizam símbolos, linguagens e comportamentos que veem. Em idade escolar passam a ser mais seletivas ao escolher modelos. É improvável que imitarão comportamentos ou modelos de quem não gostam. Pais e professores são modelos que suscitam comportamentos, pois são arquétipos determinantes em suas escolhas.

Se pais, professores proliferam atitudes discriminatórias, preconceituosas e sexistas, a criança entende, internaliza e as reproduz como natural.

3. BRINQUEDO, BRINCADEIRA, IDENTIDADE E CULTURA

Segundo Roggof (2003) a apreciação das perspectivas culturais do desenvolvimento das crianças e das experiências de brincar é cada vez mais importante na medida em que as sociedades se tornam culturalmente mais diversificadas. Instituições culturais, a exemplo da escola não são espaços neutros. Em si, são ambientes de divulgação de comportamentos e atitudes.

Bourdieu (2003) argumentou que essas instituições promovem e refletem comportamentos e atitudes específicas de grupos dominantes, classes políticas e culturais.

A escola, em suas práticas diárias, reproduz o que é socialmente aceito na cultura e na qual está inserida. Elas refletem o que Bourdieu (2203) chamou de habitus[1], uma herança social que se expressa por meio de hábitos e impõem ao individuo uma forma de agir, pensar e entender o contexto à sua volta.

O viés social aceito dentro das instituições escolares descaracteriza o que deveria ser o papel da escola: o questionador, o provocador, o instigante, revelador e reflexivo. Os alunos irão reproduzir por meio da brincadeira e do brinquedo, o normativo e a escola como um todo (professores, gestores, funcionários) internaliza esses papéis pré-definidos, seja nas atividades lúdicas para meninos e meninas em sala de aula ou mesmo na educação física.

Sendo assim, essas práticas carregadas de significados e representações que estão impressas dentro das escolas, porém, ainda imperceptíveis para algumas/alguns professoras, porque esses significados e representações ainda encontram-se naturalizados em algumas práticas pedagógicas, a exemplo, a sexualidade, temática que ainda é entendida como algo feio e proibida de ser discutido na escola.

Esta afirmativa ilustra o pensamento de Lopes (2002), concluindo que os e as professoras são os grandes responsáveis pela vigilância de gênero na escola. Isto surge com a grande dificuldade em aceitar ou trabalhar com situações que escapam às regras infligidas e naturalizadas, conforme Louro (2004).

Michel Foucault (1997) afirma que o controle do corpo compõe uma das formas de exercício do Biopoder, ou seja, corpos educados que atendem as demandas do contexto de onde pertencem:

> [...] O corpo não é uma dádiva da natureza: os corpos são construídos de acordo com as particularidades histórico-sociais. [...], não podemos ver a diferença sexual a não ser como função de nosso próprio saber sobre o corpo e este não pode ser isolado de suas relações, numa ampla gama de contextos discursivos. (Foucault, 1997, p.87)

No ambiente escolar é possível encontrar, desde a tenra idade sujeitos registrando em seus corpos suas marcas e seus códigos de identidade, na tentativa de escapar das normas estabelecidas, como formas de resistência. Estes códigos e marcas corporais são muitos e se destacam de inúmeras formas ao tentar responder às expectativas dos e das professoras. Alguns, claramente perceptíveis, outros, apenas insinuados.

São alunos e alunas que buscam mostrar suas identidades, fazer ouvir suas vozes nos espaços escolares, apesar dos fortes processos de regulação neles exercidos cotidianamente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessas questões, é possível observar que as referencias escolares ainda estão ancoradas pelo viés social, pela construção de estereótipos. Nas situações apresentadas, reafirmou-se a ideia de que os gêneros são construídos, a partir de um processo de subjetivação no qual apesar da diversidade, as referências escolares sobre “ser cidadão” continuam sexistas, brinquedo de menina, brincadeira de menino.

De acordo com Simone de Beauvoir (1967), as mulheres atualmente fazem um exercício de sua condição, dão início ao processo de afirmação, de sua independência, mas não é sem dificuldade que conseguem viver sua condição de ser humano:

> [...] educadas por mulheres, no seio de um mundo feminino, seu destino normal é o casamento que ainda as subordina praticamente ao homem; o prestígio viril está longe de ser apagado: assenta ainda em sólidas bases econômicas e sociais. (Beauvoir, 1967, p. 7).

À educação compete o grande desafio de transformação nas formas de pensar, de falar, de educar, de permitir que a existência do sujeito apareça a partir de um processo de singularização e respeito às diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. A experiência vivida. Vol.2, 1967.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2003, p 64.

BUTLER, Judith. **Gender Trouble**: Feminism and the Subversion of Identity. New York: Routledge, 1990.

CARVALHO, A. **Brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas.** Psicologia, Ciência e Profissão, v.13, n.1-4, 1993, p.30-33.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3**: O cuidado de si. Tradução de Maria Teresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. **A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

LOPES, L. M**. Identidades fragmentadas:** a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. SP: Mercado das Letras, 2002.

LOPES, Eliane Maria Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Fontes e história da Educação. História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Sexualidade, gênero e educação**: *uma perspectiva pós-estruturalista.* 9ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 80-81.

ROGOFF, B. A natureza cultural do desenvolvimento **humano**. Nova York: Oxford University Press, 2003.

Notas de fim

[1] O conceito de **habitus** foi desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu com o objetivo de pôr fim à antinomia indivíduo/sociedade dentro da sociologia estruturalista. Relaciona-se à capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada pelos agentes por meio de disposições para sentir, pensar e agir. BOURDIEU, 2003, p 64.

ABSTRACT

TITLE: Toys and play the construction of gender - a look to stereotypes

This article aims to study the discussion of gender relations and formation in the play and as a toy. For this was taken into consideration that the relationship between children are mediated by play and toys and forming an integral part in their experiences, socializing concepts, rules, stereotypes are reproduced and accepted as natural does not necessarily accepted by children. This duality is implicit concepts of gender, equality, prejudice, discrimination and forms of subjectivity to which these subjects are submitted.

Keywords: Gender. Education. Play. Process of subjectivation.

NORMAS GERAIS PARA PUBLICAÇÃO

A Revista Santa Rita tem por finalidade publicar artigos acadêmicos de seus professores, alunos e outros colaboradores no intuito de difundir o conhecimento, promover a integração acadêmica e estabelecer um espaço no qual o acadêmico possa manifestar o resultado de sua produção intelectual e profissional. A Revista Santa Rita é publicada semestralmente e sua difusão é interna e externa. Os textos enviados serão submetidos ao Corpo Editorial, que dispõe de plena autoridade sobre a conveniência da publicação e poderá decidir pela aceitação ou não do trabalho, bem como eventualmente sugerir alterações de estrutura ou conteúdo ao(s) autor(es). As ideias e conceitos serão de exclusiva responsabilidade de seus autores, não refletindo, obrigatoriamente, a opinião da revista. Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço eletrônico: revista@santarita.br, gravados em formato.doc e acompanhados por uma autorização de publicação em separado que deverá ser ratificada após a aceitação do trabalho. O envio dos trabalhos implica na cessão imediata e sem ônus dos direitos de publicação para a revista. O(s) autor(es) continua(m) a deter todos os direitos autorais para publicações posteriores do artigo, devendo, se possível, fazer constar a referência à publicação na revista. Os créditos dos autores deverão ser apresentados abaixo do título do trabalho, contendo: nome do(s) autor(es), nome da instituição de origem, titulação e profissão. Os textos deverão ser regidos de acordo com as normas da ABNT, digitados em fonte Calibri 11, com espaçamento simples, justificado. As margens devem ser: superior 3 cm; inferior 2 cm; esquerda 3 cm; direita 2 cm. As notas explicativas devem ser apresentadas no final do texto. Os dados e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das referências bibliográficas e toda a revisão ortográfica são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es).

O artigo deverá ser estruturado da seguinte forma: título, créditos, resumo com três a cinco palavras-chave (e os seus correspondentes em outra língua - inglês, francês, espanhol ou alemão) sendo que o texto poderá ter a seguinte estrutura: introdução (temática, justificativa, objetivos e metodologia), argumentação teórica, resultados, considerações finais, referências bibliográficas e notas. As citações com mais de 3 linhas, devem aparecer em parágrafo recuado, com espaço simples e fonte 9, seguidas de parêntese contendo o sobrenome do autor do referido texto em letras maiúsculas, ano de publicação e página do texto citado; as com menos de 3 linhas devem ser incorporadas ao texto, entre aspas. Os artigos devem ter no mínimo 2.500 e no máximo 25.000 palavras, e as resenhas, no máximo 1.000 palavras. O resumo deve ter no máximo 250 palavras. As ilustrações devem seguir o padrão geral do texto, sendo identificadas com título, legenda e referência. As referências bibliográficas devem estar de acordo com as normas da ABNT (NBR 6023), por exemplo:

- Livros no todo: SELESKOVITCH, Danica & LEDERER, Marianne. **Interpréter Pour Traduire**. Paris: Didier Érudition, 1984.
- Partes de livros: PINTO, Álvaro Vieira. **A definição da pesquisa científica**. Em Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 441-459.
- Trechos em obra coletiva: SEWELL, Penelope & HIGGINS, Ian. Introduction. In: SEWELL, Penelope & HIGGINS, Ian (eds.), **Teaching Translation in Universities**. Present and Future Perspectives, London: CILT, 1996, p. 9-14.
- Artigos de periódicos: CHESTERMAN Andrew. From 'Is' to 'Ought': Laws, Norms and Strategies in Translation Studies. Target, Amsterdam, v. 5.1, p. 1-20, 1993.

O Corpo Editorial não se obriga a publicar, em qualquer momento, toda e qualquer colaboração que lhe for remetida. Os textos que não estiverem de acordo com as Normas Editoriais serão devolvidos para que sejam feitas as devidas alterações. Os trabalhos recusados serão devolvidos aos autores desde que requeridos.