

XVI ENCONTRO de PESQUISADORES

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO

E-Book

**Bárbara Fadel
Silvio Carvalho Neto
(organizadores)**

ISBN 975-85-87406-90-3

Uni-FACEF - Centro Universitário Municipal de Franca

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
GEDE – Grupo de Estudos em Desenvolvimento

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO

Bárbara Fadel
Silvio Carvalho Neto
(Organizadores)

ISBN 978-85-87406-90-3

UNI-FACEF

FRANCA-SP

2015

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – É proibida a reprodução total ou parcial de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos do autor (lei 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal. Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade exclusiva de seus autores.

*Editora Uni-FACEF Centro Universitário de Franca
Associada à ABEC – Associação Brasileira de Editores Científicos*

O CONTEÚDO DOS ARTIGOS PUBLICADOS NESTA OBRA É DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES

E46e	Produção de Conhecimento e Desenvolvimento. Bárbara Fadel, Silvio Carvalho Neto (Org.). – Franca: Uni-FACEF, 2015. 220p.
	ISBN 978-85-87406-90-3
	1. Interdisciplinar - Encontro. 2. Desenvolvimento Econômico. 3. Desenvolvimento Humano/Social. 4. Políticas Públicas. 5. Educação. 6. Tecnologia. 7. Pesquisa. 8. Resumos II.T.
050	CDD

Uni-FACEF - Centro Universitário Municipal de Franca

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
GEDE – Grupo de Estudos em Desenvolvimento

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO

Bárbara Fadel
Silvio Carvalho Neto
(Organizadores)

ISBN 978-85-87406-90-3

UNI-FACEF

FRANCA-SP

2015

**XVI ENCONTRO de
PESQUISADORES**
PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO

© 2015 dos autores
Direitos de Publicação Uni-FACEF Centro Universitário de Franca
www.unifacef.com.br
Capa: Alba Valéria Penteado Orsolini / Silvio Carvalho Neto

Uni-FACEF - Centro Universitário de Franca - Corpo Diretivo 2015

REITOR

Prof. Dr. Alfredo José Machado Neto

VICE-REITOR

Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Prof. Dr. José Alfredo de Pádua Guerra

PRÓ-REITORA ACADÊMICA

Profa. Dra. Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO COMUNITÁRIA E DESENVOLVIMENTO

Profa. Dra. Melissa Franchini Cavalcanti Bandos

PRÓ-REITOR DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto

COORDENADORA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO-SENSU

Profa. Dra. Bárbara Fadel

ASSESSOR JURÍDICO

Prof. Ms. Paulo Sérgio Moreira Guedine

ASSESSORA DE DIFUSÃO CULTURAL

Alba Valéria Penteado Orsolini

COORDENADORA DE PLANEJAMENTO, DESENVOLVIMENTO e RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Profa. Dra. Marinês Santana Justo Smith

COORDENADORA PEDAGÓGICA

Profa. Ms. Regina Helena de Almeida Durigan

COORDENADOR DE MARKETING

Prof. Ms. Clésio Antônio Dourado

Uni-FACEF - Centro Universitário de Franca - Corpo Diretivo 2015

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

Prof. Ms. Francismar Monteiro

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Prof. Ms. Orivaldo Donzelli

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Prof^a. Ms. Ana Tereza Jacinto Teixeira

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL - PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Prof. Ms. Paulo Anderson Cinti

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA ENGENHARIA CIVIL

Prof Dr. João Baptista Comparini

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

Prof Ms. Antônio Carlos T. Bettarello

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE LETRAS

Profa. Dra Ana Lúcia F. Campos-Toscano

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA

Profa. Dra Sílvia Regina Viel

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE MEDICINA

Prof. Dr Frederico Alonso Sabino de Freitas

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

Prof^a. Dnd^a. Maria Cherubina de Lima Alves

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO

Prof. Dr. Daniel Facciolo Pires

CHEFE DE DEPARTAMENTO DE TURISMO

Profa. Ms. Tatiana Iuri Yamassaki da Silva

Apresentação

O livro “Produção do Conhecimento e Desenvolvimento” tem suas origens nos trabalhos apresentados no XVI Encontro de Pesquisadores do Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca.

Este evento é tradicional e aberto a toda a comunidade científica regional e nacional com apresentação de comunicações e projetos de pesquisas nas diversas áreas do conhecimento, como: Administração, Ciências Contábeis, Economia, Comunicação Social, Psicologia, Matemática, Letras, Turismo, Sistemas de Informação, Medicina e Engenharias - Civil e de Produção. São estimuladas as submissões de trabalhos voltados para o desenvolvimento econômico, humano e social, em suas múltiplas facetas e complexidades, envolvendo as áreas educacional e pedagógica, letras, políticas públicas, direito, psicologia, cultura, informação, indústria, empresas, serviço social, sustentabilidade, terceiro setor, tecnologias entre outras.

As temáticas abordadas no XVI Encontro de Pesquisadores do Uni-FACEF - “Produção de Conhecimento e Desenvolvimento” procuram atender às necessidades da interdisciplinaridade, imprescindível nos dias atuais, para o desenvolvimento do conhecimento e da inovação. Tem como objetivo a reflexão e a interação de pesquisadores por meio de apresentações de trabalhos, palestras e mesas redondas, promovendo o pensar e o interagir, conectando o conhecimento com a realidade, por meio de diálogos e debates, atendendo, assim, à demanda do Programa de Pós-Graduação interdisciplinar em Desenvolvimento Regional.

Os capítulos apresentam diferentes temáticas na área que envolve diretamente a produção do conhecimento, com destaque para trabalhos voltados à educação e a tecnologia. O Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca e o Grupo de Estudos em Desenvolvimento - GEDE buscam promover e ampliar as oportunidades de disseminação como forma de tornar transparentes as atividades de pesquisas e de estudos avançados do seu corpo docente e discente, e dos pesquisadores provenientes de outras instituições e programas de pós-graduação.

Boa leitura,

Bárbara Fadel

Silvio Carvalho Neto

(Organizadores)

Comissão Científica

Prof. Dr. Fernando C. de Almeida (FEA/USP)
Profª Drª Marta L. Pomim Valentim (UNESP)
Profª Drª Barbara Fadel (Uni-FACEF/ UNESP)
Profª Drª Sheila F. Pimenta e Oliveira (Uni-FACEF)
Profª Drª Daniela de Figueiredo Ribeiro (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Hélio Braga Filho (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Silvio Carvalho Neto (Uni-FACEF)
Profª Drª Melissa F. Cavalcanti Bandos (Uni-FACEF/ GEDE)
Profª Drª Helena Carvalho de Lorenzo (UNIARA)
Prof. Dr. Célio Bertelli (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira (Uni-FACEF)
Profª Drª Maria Zita Figueiredo Gera (Uni-FACEF)
Profª Drª Patricia do Espirito Santo (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira (Uni-FACEF)
Profª Drª Sheila F. Pimenta e Oliveira (Uni-FACEF)
Profª Drª Marines S. J. Smith (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Alfredo José Machado Neto (Uni-FACEF)
Prof. Dr. Daniel F. Pires (Uni-FACEF)
Prof. Dr. José Alfredo de Pádua Guerra (Uni-FACEF)

Uni-FACEF Centro Universitário de Franca
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
GEDE – Grupo de Estudos em Desenvolvimento
Local: Unidade II Uni-FACEF Centro Universitário de Franca

Programação 26 a 28 de Agosto de 2015

<p>26/08 (quarta) Manhã 8h00</p>	<p>Credenciamento / Abertura Homenagem Profa. Dra. Maria Zita Figueiredo Gera</p>
	<p>9h00 Palestra – Sala 101 <i>“Desafios da análise em pesquisa qualitativa”</i> Dra. Maria Cecília de Sousa Minayo – Fundação Oswaldo Cruz-RJ</p> <p>10h30 Mesa Redonda – Sala 101 Dra. Maria Cecilia de Souza Minayo – Fundação Oswaldo Cruz-RJ Dr. Paulo de Tarso Oliveira – Uni-FACEF Dra. Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira – Uni-FACEF</p>
<p>27/08 (quinta) Manhã</p>	<p>8h30 Apresentação de Trabalhos Científicos – Sessões 01 a 03 S01 – Sala 101 S02 – Sala 211 S03 – Sala 213</p>
	<p>10h15 Mesa Redonda – “Meio Ambiente e Desenvolvimento” – Sala 101 Coordenação do Prof. Dr. Célio Bertelli - Uni-FACEF PNPd/CAPES</p> <p><i>“PAN, Plano de ações nacional de proteção dos peixes ameaçados do sistema Mogi, Pardo, Sapucaí Mirim e Rio Grande.”</i> Dr. José Senhorini Analista ambiental chefe de pesquisa CEPTA/ICMBio, Pirassununga-SP.</p> <p><i>“A importância do comitê de bacias CBH/SMG na gestão de uso múltiplo dos recursos hídricos no desenvolvimento regional.”</i> Eng. Irene Sabatino Pereira Niccioli Secretária executiva do comitê de bacia hidrográfica CBH/SMG DAEE</p> <p><i>“Desenvolvimento regional e a qualidade ambiental dos recursos hídricos.”</i> Mestre Jorge Augusto de Carvalho Santos Especialista ambiental na secretária de saneamento e recursos hídricos do Estado de São Paulo.</p>

27/08 (quinta) Tarde	
13h30	Apresentação de Trabalhos Científicos – Sessões 04 a 09 S04 – Sala 101 S05 – Sala 102 S06 – Sala 103 S07 – Sala 104 S08 – Sala 105 S09 – Sala 112
27/08 (quinta) Tarde	
15h30	Mesa Redonda – “Acesso aberto e produção científica” – Sala 101 Coordenador Dr. Silvio Carvalho Neto – Uni-FACEF - Dra. Silvana Aparecida Borsetti Gregório Vidotti – FFC – UNESP - Campus de Marília, SP - Dra. Ana Alice Rodrigues Pereira Baptista – Depto de Sistemas de Informação – Universidade do Minho – Campus de Azurém – Portugal
28/08 (sexta) Manhã	
8h30	Apresentação de Trabalhos Científicos – Sessões 10 a 15 S10 – Sala 101 S11 – Sala 102 S12 – Sala 103 S13 – Sala 104 S14 – Sala 105 S15 – Sala 112
	10h15 Mini-Curso – Sala 101 “Pesquisa Científica e o Método lógico para Redação” – Parte I Dr. Gilson Volpato - Unesp, Botucatu
28/08 (sexta) Tarde	
13h30	Mini-Curso – Sala 101 “Pesquisa Científica e o Método lógico para Redação” – Parte II Dr. Gilson Volpato - Unesp, Botucatu
16h30	Encerramento – Sala 101

Sumário

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS TEÓRICOS.....	13
O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS E O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE FRANCA.	19
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EDUCAÇÃO DO ADULTO	25
CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: AS CONSEQUÊNCIAS NOS DIAS ATUAIS	34
O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A GERAÇÃO Z.....	44
A CONFORMIDADE DO PROJETO EXECUTADO EM RELAÇÃO AO DESENHO TÉCNICO	50
PROJETO OAB VAI À ESCOLA: A CAMINHO DA CIDADANIA	55
CRECHE: A TRAJETÓRIA DE UM ESPAÇO: DO ASSISTENCIALISMO AO EDUCACIONAL INCLUSIVO?	61
REFLEXÕES SOBRE O ERRO CONSTRUTIVO E OS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM ESCRITA DE CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	67
EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UM MUNICÍPIO DO INTERIOR PAULISTA.....	73
OS PROFESSORES E SUAS RELAÇÕES COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS: PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS	79
ESTUDO DESCRITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR ALTERNATIVA.....	87
NINGUÉM SE ESCUSA DE CUMPRIR A LEI, ALEGANDO QUE NÃO A CONHECE. AMÉM! A RELAÇÃO ENTRE A LEGITIMIDADE DO PRINCÍPIO DA OBRIGATORIEDADE DAS LEIS E A EDUCAÇÃO 'FORMAL' NO BRASIL.....	94
A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EM UM ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO ESCOLAR DA UNI-FACEF NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL.....	102
OS DESAFIOS DA TECNOLOGIA CONTEMPORÂNEA: A INCIDÊNCIA DE CRIMES VIRTUAIS CONTRA MENORES DE IDADE E AS POSSÍVEIS MEDIDAS PROTETIVAS PARA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE NO ÂMBITO DO MARCO CIVIL DA INTERNET	109
GOVERNO ELETRÔNICO: CONCEITOS E OPORTUNIDADES PARA A GESTÃO PÚBLICA	114

A UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO APLICADA AO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PRODUTO	123
TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO NO AMBIENTE CONTÁBIL: UMA ANÁLISE EXPLORATÓRIA DA DEMONSTRAÇÃO DO VALOR ADICIONADO A PARTIR DO SPED CONTÁBIL.....	132
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO – UFTM	141
ATRIBUTOS DE LOJA VALORIZADOS PELOS CONSUMIDORES NO VAREJO DE VESTUÁRIO	148
PERCEPÇÃO E A AVALIAÇÃO DOS CONSUMIDORES EM RELAÇÃO AOS ATRIBUTOS DE LOJA	155
<i>MOVIMENTO SHINDO RENMEI: UMA ANÁLISE DOS RELATOS COM SUJEITOS QUE VIVENCIARAM A HISTÓRIA</i>	<i>162</i>
A MEMÓRIA E A CONSTITUIÇÃO DE BASES DE CONHECIMENTO NOS AMBIENTES INSTITUCIONAIS	170
INFORMAÇÃO, MEMÓRIA, CULTURA E IDENTIDADE: AS ASSOCIAÇÕES JAPONESAS EM MARÍLIA.....	179
ESTUDO DO CURSO SUPERIOR EM AUDIOVISUAL - CRIAÇÃO E PRODUÇÃO: PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DE EGRESSOS NO MERCADO DE TRABALHO.....	187
O PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO EM SUA CADEIA PRODUTIVA: A ORALIDADE DO BIBLIOTECÁRIO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS.....	195
MASSIVE OPEN ONLINE COURSE, AMBIENTES VIRTUAIS E OBJETOS DE APRENDIZAGEM ONLINE: USO DE TIC - TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO APOIO AO PROCESSO EDUCACIONAL.....	203
FLUXOS INFORMACIONAIS NO SETOR TURÍSTICO: PROPOSTA DE PESQUISA	210
LISTA DE AUTORES	218

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS TEÓRICOS

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL: THEORETICAL CONCEPTS

Sessão temática: Título Educação e Desenvolvimento

GUIMARÃES, Orlineya Maciel

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Unesp campus de Franca

Mestranda do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade Universidade Estadual Paulista - campus de Franca.

Neyamg@gmail.com

Resumo

Internacionalização é um assunto em voga que estimula vários pesquisadores, internacionais e nacionais a refletir sobre esta modalidade no ensino superior em todo o mundo. Este trabalho destina-se a conhecer os conceitos sobre a internacionalização na perspectiva dos principais autores que discutem este tema a fim de compreender o processo de mobilidade de estudantes no ensino superior, e é parte integrante de uma pesquisa mais ampla sobre mobilidade internacional de alunos de graduação na Unesp campus de Franca.

Palavras-chave: ensino superior; conceitos de internacionalização da educação superior; mobilidade estudantil.

Abstract

Internationalization is a subject in vogue that stimulates several researchers, both international and domestic to reflect on this modality that is setting in higher education around the world. This work is intended to meet the concepts about the internationalization in the perspective of the top authors who discuss this topic in order to understand the process of mobility of students in higher education, and is an integral part of a broader research on international mobility of undergraduate students at Unesp campus of Franca.

Keywords: higher education; concepts of internationalization of higher education; student mobility

INTRODUÇÃO

A motivação do estudo é apresentar parte da pesquisa realizada que trata do processo de internacionalização da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, campus de Franca da Universidade Estadual Paulista – Unesp. O propósito geral é fazer uma descrição conceitual sobre a internacionalização, já que tais conceitos nos ajudam a entender o processo de mobilidade internacional. Este trabalho, especificamente, é parte integrante da pesquisa mais ampla, dedicada à análise da política pública de internacionalização da educação superior ocorrida no âmbito da Unesp Franca.

DISCUSSÃO

A internacionalização da educação superior é um processo abrangido tanto no nível nacional como no institucional, aos quais se integra a dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções e ofertas de educação superior (ensino, pesquisa e extensão), tal como apresentado por Knight (2004). Esta internacionalização assume diferentes roupagens: mobilidade acadêmica de estudantes de graduação, pós-graduação e de docentes, bem como de pessoal técnico-administrativo, colaboração ou desenvolvimento conjunto de pesquisas, delimitação de projetos internacionais de desenvolvimento em educação superior, internacionalização de currículos ou estruturas curriculares em programas e cursos gerais ou de disciplinas específicas. E no caso extremo a dupla titulação, a cooperação interinstitucional e a prestação de serviços educacionais (estabelecimento de filiais de faculdades/ universidades no exterior ou redes transnacionais de instituições de ensino superior) (VAN DAMME, 2001).

A internacionalização do Ensino Superior visa contribuir para uma educação cuja formação seja multicultural, preparando os estudantes para os desafios globais a fim de dar um suporte para as conquistas no mercado de trabalho com competências multidisciplinares. Segundo DIAS SOBRINHO (2003, p. 14), por vocação e tradição, a universidade tem sido uma instituição que preserva e alimenta a dimensão internacional, seja pelo sentido da ciência e pelos critérios de qualidade e cientificidade, seja pelos intercâmbios institucionais e mobilidade de estudantes e professores.

De acordo com informação da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 2012, mais 30 mil jovens saíram do Brasil para realização de intercâmbio internacional, sendo o principal destino EUA em seguida Portugal, e um total mundial de 500 mil jovens em intercâmbio pelo mundo, assim podemos entender que esta é uma política estabelecida cuja tendência é aumentar a cada ano.

Considerando esta informação, podemos considerar que o Ensino Superior deixou de ser apenas uma formação específica dentro do país, mas uma oportunidade para estudantes realizarem seus estudos não somente em nível nacional, mas também proporcionar esta formação multicultural.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (Gramsci, 1978a, apud SAVIANI p. 34).

Cabe frisar que essa nova cultura de um Ensino Superior capaz de produzir um cidadão crítico e dimensionado às atualidades globais, sem dúvida é um novo paradigma que estabelece no horizonte da formação profissional.

As políticas de internacionalização do Ensino Superior iniciam com a demanda de aumentar o foco interdisciplinar e promover o pensamento crítico e a cidadania ativa, contribuindo para o desenvolvimento sustentável, a paz, o bem estar e a realização dos direitos humanos, incluindo a igualdade entre os sexos (UNESCO, 2009).

Podemos ressaltar a valiosa contribuição da internacionalização aos estudantes, considerando os ganhos na ampliação do conhecimento para sua atuação profissional, desenvolvimento de redes de relacionamento, além do aprendizado e vivência aos e costumes de culturas diferentes da sua.

De acordo com MOROSINI (2006, p.96), podemos entender a internacionalização do Ensino Superior como:

Qualquer esforço sistemático que tenha como objetivo tornar a educação superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da

sociedade, da economia e do mercado de trabalho. É a análise da educação superior na perspectiva internacional. A internacionalização da educação superior é baseada em relações entre nações e suas instituições.

Para se precaver do comércio do Ensino Superior, afinal, a internacionalização do Ensino, tendo como objetivo esta multiculturalidade e a fomentação da paz mundial, de certa forma, retira das Instituições de Ensino Superior a autonomia do Ensino, mudando paradigmas sobre o conceito do bem público e bem privado, além de estabelecer uma nova relação da clientela das universidades, ou seja, estabelece novos parâmetros para atender este mercado, segundo DIAS SOBRINHO (2003):

No “capitalismo acadêmico” globalizado, que faz das universidades e instituições educativas em geral empresas de negócios sem fronteiras, o indivíduo social se transforma em cliente, a sociedade se degenera em mercado. Essa mentalidade geral e essas práticas produzem uma certa desestabilização da noção de bem público na educação superior.

Ainda segundo DIAS SOBRINHO (2003) “é inevitável o crescimento do comércio dos serviços educacionais mediante a iniciativa altamente lucrativa dos provedores transnacionais. Uma das graves consequências dessa expansão é que os novos provedores transnacionais privados tenham o poder de determinar [...] os currículos, os programas, as características da formação, por sobre as universidades, os agentes da educação e os Estados e as sociedades nacionais, alerta, pois que as políticas de internacionalização podem culminar numa perda da identidade nacional, tanto das IES como dos próprios cursos.”

Para a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) a internacionalização é conceituada de forma que a “cooperação e o intercâmbio internacional são caminhos principais para promover o avanço da Educação Superior em todo o mundo” (Unesco, 1998, p.1), uma vez que os países menos desenvolvidos podem não ter condições de desenvolver e consolidar o ensino – sobretudo o superior – sem as benesses da cooperação entre os Estados.

Conscientes de que a educação é um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, e que, portanto, deve ser acessível a todos no decorrer da vida, e de que são necessárias medidas para assegurar a coordenação e cooperação entre os diversos setores e dentro de cada um deles e, em particular, entre a educação em geral, técnica e profissional secundária e pós-secundária, assim como entre universidades, escolas universitárias e instituições técnicas. (Unesco, 1998, p.2)

Para Knigts (2004), a internacionalização é um processo abrangido tanto no nível nacional como no Institucional, aos quais se integra a dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções e ofertas de Educação Superior (Ensino, pesquisa e extensão), ou seja, é um processo que abrange todos os atores.

Já Lima e Contel (2011) consideram também a internacionalização como um processo, além de haver motivações acadêmicas e mercantis envolvidas e o Estado como definidor da política, promovendo o financiamento e regulação desta internacionalização, sendo, portanto a participação das Instituições de ensino, por ele mantido promotoras principais da mobilidade internacional.

Consideram ainda que a internacionalização possui quatro períodos históricos, sendo nos anos 30 aos anos 50 um programa de cooperação internacional direcionados à formação de docentes, em que as Instituições de Ensino Superiores do Brasil os encaminhavam para aperfeiçoamento e melhoria da qualidade do ensino, já nos anos 60 aos anos 70 este programa de cooperação se estendeu aos discentes de mestrados e doutorados, fomentando as pesquisas no âmbito internacional, entre os anos de 80 a 90 o programa foi aberto aos estudantes de graduação e pesquisas institucionais com finalidade de integração do ensino, pesquisa e extensão. A partir de 2000 os programas de cooperação internacionais foram abertos, inclusive aos servidores técnicos administrativos, visando à interação de todos os atores envolvidos no processo.

Em pesquisa realizada em 2005, LIMA e CONTEL (2008 p.16) questionam a distância entre o que é definido na política de internacionalização com o que é realizado na prática, fazendo uma ampla pesquisa com as Instituições de Ensino Superior do Brasil e outros países no que tange ao processo de internacionalização,

encontraram diferentes posicionamentos tanto dos responsáveis pelas políticas de mobilidade como o próprio processo burocrático:

Quando foi solicitada a descrição de alguns aspectos relativos à política de internacionalização, quatro respondentes se omitiram e, entre os 13 que responderam, sete afirmaram que a referida política não foi coletivamente construída. Contudo, nove asseguraram que os documentos definem objetivos claros e conhecidos e sete destacaram que o seu conteúdo envolve o conjunto da instituição. Apenas cinco informaram que há recursos financeiros para a sua plena execução, no entanto, seis garantiram que até o momento não há instrumento de avaliação capaz de mensurar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados. É possível que a despreocupação em formular indicadores que permitam avaliar os resultados alcançados com os programas de internacionalização reduza o potencial das iniciativas em curso e seja um indício de como para grande parte das IES brasileiras a internacionalização está em seus primeiros passos.

Podemos observar que, como a internacionalização iniciou há 16 anos, estamos ainda engatinhando no conhecimento e na estruturação de um modelo que atenda aos requisitos desta prática, cuja missão é “educar, formar e realizar pesquisas; igualdade de acesso ao Ensino Superior; fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres; promoção do saber mediante a pesquisa na ciência, na arte e nas ciências humanas e da divulgação e seus resultados, orientação de longo prazo baseada na relevância da Educação Superior; Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho, analisar e prevenir as necessidades da sociedade; diversificação como forma de ampliar a igualdade de oportunidades e aproximação educacional inovadora, pensamentos crítico e criatividade”(Unesco,1998). Ou seja, ainda são necessárias discussões mais aprofundadas de forma a conhecer não só o processo burocrático, mas, muito, além disso, adequar este processo às intenções da proposta de internacionalização do Ensino Superior definidos pela Unesco e pela ONU visando inclusive a qualidade do Ensino Superior no mundo.

MIURA (2006,p. 15-16) define internacionalização como um fator impulsionador da Educação Superior, destacando como fatores inibidores do processo: a falta de recursos financeiros, pressão para atender as necessidades da internacionalização definidas pela ONU e Unesco, resistência por parte do corpo docente e até mesmo de algumas Instituições de Ensino que receiam em perder a tradição do ensino, dificuldade de internacionalizar algumas áreas do conhecimento, excesso de disciplinas obrigatórias nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação. Além da pressão para atender às necessidades locais (acesso de estudantes baixa renda às Universidades), postura conservadora de acadêmicos e demais envolvidos na administração das universidades. Ainda problematiza as dificuldades de avaliação efetiva dos programas de cooperação internacional além da dominação da maioria dos projetos ou intercâmbios internacionais pelas nações industrializadas.

Destaca como benefícios que encorajam a crescente internacionalização do Ensino Superior, como a “criação de um modelo acadêmico comum e compatível mundialmente, aumento do mercado global para estudantes e professores, uso do inglês voltado para o ensino, uso da internet para o ensino e pesquisa, tendência das IEs em firmar convênios com instituições estrangeiras e harmonização dos créditos.”

No olhar de Miura podemos entender a internacionalização como um processo em desenvolvimento. Portanto estamos engatinhando na elaboração de um modelo ideal para que este processo seja eficaz e esteja alinhado com as intenções da criação da internacionalização em nível mundial.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho constitui-se um estudo de caso, dedicado a responder ‘como’, ‘onde’ e ‘de que forma’ ocorrem os intercâmbios internacionais na Unesp campus de Franca. Justifica-se este estudo, considerando que sem o entendimento dos conceitos da internacionalização não seria possível entender todo o processo e, principalmente as políticas de promoção de mobilidade estudantil, ou seja, como são elaboradas e aplicadas na prática. O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes (YIN, 2001, p.25).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino superior teve e sempre terá a missão do preparo de cidadãos aptos ao exercício das profissões, não só no Brasil como no mundo, no entanto, com a internacionalização, apresentou-se uma necessidade de que este profissional fosse amplamente preparado para os desafios e assuntos globais, ou seja, o método de ensino jesuítico, utilizado desde então, está obsoleto, necessitando, portanto de novos paradigmas para a Educação superior. Se a internacionalização abre portas para o cumprimento dos currículos em outras IEs o modelo de ensino em que o professor fica totalmente atrelado à cargas horárias das disciplinas ministradas em sala de aula, transmitindo conteúdos específicos, responsável pelo acompanhamento do início ao final e a incumbência de aplicar uma avaliação para determinar o grau de apreensão do conteúdo específico fica evidente que o modelo não funcionará nestes moldes. É certo que o Ensino à distância não supriria esta lacuna, havendo, portanto, necessidade de se estabelecer mecanismos de aprendizado entre o presencial e a modalidade à distância para que estes conteúdos possam contemplar a internacionalização, não somente dos que saem para intercâmbio mas também para os que ficam, considerando que a política pública de internacionalização deve alcançar a todos os estudantes. Em relação a esta questão comungamos na idéia de SAVIANI, p. 77 (1991) que a crise do ensino superior não está na Universidade, mas no modelo de universidade implantado a partir da reforma de 1968. Este modelo entrou em crise; está em colapso.

REFERÊNCIAS

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Declaração de Bolonha. Disponível em:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Bologna_Declaration_Portuguese.pdf. Acesso em: 02 ago.2014.

DECLARAÇÃO DE SORBONNE. Declaração de Sorbonne. Disponível em:

http://www.fam.ulusiada.pt/downloads/bologna/Docs01_DeclaracaoSorbonne.pdf. Acesso em: 02 ago.2014.

DIAS SOBRINHO, J. Educação superior sem fronteira; cenários da globalização: bem público, bem público global, comércio transnacional? **Avaliação – Revista da Rede Institucional de Avaliação do Ensino Superior**, v.8, n.4, 2003.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, v.8, n.1, 2004.

LIMA, M.C; CONTEL, F.B. Características atuais das políticas de internacionalização das instituições de educação superior no Brasil. **Revista e-Curriculum**, PUCSP – SP, v.3, n.2, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em: 18 jan. 2013.

LIMA, M.C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior**: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento. São Paulo: Alameda, 2011.

MIURA, I.K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas de conhecimento**. 2006. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

MOROSINI, M.C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

NEVES, J.L. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v.1, n.3, 1996.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). II Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior e la investigación para el cambio social y el desarrollo. UNESCO, 2009. Disponível em: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf. Acesso em: 18 ago. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). I Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. UNESCO, 1998. Disponível em: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. Acesso em: 18 ago. 2014.

SAVIANI, Demerval. Ensino Público e algumas falas sobre Universidade.(Coleção polêmicas do nosso tempo), Vol 10. 1994. 5 ed. Ed Cortez. São Paulo.

VAN DAMME, D. Quality issues in the internationalization of higher education. **Higher Education**, n.41, p. 415-441, 2001.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e método. Porto Alegre: Bookman, 2001.

O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS E O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE FRANCA

Rutinéia Cristina Martins SILVA

(Secretaria Municipal de Educação – Franca/ FFCL – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava – rutineiamartins@yahoo.com.br)

Fabiana Granado Garcia SAMPAIO

(Secretaria Municipal de Educação – Franca).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo trazer aspectos do planejamento educacional, verificando o seu impacto no desenvolvimento regional. Para isso, as pesquisadoras autoras deste texto, profissionais vinculadas à Secretaria Municipal de Educação do município de Franca fazem de sua própria ação profissional um objeto de pesquisa ao definirem o que é o Plano de Ações Articuladas (PAR), sua importância para o planejamento de políticas públicas e alguns dados sobre o desenvolvimento de áreas relacionadas à formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar e às práticas pedagógicas e avaliação, o que vem comprovar o crescimento do município de Franca na área educacional. Para a escrita do texto, tivemos como fundamentação teórica autores especialistas em políticas educacionais e a legislação educacional vigente. Por se tratar de uma pesquisa-ação, fazemos uso da observação participante, que complementa os dados obtidos em pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Plano de Ações Articuladas; planejamento educacional; desenvolvimento educacional.

ABSTRACT

This paper aims to bring aspects of educational planning, verifying their impact on regional development. For this, the researchers authors of this text, professionals linked to the Municipal Franca municipality of education make their own professional action a research object to define what is the Articulated Action Plan (PAR), their importance for planning public policies and some data on the development of areas related to teacher training and service professionals and school support and teaching practices and evaluation, which confirms the growth of the city of Franca in education. For writing the text, we had as theoretical basis authors experts in educational policies and the current educational legislation. Since this is an action research, we make use of the participant observation, which complements the data from literature.

Keywords: Articulated Action Plan; educational planning; educational development.

Introdução

O contato das pesquisadoras – que ocuparam as funções de professoras de Educação Básica e coordenadoras pedagógicas (função atual) na Rede Municipal de Ensino de Franca, cidade situada no nordeste do estado de São Paulo - com o Plano de Ações Articuladas (PAR) tem início em 2013, quando a segunda autora, assume o cargo de Secretária Municipal de Educação do município citado. Posteriormente, a primeira autora, passa a integrar a Equipe de planejamento de projetos e captação de recursos da citada secretaria, responsável pela elaboração e monitoramento do PAR no município.

O conhecimento do PAR possibilitou às autoras conhecimentos sobre a realização do planejamento das ações desenvolvidas, às quais podiam analisar somente sob o prisma pedagógico, desconhecendo as características das políticas públicas. No corrente ano, há a possibilidade de elaboração de um novo PAR, relativo ao quadriênio 2015-2018. Desta forma, dividimos o texto em duas partes sendo que a primeira destina-se à explicação do que é o PAR, em que contexto surgiu na política educacional e quais as principais atribuições do Poder Público quanto a ele. A segunda parte é destinada à análise de algumas ações desenvolvidas no período de vigência do último PAR (2011-2014), principalmente no que se refere à formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar e às práticas pedagógicas e de avaliação.

1. PAR: o que é e para que serve

O Plano de Ações Articuladas é o conjunto de ações, apoiado técnica e financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa ao cumprimento das metas do Compromisso Todos pela Educação (PARANÁ, online), cujo objetivo é aumentar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), também criado e mensurado pela primeira vez em 2007. Tal documento embasa o termo de cooperação firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e o ente apoiado, que no caso é o município. Todavia, o PAR também é realizado em instância estadual.

Para entender o surgimento do PAR no cenário educacional brasileiro, é preciso entender o Compromisso Todos pela Educação (Decreto 6094/2007), que pode ser definido como:

[...] a conjugação dos esforços da União, Distrito Federal, Estados e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Os sistemas municipais e estaduais que aderirem ao compromisso seguirão 28 diretrizes pautadas em resultados de avaliação de qualidade de rendimento dos estudantes (MEC, online).

As metas definidas pelo Compromisso Todos pela Educação, em 2007, incluem, dentre outras de mesma relevância:

- Definição de metas de aprendizagem e resultados a atingir;
- Promoção da Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos;
- Alfabetização das crianças até os 8 anos de idade;
- Acompanhamento individual da aprendizagem e da frequência do aluno;
- Combate à evasão e repetência;
- Matrícula da criança na escola mais próxima de sua residência;
- Inclusão de pessoas com deficiências nas escolas;
- Transformação da escola em espaço comunitário.

Mediante a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os Municípios são orientados a realizar um diagnóstico da situação educacional, tanto do ponto de vista administrativo como do pedagógico. Tal diagnóstico será o norteador no processo de elaboração de ações que sanem as principais dificuldades e mantenham o progresso do município na área de educação. Como o PAR é um instrumento de planejamento, usado como parâmetro para transferência de verbas públicas da União para com os municípios, de maneira que estes recebam assistência técnica e financeira. Esta última ocorre mediante assinatura de convênio que analisado anualmente por setores técnicos do MEC.

O diagnóstico e a elaboração de ações estão estruturados em quatro grandes dimensões:

1. Gestão Educacional;
2. Formação de professores e profissionais do serviço e apoio escolar;
3. Práticas pedagógicas e de avaliação;
4. Infraestrutura e recursos pedagógicos.

Em resumo, a elaboração do diagnóstico é feita a partir da leitura de indicadores demográficos e educacionais disponibilizados pelo MEC com vistas a auxiliar os municípios a conhecerem seu próprio perfil, ao tomar ciência de informações como taxa de escolarização, IDEB, quantidade de escolas, matrículas, entre outros dados relativos ao município e sua realidade educacional. Em seguida ao diagnóstico, os gestores municipais são incumbidos de realizar uma análise dos dados apresentados para verificar as necessidades de planejamento para os anos vindouros.

Sendo assim, a elaboração do PAR não pode ser solitária e nem feita por encomenda por empresas especializadas, mas por quem irá gerir as políticas que dele se originam. Para a elaboração do documento, o MEC disponibiliza manuais e guias de elaboração do PAR municipal. A ideia é que sejam mobilizados todos os setores que compõem as secretarias e departamentos de educação. Como as dimensões são desmembradas em 18 áreas e 82 ações, estas se desmembram em subações e cada uma delas fica sob responsabilidade de um membro da secretaria da educação, que trabalhe na área em questão. Exemplo (FRANCA, 2011, p.67):

Dimensão 3: Práticas pedagógicas e avaliação

Área 2: Organização de práticas pedagógicas

Indicador: Processo de escolha do livro didático

Descrição da ação: assegurar condições necessárias à organização e orientação do processo de escolha do livro didático nas escolas da rede municipal de ensino.

Nome do responsável: Maria Montessori, Ana Teberosky e Emília Ferreiro¹

Cargo do responsável: Professor de Educação Básica III (Chefe do setor de Educação de Jovens e Adultos; Coordenadoras Pedagógicas.

[...] **Descrição da subação**²: Acompanhar a distribuição dos livros didáticos, feita diretamente pelas editoras às escolas, entre outubro e o início do ano letivo, e garantir entrega dos livros às escolas localizadas na área rural (cujas obras são entregues na sede das prefeituras ou das secretarias municipais de educação).

O trabalho não se encerra com a elaboração das ações e subações. O PAR é supervisionado pela Secretaria de Educação Básica do MEC e FNDE (Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação). Nas secretarias de educação, há responsáveis pelo monitoramento e a sociedade também pode fiscalizar a execução dos projetos cadastrados no PAR acessando os sites governamentais e comunicando ao FNDE, em caso de descoberta de irregularidades.

Como as necessidades da população são dinâmicas, o PAR não se encerra totalmente. A cada ano são cadastradas novas demandas de formação continuada para profissionais da educação, construção de escolas e outros equipamentos educacionais, aquisição de livros e materiais didáticos, dentre outros.

2. Análise dos resultados

Para contextualizar o exemplo a ser dado, trazemos alguns dados município. Franca é uma cidade situada na região nordeste do estado de São Paulo. Em 2010, sua população oficial contava com 318.640

¹ Nome fictício com vistas a proteger a identidade tanto da professora como das duas coordenadoras pedagógicas.

² Para este indicador, existem mais cinco subações, mas detalhamos apenas uma com o objetivo de ilustrar os conhecimentos que por ora apresentamos sobre o PAR.

habitantes. Estimativas feitas em 2014 apontam para uma população de 339.461 habitantes, sendo que aproximadamente 66000 habitantes (19% do total), está em idade escolar (4 a 17 anos), distribuídos nas redes municipal, estadual e privada de ensino.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) francano é 0,78, considerado alto, enquanto o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os anos iniciais do Ensino Fundamental é 6, levando em conta que o índice paulista para a mesma etapa é 5,7 e o nacional é 5,2.

Para atender a população em idade escolar, a Secretaria Municipal de Educação mantém 67 escolas, sendo 31 escolas de ensino fundamental e 30 escolas de educação infantil, nas quais se distribuem 24.436 alunos, atendidos por 46 diretores, 39 coordenadores pedagógicos, 29 orientadores educacionais, 37 pedagogos escolares, 12 pedagogos de salas de recursos multifuncionais, 1026 Professores de Educação Básica I, 42 Professores de Educação Básica I – Educação Especial, 51 Professores de Educação Básica I – Educação Musical, 90 Professores de Educação Física, 70 Professores de Educação Básica II das demais disciplinas.

Diante dos dados apresentados e como parâmetro de análise da efetivação das ações do PAR, tomamos como referência as ações propostas para a Educação Especial no município de Franca, visto que os desdobramentos dessa modalidade de ensino se mostram nas quatro dimensões do PAR.

Para exemplificar o progresso atingido na formação continuada de profissionais da educação e atendimento a alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades analisamos o que havia no município até 2010. Ou seja, a educação especial já era uma realidade mas, ainda incipiente. Os alunos eram atendidos individualmente por pedagogas, que recebiam orientações de equipe formadora lotada na secretaria da educação. Os docentes e especialistas recebiam orientações das pedagogas que atendiam os alunos e periodicamente tinham a oportunidade de participar de seminários de educação inclusiva, que não eram estendidos a todos os profissionais. Esporadicamente havia formações sobre temas pontuais na área.

No processo de elaboração do PAR 2011-2014, após o diagnóstico e seleção das prioridades, foram elencadas as necessidades do município.

Dimensão	Área	Indicador
1. Gestão Educacional	3. Conhecimento e utilização da informação	5. Existência de monitoramento do acesso e permanência de pessoas com deficiência de 0 a 18 anos, beneficiárias de Benefício de Prestação Continuada (BPC).
1. Gestão Educacional	2. Quadro de servidores da Secretaria Municipal de Educação	9. Existência de professores para o exercício da função docente no atendimento educacional especializado (AEE) complementar ao ensino regular.
2. Formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar	2. Formação continuada de professores da Educação Básica	4. Existência e implementação de políticas para formação continuada de professores que visem ao desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas na classe comum em todas as etapas e modalidades.
2. Formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar	3. Formação de professores da Educação Básica para atuação em Educação Especial/ Atendimento Educacional Especializado, escolas do campo, em comunidades quilombolas ou escolas indígenas.	1. Formação de professores da educação básica que atuam no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ao ensino regular.

2. Formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar	5. Formação de profissionais da Educação e outros representantes da comunidade escolar	3. Participação dos gestores, equipes pedagógicas, profissionais de serviços e apoio escolar em programas de formação para a educação inclusiva.
3. Práticas pedagógicas e avaliação	1. Organização da rede de ensino	7. Oferta do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização.
4. Infraestrutura e recursos pedagógicos	2. Condição da rede física escolar existente	2. Acessibilidade arquitetônica nos ambientes escolares.
4. Infraestrutura e recursos pedagógicos	3. Uso de tecnologias	3. Existência de salas de recursos multifuncionais e utilização para o atendimento educacional especializado

Ainda que as autoras não atuem diretamente na área de Educação Especial, é possível verificar ao analisar o quadro de ações – todas realizadas – que houve grande avanço no trabalho ofertado aos municípios com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, visto que cada ação demandou a formação de dezenas de gestores escolares e professores e o atendimento anual a centenas de crianças. Conforme dados registrados na versão preliminar do Plano Municipal de Educação (2015, online), são 153 alunos atendidos.

Soma-se a isso o fato de a formação não se limitar aos 12 pedagogos responsáveis pelas salas de recursos multifuncionais³ e três Professores de Educação Básica I especialistas em Educação Especial, que trabalham diretamente com o público específico dessa modalidade de ensino. As formações também são dirigidas a diretores de escola, coordenadores pedagógicos, pedagogos escolares (responsáveis pelo atendimento a crianças com dificuldades de aprendizagem) e orientadores educacionais, que estendem o conteúdo aos professores das classes regulares, muitos deles, professores dos alunos atendidos.

3. Considerações finais

Ao fim deste relato, consideramos prioritariamente a relevância de desvendar os bastidores de políticas públicas ao adquirir conhecimentos sobre como os nossos impostos se transformam em benefícios. É claro que trabalhar em órgãos governamentais facilita o acesso a esse conhecimento, contudo, não esgota, ainda há muito o que conhecer para poder intervir de maneiras ainda mais amplas do que a execução de tais políticas.

Sobre o PAR, consideramos um instrumento de grande relevância por proporcionar um planejamento plurianual e que ultrapassa os governos políticos tanto em âmbito municipal como nacional. No caso do município de Franca, é uma construção coletiva, em que todos os gestores são envolvidos e tem responsabilidades a cumprir, de acordo com a área em que trabalham, o que assume características de gestão democrática, processo em desenvolvimento em nosso país.

³ Sala de Recursos Multifuncionais (S.R.M.) São espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

As SRMF possuem mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos que são público alvo da Educação Especial e que necessitam do AEE no contraturno escolar.

A organização e a administração deste espaço são de responsabilidade da gestão escolar e o professor que atua neste serviço educacional deve ter formação para o exercício do magistério de nível básico e conhecimentos específicos de Educação Especial, adquiridos em cursos de aperfeiçoamento e de especialização. (SARTORETTO, M., BERSCH, R., online).

O estudo, ainda que superficial, dos progressos obtidos pela Educação Especial no município nos dá mostras de que com o planejamento realizado conforme as necessidades da população e as exigências do MEC, os recursos financeiros são disponibilizados e aplicados, transformando-se em serviços de qualidade para o público-alvo daquela política pública. Não se trata aqui de fazer apologia aos governos de quaisquer esferas, mas de afirmar que com o planejamento necessário, há condições de promoção de melhorias na qualidade não só do ensino como também de todos os setores públicos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 6094**, de 24 de abril de 2007, Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em: 23 jul. 2015.

FNDE. Programas/PAR Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-apresentacao> Acesso em: 27 jul. 2015.

FRANCA. **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Franca: Prefeitura Municipal, 2011.

_____. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**: Franca (versão preliminar). Franca: Prefeitura Municipal, 2015.

MEC. Como elaborar o PAR Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=157:como-elaborar-o-par&catid=98:par-plano-de-acoes-articuladas&Itemid=174 Acesso em: 21 jul. 2015.

_____. Compromisso Todos pela Educação Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes_compromisso.pdf Acesso em: 21 jul. 2015.

PARANÁ. Programas e Projetos - Plano de Ações Articuladas – PAR. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=104> Acesso em: 21 jul. 2015.

REDAÇÃO EDUCAR. Por dentro do Plano de Metas Disponível em:

<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/plano-de-metas-299358.shtml> Acesso em: 21 jul. 2015.

SARTORETO, M., BERSCH, T. Atendimento Educacional Especializado Disponível em:

<http://www.assistiva.com.br/ae.html> Acesso em: 28 jul. 2015.

SOUSA, B. O Plano de Ações Articuladas (PAR) como instrumento de planejamento da educação: o que há de novo? Disponível em:

www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0079.pdf

Acesso em: 22 jul. 2015.

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EDUCAÇÃO DO ADULTO

EDUCATIONAL PRACTICES IN DISTANCE EDUCATION: THE ADULT LEARNING

Sessão temática: Educação e desenvolvimento

GIMENES, Priscila Alvarenga Cardoso
Universidade Federal de São Carlos
Doutoranda em Educação Especial e Mestre em Serviço Social - UNESP
priscilagimenes1@gmail.com

GIMENES, Wancarlo Lima
UniFACEF
Aluno especial do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional

Resumo

A Andragogia tem sido apresentada como uma proposta pedagógica relevante para a Educação a distância, visto que nesta, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professores e alunos. Com o intuito de confrontar o perfil dos alunos de um curso de especialização na modalidade a distância, oferecido em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB -, e suas percepções sobre a construção do conhecimento ocorrida ao longo do curso, com os pressupostos da Andragogia foi empreendida uma pesquisa de campo pautada na aplicação de questionários. Também foram realizados levantamentos bibliográficos a fim de descrever sucintamente alguns pressupostos das teorias de aprendizagem e os recursos a serem utilizados pelos cursos na modalidade a distância em seu designer instrucional que contribuem para o sucesso no processo de aprendizagem do aluno adulto. O desenvolvimento do presente estudo possibilitou observar que os alunos do curso em questão demonstraram um importante nível de satisfação e destacaram como fundamentais para o sucesso no processo de aprendizagem o designer instrucional, a proposta pedagógica que contou com atividades que possibilitavam a participação ativa dos alunos e a aplicação prática dos conhecimentos construídos.

Palavras-chave: Educação a distância, Processos de aprendizagem, Andragogia.

Abstract

Andragogy has been shown as a relevant pedagogical proposal to distance education since in this process the responsibility for learning is shared between teachers and students. In order to confront the students' profile of a distance course (specialization course), offered in partnership with Universidade Aberta do Brasil - UAB -, and their perceptions about knowledge constructions during the course, with Andragogy's premises we carried out a research field based on questionnaires. We also carried out bibliographic researches in order to briefly describe some premises of learning theories and resources to be used for distance courses in their instructional designer that contribute to the success in learning process of adult learner. With the development of this study we observed that the students demonstrated a significant level of satisfaction and, they emphasized that the instructional designer, the pedagogical proposal which included activities that allowed the active participation of student and the practical application of knowledge were essential to success of learning process.

Keywords: Distance Education, Learning Processes, Andragogy.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história vários pesquisadores, tais como Platão, Piaget, Vygotsky, entre outros se debruçaram em estudos que tinham como objetivo conhecer como ocorrem os processos de aprendizagem no ser humano. Estas concepções embasam o planejamento das diversas situações de aprendizagem, visto que, direcionam o trabalho de todos os envolvidos no processo educacional.

Neste sentido, a Andragogia, enquanto ciência responsável por compreender o processo de aprendizagem dos adultos, é proposta como uma importante concepção que direciona os processos educacionais empreendidos por professores, tutores e de toda a equipe responsável pela elaboração e desenvolvimento dos cursos oferecidos na modalidade a distância, pois para que um curso a distância alcance altos índices de aproveitamento por meio da construção de conhecimentos relevantes sobre as temáticas abordadas, é de grande importância que sejam utilizados os recursos tecnológicos que melhor se adéquem ao perfil dos alunos e considerem o processo de aprendizagem dos mesmos, possibilitando trocas de informações e a sistematização dos conhecimentos.

Com o objetivo de conhecer o perfil dos alunos de um curso de especialização na modalidade a distância, oferecido em parceria com a Universidade Aberta do Brasil - UAB, e suas percepções sobre a construção do conhecimento ocorrida ao longo do curso e confrontar estes dados com os pressupostos da Andragogia, foi empreendida uma pesquisa de campo pautada na aplicação de questionários.

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou observar que os alunos demonstraram um importante nível de satisfação com o curso e destacaram como fundamentais para o sucesso no processo de aprendizagem a proposta pedagógica, que destaca-se por utilizar recursos propostos pela Andragogia e contar com designer instrucional adequado, atividades que na maior parte das disciplinas possibilitava a construção coletiva de conhecimentos e aplicação prática dos conteúdos abordados, os recursos tecnológicos utilizados, bem como as mediações dos professores e tutores, como serão descritos em detalhes na apresentação e discussão dos resultados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Atualmente, cultural e socialmente, de acordo com as discussões de Rocha e Campos (2011), vivencia-se um momento histórico inovador e a educação a distância no Brasil, assim como no cenário mundial, vem demonstrando grande viabilidade no atendimento às pessoas que apresentam dificuldades para dar continuidade aos seus estudos, tendo uma grande importância no que se refere à ampliação, tanto quantitativa quanto qualitativa, das oportunidades educacionais, pois como afirma Kenski (2003):

O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos (KENSKI, 2003, p. 21 *apud* MENDONÇA; MENDONÇA; RIBEIRO, 2014).

Silva (2008, p. 73) afirma que "Há quase cinco mil anos, professores norteiam seu trabalho nas mesmas práticas", dando importância à memorização e a mera transmissão de conteúdo. Mas atualmente busca-se reconstruir a instituição escolar pautada na abertura, flexibilidade e inovação, porque - principalmente na EAD, de acordo com Palloff e Pratt (2002) - muitas vezes é a comunicação, mais do que o conteúdo, que gera o conhecimento.

Moura e Azevedo (2001), ao discorrer sobre as teorias pedagógicas que embasam a educação à distância pontuam que o educador necessita ter claro a concepção teórica de aprendizagem que embasa sua prática, para que ao realizar um trabalho na EAD possa garantir o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Elas apresentam alguns aspectos de cada teoria, o empirismo entende que o sujeito é uma "tábua rasa" e que o conhecimento é obtido a partir de suas experiências sensoriais com o meio físico. O empirismo abrange diversas outras concepções, tais como: o associacionismo, o condicionamento reflexo, o behaviorismo e o condicionamento operante, sendo que todas estas abordagens defendem uma pedagogia diretiva, em que o docente conduz o processo de aprendizagem.

Os autores enfocam também a concepção apriorista, que compreende que o indivíduo nasce com condições para aprender que se manifestam ao longo do tempo, com o processo de maturação. Nesta visão, o professor é visto como um facilitador do processo de aprendizagem, assumindo uma postura não-diretiva.

Por fim abordam o construtivismo, que compreende que o conhecimento é construído na interação do aprendiz com o objeto. Sobre esta teoria, discorrem com maior profundidade abordando principalmente os pressupostos de Piaget sobre os processos de aprendizagem.

Ao analisar a educação a distância, também é de grande relevância buscar aporte teórico na proposta da Andragogia, visto que a maior parte dos educandos que buscam esta modalidade de educação encontra-se na fase adulta, ou próxima a ela.

Em se tratando de educação de adultos, é importante considerar, como pontua Nogueira (2013), que como o adulto possui um acúmulo de experiência e em sua maioria já desenvolveu um espírito crítico, tem a necessidade de participar de forma mais ativa do seu processo de aprendizagem.

Para Nogueira (2013), o conceito de Andragogia evoluiu ao longo do tempo para uma concepção que preza pela independência e responsabilidade entre os envolvidos no processo de aprendizagem, pois para o autor:

A 'Andragogia', inicialmente definida como arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender [...], apresenta-se, atualmente, como uma alternativa à pedagogia e refere-se à educação centrada no aprendiz para pessoas de todas as idades. No modelo andragógico de aprendizagem, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor e aluno, o que cria um alinhamento entre essa abordagem e a maioria dos adultos, que busca independência e responsabilidade por aquilo que julga ser importante aprender (NOGUEIRA, 2013, p. 11)

Oliveira (2009, p. 5) sintetiza estas suposições afirmando que a Andragogia é uma proposta centrada no aluno, na independência, na autogestão, que busca a aplicação prática dos conhecimentos em sua vida, contribuindo com o enfrentamento dos desafios pessoais e profissionais. Neste sentido pontua também a presença fundamental da motivação e da experiência. Para o autor, a Andragogia é um importante recurso a ser utilizado na EAD, que em sua grande parte é direcionada a discentes adultos.

Sendo a educação a distância uma modalidade de educação voltada para os processos de aprendizagem de adultos e que conta com diferencial: a separação física entre os envolvidos, a mediação dos recursos tecnológicos e a facilidade de acesso, é de grande relevância que os responsáveis por planejar e elaborar cursos nesta modalidade, possuam conhecimentos sobre as formas de aprender do adulto, as concepções da Andragogia, e o papel da tecnologia, pois como apresenta Santos (2012, p. 8):

Construindo o conhecimento de forma distinta do processo presencial, de sala de aula, a EAD tem ambientes psicossociais e vínculos próprios. É uma realidade complexa em que interação e separação ganham novas significações que associadas aos recursos tecnológicos de interação, resulta em uma complexidade ainda maior.

A internet propicia a flexibilidade do acesso aliada à oportunidade de comunicação e participação, favorecendo uma aprendizagem flexível, constante, ativa, aberta e compartilhada. Seja de forma síncrona ou assíncrona, a possibilidade de interação aparece como condição imprescindível para se pensar a educação a distância online, onde os envolvidos não estão juntos, mas permanecem conectados, estabelecendo constantemente uma rede de comunicação.

Professor e aluno na EAD possuem um novo papel, uma aprendizagem significativa acontece na interação do estudante, não somente com o conteúdo formal, mas também com os colegas de turma virtual, com os tutores e professores, sendo que a motivação, a iniciativa, a autonomia, a disciplina, o comprometimento, o planejamento, a flexibilidade e a crítica são fundamentais para o sucesso e qualidade do aprendizado. "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1981, p. 79).

Araújo e Oliveira (2013) afirmam que o docente é aquele que gere as atividades de ensino, que engendra possibilidades, que incentiva o diálogo, que estimula a aprendizagem colaborativa e interativa, enfim um facilitador, um companheiro nesse processo, enquanto o discente é quem formula as ideias e constrói seu próprio conhecimento, sendo habilidades importantes para seu êxito, a utilização das novas tecnologias, o gerenciamento do tempo, o estabelecimento de prioridades e a organização para os estudos. Esta ideia também é defendida por Pimentel e Rios (2007) que afirmam:

Não basta ao educando ter ciência da aprendizagem autônoma; é tarefa primordial do educador buscar a conexão entre o saber, o saber fazer e o querer. Essa conexão, primaz à práxis pedagógica contextualizada, sem dúvida contribui para que a aprendizagem seja prazerosa, desafiadora, estimulante e, sobretudo, construtiva, obtendo do educando uma atitude aprendente, investigativa e fundamentalmente persistente (PIMENTEL; RIOS, 2007).

Além de formação acadêmica e capacidade intelectual, o educador *on line* é aquele que compreende que a educação envolve pessoas, que não existe aprendizagem sem afetividade e sem intimidade entre as partes que a compõe, ele busca se aproximar dos alunos, evitando assim o desânimo e a desistência. Para Moran (2011), os cursos que têm mais sucesso e menos evasão, dão ênfase no atendimento aos estudantes e no estabelecimento de vínculos.

Neste sentido, o professor deve se atentar para as peculiaridades e potencialidades da modalidade de educação à distância, evitando utilizar as mesmas práticas já utilizadas no ensino presencial, o ideal seria ressignificá-las, adicionando a elas as especificidades da EAD.

Entretanto, Moran (2011) aponta que um dos pontos negativos da educação a distância é a predominância de adaptações de modelos presenciais, muitas vezes mais baratos, já que uma educação focada na aprendizagem, no aluno e na colaboração, para ter qualidade, ser criativa e inovadora, necessita de mais orientação e de uma gestão muito atenta e criteriosa, o que tende a ser mais caro.

Encontrar a metodologia adequada para esta modalidade ainda é um processo em evolução, não é a distância que dificulta um aprendizado efetivo na EAD, mas a ausência de estratégias pedagógicas consistentes, visto que a qualidade da educação a distância é uma responsabilidade também da instituição que oferece o curso, já que cabe a esta disponibilizar toda a infraestrutura primordial para a realização do mesmo.

De acordo com Pimentel e Rios (2007), a EAD pretende promover um desenvolvimento integral e harmonioso, um aprender colaborativo, interativo, efetivo e significativo, onde quem aprende, aprende alguma coisa, transformando informações em conhecimento, formando indivíduos com consciência crítica, ativos, autônomos, criativos, participativos e sujeitos de sua própria aprendizagem, capazes de elaborar ideias, aprimorar conceitos, pensar sistemicamente e construir conhecimentos.

Conforme Brasileiro (2013), na educação à distância, um projeto instrucional reflexivo, pode viabilizar uma aprendizagem que forme cidadãos críticos. Nas ideias que concebem as atividades para a EAD, é preciso considerar as particularidades dessa modalidade, a fim de preparar atividades significativas, com um caráter interativo. É primordial que as tarefas propostas permitam ao discente a sua autoavaliação. Atenção à carga horária referente a cada atividade, a clareza nos objetivos e a graduação do nível de dificuldade do que é proposto são alguns aspectos importantes na construção de material impresso auto instrucional para a educação à distância.

Os recursos tecnológicos conectados em rede propiciam novas relações com o conhecimento, além do uso do material impresso, os cursos ofertados na modalidade de educação a distância têm se utilizado muito, por meio da internet, dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Para Mendonça, Mendonça e Ribeiro (2014), os AVAs são softwares educacionais que disponibilizam ferramentas de informação e comunicação, que favorecem o desenvolvimento de atividades no tempo, espaço e ritmo de cada um.

Dallacosta (2010) assegura que os ambientes virtuais de aprendizagem correspondem a uma sala de aula online, com várias ferramentas essenciais para a construção da aprendizagem. O docente oferece e não simplesmente transfere o conhecimento, respeita a individualidade cognitiva, mas almeja a elaboração coletiva do pensamento. No entanto, é indiscutível a importância da mediação nesses ambientes, a simples existência de ferramentas comunicativas neles não assegura a interação, são necessários professores ativos, que instiguem a construção da inteligência coletiva.

É válido pontuar que as estratégias metodológicas usadas em um AVA podem ser síncronas e assíncronas. A primeira flexibiliza somente a distância, oportuniza a comunicação instantânea, mas exige que os envolvidos estejam conectados ao mesmo tempo, tais como o *chat*. Já as estratégias assíncronas permitem uma flexibilidade da distância e também temporal, tais como o fórum, o glossário, a *wiki*, dentre outros.

Neste sentido, “Unir com eficiência instrucional os recursos oferecidos em consonância com os objetivos pedagógicos e posteriormente conduzir tais recursos exercendo a docência online é uma arte” (DALLACOSTA, 2010). Para tanto, é fundamental que todo o grupo multidisciplinar que trabalha na produção de um curso ofertado na modalidade de educação a distância focalize sua atenção no como e por que esta ou

aquela ferramenta deve ser usada, buscando a qualidade, o sucesso e a equidade em todo o processo de ensino e aprendizagem.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo pautou-se em uma pesquisa bibliográfica que buscou levantar informações a respeito de algumas concepções de aprendizagem, com enfoque para a Andragogia, bem como sobre os processos de aprendizagem, os recursos tecnológicos e as estratégias didáticas utilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem para a construção do conhecimento na modalidade de ensino a distância.

Em seguida foi empreendida uma pesquisa exploratória, de cunho quantitativo e qualitativo junto a uma turma de um dos cursos de especialização oferecido por uma universidade federal, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Para tanto foi utilizado um questionário aberto, elaborado, pelos pesquisadores, composto por cinco questões, sendo que, a tutora presencial do curso se responsabilizou pelo envio dos questionários, por postar, na plataforma, mensagens motivando a participação dos alunos e por coletar os questionários respondidos. Foi estabelecido um prazo de 20 dias para a devolução dos questionários respondidos. O questionário foi enviado para os 55 alunos do curso. Os critérios utilizados para seleção desta amostra foram: ter concluído as disciplinas obrigatórias do curso e possuir algum vínculo com o polo para dar as devolutivas necessárias. Não houve seleção entre os alunos da turma. Dos 55 questionários enviados, retornaram apenas 12, o que corresponde a 22% do total de alunos.

Após a realização da coleta de dados, as informações foram organizadas em categorias, de acordo com a temática da questão e o conteúdo das respostas. Estas foram analisadas com base na abordagem quantitativa e qualitativa e apresentadas à luz dos pressupostos teóricos utilizado no trabalho, visto que o presente trabalho teve como enfoque informações sobre o perfil dos alunos e suas percepções sobre o processo de aprendizagem ao longo do curso, confrontados com as concepções da Andragogia.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo maior dos cursos de graduação ou pós-graduação sejam eles na modalidade presencial ou a distância é possibilitar que os alunos construam conhecimentos sobre um assunto específico, ou uma gama de assuntos relacionados a um tema, desta forma, quando um curso é planejado, é necessário que sejam mobilizados todos os recursos para que a aprendizagem ocorra. No caso de cursos a distância, o planejamento precisa ser mais detalhado e minucioso, visto que na maior parte dos casos, um curso atinge um público muito diverso e que nem sempre é conhecido por quem realiza a tarefa de planejar, estruturar e conduzir as ações junto aos alunos.

Com o intuito de conhecer como um curso oferecido na modalidade à distância é avaliado por um grupo de alunos, foi realizada uma pesquisa de campo que contou com a aplicação de um questionário com perguntas que visavam conhecer o perfil dos alunos, suas percepções sobre os processos de aprendizagem desenvolvidos ao longo do curso, os recursos disponibilizados e verificando se os recursos utilizados contribuíram com o processo de aprendizagem dos alunos.

Esta turma foi selecionada por já ter concluído as disciplinas obrigatórias e estar em fase de construção do trabalho de conclusão do curso, mantendo, ainda contato com o polo.

Embora tenham sido empreendidos esforços para que todos os alunos do curso devolvessem os questionários preenchidos, houve o retorno de doze questionários, o que representa pouco mais de vinte por cento do total de alunos, sendo, portanto com os dados apresentados por esta amostra que serão fundamentadas as discussões a seguir.

4.1 Perfil dos alunos

Um dos grandes objetivos deste trabalho é levantar algumas informações sobre o perfil dos alunos que participaram do curso de especialização oferecido pela Universidade Aberta do Brasil - UAB, visto que é fundamental reunir informações sobre os alunos a que se destinam um curso, para que este seja construído, tendo em vista as especificidades do público alvo.

Assim, no início do questionário foi solicitado aos alunos que fornecessem informações pessoais para que os pesquisadores pudessem conhecer melhor os sujeitos da pesquisa, bem como verificar se o perfil dos alunos do curso de especialização em questão condiz com o perfil do aluno de cursos a distância levantado por autores que pesquisam esta temática.

4.1.1 - Faixa etária

Com o intuito de verificar a faixa etária dos alunos que buscam o curso de especialização referenciado, a primeira questão enfocou a idade dos sujeitos, sendo constatada grande variedade, pois os alunos que participaram da pesquisa apontam possuir idades entre trinta e cinquenta e cinco anos, com predominância na faixa etária de trinta e cinco a quarenta e cinco anos, sendo que um aluno possui entre trinta e trinta e cinco anos, quatro entre trinta e seis e quarenta anos, quatro entre quarenta e um e quarenta e cinco anos, um entre quarenta e seis e cinquenta anos e dois entre cinquenta e um e cinquenta e cinco anos.

É interessante observar que, de acordo com a amostra a procura por este curso é predominantemente por pessoas com mais de trinta anos, o que possibilita deduzir que tais pessoas possuem maiores experiências e vivências e possivelmente tem desenvolvido espírito crítico, o que de acordo com Nogueira (2013) impõe a necessidade de planejar o curso pautado na participação ativa dos alunos, o que pode ser realizado principalmente por meio dos fóruns e chats.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de três dos sujeitos possuírem cinquenta anos ou mais, o que colabora com a ideia apresentada por Oliveira (2009), quando o autor aponta que as propostas educativas embasadas na Andragogia devem buscar conteúdos e práticas que sejam úteis e possam contribuir para sanar suas necessidades, tanto pessoais quanto profissionais, pois estas pessoas, buscaram o referido curso, com propósitos definidos.

4.1.2 – Sexo

A educação a distância tem possibilitado tanto homens quanto mulheres prosseguir seus estudos, dados do censo EAD (ABED, 2013) 51% dos alunos de cursos a distância são do sexo feminino, enquanto 49% são do sexo masculino, com exceção dos cursos corporativos, em que há predominância de alunos do sexo masculino (52%).

Com o intuito de confrontar a informação acima com a realidade do curso analisado, o segundo item do questionário enfocava a questão do sexo dos alunos e embora a informação obtida junto a tutora presencial do curso seja que não existe a predominância de um sexo no grupo, o retorno dos questionários foi feito, na grande maioria por pessoas do sexo feminino, sendo que dez alunos são do sexo feminino, enquanto apenas dois são do sexo masculino

4.1.3 - Formação inicial dos alunos

Por se tratar de curso de especialização, todos os alunos já concluíram ao menos uma graduação, sendo que vários informaram que possuem duas graduações e um aluno que está cursando a terceira. No entanto, dada a natureza deste curso de especialização, observa-se grande heterogeneidade na formação inicial dos alunos, sendo identificadas as seguintes formações em: Ciências contábeis; Ciências biológicas; Serviço Social; Sistema de Informação; Matemática; Pedagogia; Tecnologia da Educação; Administração de Empresas, Economia, Letras, Direito e Comunicação Social.

O fato de possuir em seu grupo de alunos pessoas com formações diversas constitui um diferencial muito positivo para a construção de conhecimentos, visto que possibilita abordar o assunto trabalhado sob diversas perspectivas e a partir de variadas concepções.

Esta questão remete também à necessidade de uma atuação pontual e efetiva do professor e do tutor que realiza a mediação das participações, pois de acordo com Araújo e Oliveira (2013), é de suma importância que ele incentive o diálogo e estimule a aprendizagem colaborativa e interativa. Reforçando o novo papel, tanto do professor quanto do aluno da educação a distância, pois nesta modalidade, a aprendizagem significativa acontece não apenas na interação com o conteúdo formal, mas também com a interação entre os colegas.

4.1.4 - Experiências anteriores em cursos a distância

Outra questão abordada foi se já haviam realizado outros cursos na modalidade a distância, a este respeito apenas dois alunos informaram que este foi o primeiro curso realizado nesta modalidade, os demais apontaram que já realizaram diversos cursos a distância.

É interessante considerar que o tipo de curso já realizado pelos alunos, na modalidade a distância que mais evidenciou-se foi o aperfeiçoamento e atualização, informação esta que relaciona-se com os dados da ABED (2013, p.59) que aponta: "Quanto ao tipo de curso livre oferecido, observa-se que, em 2012, a maioria é composta por cursos de atualização (31,5%) e de aperfeiçoamento (30%)", totalizando 61% dos cursos avaliados. Assim compreende-se que a busca maior dos cursos a distância são por cursos que propõe maiores possibilidades profissionais.

As informações sobre o perfil dos alunos conduzem refletir que a importância de implementar ações pautadas no modelo andrológico de educação que considera as especificidades do aluno adulto, bem como suas necessidades e possibilita uma aprendizagem ativa, reflexiva e de aplicação prática.

4.2 Motivações para a realização de um curso a distância e expectativas em relação ao curso de Especialização

A educação a distância tem modificado o cenário educacional brasileiro, pois como apresentado anteriormente, tem possibilitado que pessoas tenham acesso a formação, mesmo sem frequentar presencialmente a escola. Esta realidade foi constatada nesta pesquisa em que a maior parte dos sujeitos afirmou ser a flexibilidade de tempo e espaço o aspecto que mais os motivou a buscar um curso a distância, tanto no que diz respeito a se organizarem, de acordo com suas possibilidades para realizar as atividades previstas, quanto a possibilidade de não ter que frequentar regularmente um curso presencial.

A respeito das expectativas em relação ao curso, as respostas foram muito semelhantes, sendo principalmente construir conhecimentos sobre o tema e o aprimoramento profissional, pois muitos já atuam em instituições públicas, sejam elas em âmbito municipal, estadual ou federal. Também foi apresentado como expectativa, cursar uma especialização sem interferência nas atividades profissionais, pois neste caso o aluno narrou que viaja constantemente a trabalho, inviabilizando a participação em um curso presencial.

Quanto à satisfação com o curso, as respostas também foram muito parecidas, pois todos os alunos apontaram que o curso superou as expectativas iniciais. Também informaram que exigiu dedicação na realização das atividades e proporcionou muitas oportunidades de aprendizado.

4.3 Dificuldades encontradas para a realização do curso

Embora em vários momentos seja apresentado que a Andragogia valoriza uma postura autônoma, com compartilhamento de responsabilidades, postura crítica e participativa, aplicação prática dos conhecimentos, muitos alunos, ainda encontram dificuldades, principalmente no início do curso para realizar a transição da modalidade presencial, para a modalidade a distância e apresentar bom êxito no curso, principalmente por ter que gerir o próprio tempo e mudar a posição do aluno como aquele que recebe o conhecimento do professor, para aquele que busca conhecimentos utilizando diversos recursos, ou seja, aprender a aprender .

Os alunos também relataram dificuldades em utilizar de forma eficaz os recursos tecnológicos disponíveis. Um dos alunos relatou ter apresentado dificuldades por possuir pouco conhecimento em informática, outro por ter ficado algum tempo sem estudar e considerar que no início as disciplinas foram tratadas com rapidez e outro aluno ainda afirmou que sentiu a necessidade de serem oferecidos mais encontros presenciais.

De forma geral os alunos informaram que mesmo com as dificuldades encontradas, conseguiram se adaptar, criar estratégias e apresentar um bom desempenho ao longo do curso. Apenas um aluno que cursa uma graduação concomitantemente à especialização relatou que poderia ter se dedicado mais na realização das tarefas e participação nos fóruns.

Com a realização desta pesquisa foi possível traçar algumas características do perfil dos alunos que realizaram o curso em questão e verificar o mesmo tem utilizado alguns pressupostos defendidos pelo modelo

andragógico, visto que em vários momentos os alunos que participaram da pesquisa salientaram a necessidade do desenvolvimento da autonomia, a valorização da aplicação prática dos conteúdos abordados e a importância de ser autor de seu processo de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação a distância vem conquistando ao longo das últimas décadas um espaço considerável no contexto educacional do país, sendo que diversas pesquisas apontam a grande expansão deste segmento, possibilitando que pessoas das mais variadas regiões do país tenham a oportunidade de realizar um curso, seja de graduação, especialização, aperfeiçoamento ou mesmo cursos profissionalizantes.

Esta grande expansão tem garantido o acesso de uma grande parcela da população à, entretanto um dos grandes entraves a serem vencidos nos próximos anos diz respeito à qualidade dos cursos ofertados, visto que sem que este aspecto seja considerado, pouco retorno a pessoa e a sociedade de forma geral obterão com a realização dos cursos.

Ao avaliar um curso de especialização oferecido pela Universidade Aberta do Brasil - UAB, em parceria com uma universidade federal, com enfoque no perfil dos alunos e em suas percepções sobre o processo de aprendizagem desenvolvido ao longo do curso, foi possível contatar que os dados obtidos se encontram em consonância com os dados do senso da EAD realizado pela ABED (2013) e que as propostas metodológicas do curso com os pressupostos da Andragogia.

Com a pesquisa observou-se que a maior parte dos alunos possuem entre trinta e cinco e quarenta e cinco anos, são do sexo feminino, possuem formações iniciais distintas, tais como: Ciências contábeis; Ciências biológicas; Serviço Social; Sistema de Informação; Matemática; Pedagogia; Tecnologia da Educação; Administração de Empresas, Economia, Letras, Direito e Comunicação Social. A maioria já realizou cursos a distância, sendo principalmente de aperfeiçoamento e aprimoramento. Relataram ter escolhido realizar um curso a distância devido, principalmente a possibilidade de flexibilidade do tempo e a praticidade oportunizada por um curso realizado nesta modalidade. Apontaram que suas expectativas com relação ao curso foram atendidas e que conseguiram êxito em sua formação e que as dificuldades estavam relacionadas principalmente a complexidade das tarefas, associada ao uso adequado do tempo e a utilização dos recursos disponíveis.

Com base nos resultados é possível deduzir que o curso tem alcançado seus objetivos e possibilitado a construção de conhecimentos por parte dos alunos que afirmaram ter suas expectativas atendidas.

Desta forma, a presente pesquisa atingiu seus objetivos e mostrou-se relevante para analisar como os alunos que participaram de um curso a distância avaliam a metodologia e os recursos utilizados no designer instrucional do curso, bem como se estes atenderam a suas necessidades e oportunizaram ricas situações de aprendizagem.

No entanto, dada a pequena amostragem, a pesquisa apresenta resultados parciais, denotando a necessidade de se empreender estudos mais amplos que investiguem a qualidade dos cursos oferecidos nesta modalidade, bem como em que medida estão sendo utilizados os conceitos da Andragogia para planejamento e elaboração de cursos na modalidade a distância.

Além de buscar uma amostragem maior e mais diversificada, é de grande relevância que sejam empreendidas pesquisas junto a equipes que elaboram os cursos a distância para verificar se estes possuem conhecimentos sobre a Andragogia, quais são os pressupostos que direcionam suas ações e em que medida as atividades e recursos são estruturadas tendo como foco o processo de aprendizagem do aluno.

REFERÊNCIAS

ABED. Censo EAD. BR: **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2012**. Curitiba: Ibpex, 2013. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf>. Acesso em 8 dez. 2014.

ARAÚJO, L. C.; OLIVEIRA, C. A. Saberes docentes para a Educação a Distância. *In: Seminário internacional de educação a distância*, 5., 02-04 Set. 2013, Minas Gerais. p. 461-466. Disponível em: <https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/pdf/Eixo_3.pdf>. Acesso em 06 jul. 2014.

BRASILEIRO, C. *Aula 4 - Recursos e atividades em ambientes virtuais*. Curso de Pós-Graduação em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2013.

DALLACOSTA, A. Formação para docência online com uso interativo do Ambiente Virtual de Aprendizagem. *In: Congresso internacional ABED de educação a distância*, 16., 2010, Foz do Iguaçu. Disponível em: <http://adrianadallacosta.com.br/pdfs/2010abed_especiali.pdf>. Acesso em 19 jul. 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 9ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

MENDONÇA, A. F.; MENDONÇA, G. A. A.; RIBEIRO, E. N. *A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios na EAD*. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526am.pdf>>. Acesso em 19 jul. 2014.

MORAN, J. M. Os modelos educacionais na aprendizagem on-line. *In: VALENTE, J. A.; MORAN, J. M. Educação a distância: pontos e contrapontos*. Summus Editorial, 2011. p. 47-52. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf>. Acesso em 19 abr. 2014.

MOURA, A. M. M.; AZEVEDO, A. M. P. As teorias de aprendizagem e os recursos da internet auxiliando o professor na construção do conhecimento. *Anais do VIII do congresso int. de educação a distância*. 2001. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=4abed&inford=188&sid=102>> Acesso em: 20 abr. 2014.

NOGUEIRA, M. O. G.; LEAL, D. *Teorias da aprendizagem: um encontro entre os pensamentos filosófico, pedagógico e psicológico* [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2013.

OLIVEIRA, G. G. *Andragogia e aprendizagem na modalidade de educação a distância - contribuições da neurociência*, 2009. Disponível em <www.abed.org.br/congresso2009/cd/trabalhos/1552009234017.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTEL, R. G.; RIOS, J. Educação à distância e o seu grande desafio: o educando como sujeito de sua própria aprendizagem. *In: Encuentro iberoamericano de educación superior a distancia*, 7., 2007, Puerto Plata. Disponível em: <http://extensao2.nead.ufsj.edu.br/extensao2012_1/disciplinas/2012/cft/docs/texto_1_aula_5.pdf>. Acesso em 19 abr. 2014.

ROCHA, M. M. S.; CAMPOS, A. F. *Fundamentos da educação a distância*. São João del-Rei: UFSJ, 2011.

SANTOS, C. R. *Andragogia: aprendendo a ensinar adultos*. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos10/402_ArtigoAndragogia.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2014.

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: AS CONSEQUÊNCIAS NOS DIAS ATUAIS

Sessão Temática: Educação e Desenvolvimento

Cristiane de Souza Gomes⁴

Sandra Aparecida Ferreira Guerra⁵

Prof. Dr. José Alfredo de Pádua Guerra⁶

RESUMO

O presente artigo teve o objetivo de fazer um panorâmico da história da educação, partindo da antiguidade Grega e Romana, passando pelo Brasil com relatos de sua complexidade e das relações da ditadura militar, pondo em destaque aspectos que se fazem presente, ainda hoje, na educação brasileira. Teve como pontos em destaque: o favorecimento da educação a elite brasileira, com uma educação tecnicista, excludente e sem atenção básica pública com o intuito de não desenvolver a visão crítica dos estudantes; o interesse político, econômico e social dos governantes, omissos a educação nacional, ocasionando o aumento da defasagem nas estruturas físicas, pedagógicas e carência de condições para o pleno desenvolvimento; a desmotivação de educadores e educandos resultado da falta de prioridade dispensada por um estado cada vez mais capitalista; leis com novas perspectivas democráticas, mas que não conseguem atingir seus objetivos por estarem pautadas em experiências históricas; o investimento na educação que dilui no grande número alunos matriculado, que se encontra inflado pela evasão e repetências. Assim podemos compreender melhor as condições vigentes da educação no Brasil que mudou muito nos últimos anos, mas ainda está longe de ser satisfatória.

Palavras Chave: Estado, Educação, Política Educacional, Regime Militar.

ABSTRACT

This paper aimed to make a panoramic history of education, starting from the Greek and Roman antiquity, passing by Brazil with reports of their complexity and the relations of the military dictatorship, highlighting aspects that are present today in Brazilian education. Was highlighted in points: favoring the Brazilian elite education with a technical education, excluding and without public primary care in order to not develop a critical view of students; political interest, economic and social rulers, missing national education, resulting in increased lag in physical, educational structures and lack of conditions for the full development; demotivation of teachers and students a result of lack of priority provided by an increasingly capitalist state; laws with new democratic prospects, but they can not achieve their goals by being guided on historical experience; investment in education thinning in large numbers enrolled students, which is inflated by evasion and grade repetition. So we can better understand the current conditions of education in Brazil has changed in recent years, but is still far from satisfactory.

Keywords: State, Education, Educational policy, Military Regime.

⁴Graduada em Matemática, Pedagogia e aluna especial do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF.

⁵ Graduada em Ciências Econômicas, Pedagogia aluna especial do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF.

⁶ Doutor em Serviço Social, Mestre em Administração de Empresas, Graduação em Ciências Econômicas, Professor do Programa de Pós Graduação Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF.

1. Introdução

A intenção no conteúdo deste artigo é apresentar de uma forma geral a história da educação brasileira, partindo desde a educação na Grécia considerada o berço da nossa civilização com a contribuição de seus grandes pensadores, Roma antiga, idade média, o impacto do cristianismo na educação e, por fim a história da educação no Brasil com a chegada dos Jesuítas e as consequências do período militar até os dias atuais.

No decorrer do artigo pode-se observar que com a expulsão dos Jesuítas das colônias de Portugal, finda-se um ciclo de método pedagógico destes missionários que não só ensinavam, mas pregavam além da religiosidade, a moral, os bons costumes nos moldes europeus, o que de certa forma pode ter sido entre outras, uma perda para a educação Brasileira.

A descentralização da educação básica em 1834, também distância o Brasil dos moldes europeus, Estados Unidos e Japão com a ampliação da distância entre as elites do país e as camadas sociais populares. A elite brasileira sempre foi privilegiada e reinou desde o império os interesses sócios, políticos e econômicos dos governantes, deixando a grande massa da população à mercê da trajetória seletiva.

A história da educação no Brasil é de grande complexidade, considerando sua linha histórica de reformas, projetos e revisões em suas bases, sendo cada período único em suas especificidades, mas pode-se afirmar que o período militar não trouxe qualquer benefício para a educação Brasileira.

O caráter utópico e fracasso de muitas de nossas políticas educacionais não terem sido associadas a uma política social de grande alcance, não estarem alicerçadas em uma clara consciência dos obstáculos econômicos, políticos e culturais que precisam ser enfrentados para a construção de um sistema educacional abrangente e de boa qualidade.

O que se desconfia é que uma grande e profunda reforma é esperada por muitos séculos e ainda podem levar vários deles para que tenhamos um ensino de qualidade.

2.1 Educação na Grécia Antiga

A Grécia é o berço da nossa civilização, o que justifica começarmos nossas reflexões, considerando a contribuição dos gregos na área da Educação, mais especificamente, no âmbito dos ideais de formação humana, visto que tinham como princípio o desenvolvimento individual do ser humano.

Na Grécia quando não existia a escrita, a educação era ministrada pela própria família, conforme a tradição religiosa. A transmissão da cultura grega se dava também, através das inúmeras atividades coletivas (festivals, banquetes, reuniões). A escola ainda permanecia elitizada, atendendo aos jovens de famílias tradicionais da antiga nobreza ou dos comerciantes enriquecidos. O ensino das letras e dos cálculos demorou um pouco mais para se difundir, já que nas escolas a formação era mais esportiva que intelectual.

O mundo grego foi esbanjador em tendências educacionais, mas os ensinamentos de Sócrates, Platão e Aristóteles prevaleceram, sem dúvida, sobre os demais pensadores daquela época. Duas cidades-estados rivalizavam-se: Esparta e Atenas. Elas representavam dois paradigmas de organização social, duas concepções de educação. Esparta, uma sociedade guerreira, glorificava, sobretudo, os heróis guerreiros. Defendia uma educação totalitária, uma educação militar e cívica repressiva, em que todos os interesses eram sacrificados à razão do Estado. Atenas, uma cidade-estado democrática, nos moldes daquela época, usava o processo educativo como um meio para que o indivíduo alcançasse o conhecimento da verdade, do belo e do bem.

Sócrates inventou o método pedagógico do diálogo, envolvendo a ironia e a maiêutica. Desse modo, distanciava-se tanto de Esparta, onde a educação atendia aos interesses do Estado, quanto dos sofistas, com a sua educação voltada apenas para o sucesso individual. Sócrates foi pioneiro em reconhecer, como fim da educação, o valor da personalidade humana, não a individual subjetiva, mas a de caráter universal. Ele nada ensinava apenas ajudava as pessoas a tirarem de si mesmas opiniões próprias e limpas de falsos valores, pois o verdadeiro conhecimento tem de vir de dentro, de acordo com a consciência. Até mesmo na atividade de aprender uma disciplina qualquer, o professor é um mero orientador e esclarecedor de dúvidas. O processo de aprender é um processo interno, e tanto mais eficaz quanto maior for o interesse de aprender. Só o conhecimento que vem de dentro é capaz de revelar o verdadeiro discernimento. Tanto Sócrates quanto Platão foram contra o método dialético ou de conservação, que tinha o objetivo de gerar o poder de pensar, tendo como alvo a geração de espíritos que tirem conclusões corretas e formulem verdades por si mesmas, ao invés de dar-lhes conclusões já elaboradas.

Na Política de Aristóteles, há uma relação entre política e educação na Grécia antiga, o homem é definido como um ser cível que é por natureza levado a viver em sociedade e só terá vida plena se

inserido em uma cidade-Estado, pois essa é condição indispensável para sua existência. É a educação que fornece unidade orgânica ao Estado; ela deve ocupar toda a vida do cidadão, desde a sua concepção. Só aquele capaz de legislar deve contribuir para a educação. Logo, a educação não pode ser negligenciada, sendo deixada a cargo de cada cidadão. Ela é responsabilidade do legislador, o único que pode estabelecer leis e princípios gerais. É somente através da educação que o homem irá desenvolver aquela que é considerada por Aristóteles a mais importante das ciências, justamente porque tem por objeto o bem-estar comum, ou seja, a Política. Tal educação será promovida através de um conjunto de atividades pedagógicas coordenadas, tendo em vista uma cidade perfeita e um cidadão feliz.

Platão começa por defender uma sólida formação básica, que evolui até elevados estudos filosóficos, considerando que só indivíduos especialmente dotados poderiam chegar a filosofia e que para chegar a este nível de educação é necessário passar por um nível de formação básica, a qual deu o nome de educação preparatória, que tem por função desenvolver de forma harmoniosa o espírito e o corpo. Pare ele Atenas negligenciava a educação da juventude, desinteressava-a e deixava-a nas mãos do particulares. Para ele o estado devia preocupar com a formação daqueles que deveriam ser os futuros cidadãos, tornando-se algo público. Defendia que o ensino deveria durar até os 50 anos e que nos primeiros anos de vida, dos 3 aos 6 anos, as crianças deveriam participar de jogos educativos, em jardins especialmente concebido para elas e sob atenta vigilância. No entanto, para Platão, como para todos os gregos, a educação propriamente dita, só começaria aos 7 anos.

A educação da Grécia antiga, era constituída por duas partes: (*gymnastiké*) (ginástica/dança) para o corpo e *mousiké* para a alma, não para adquirir a força física de um atleta, mas com a finalidade de contribuir com a formação do caráter, personalidade, moral, além de do domínio da higiene e alimentação, que era assunto intensamente tratado na literatura médica daquele tempo. Platão considerava que os homens que se dedicavam exclusivamente à ginástica, acabavam por se tornarem insensíveis a cultura e eram pouco mais do que selvagens.

2.2 Educação Roma Antiga

Encontramos em Roma muitos pontos de convergência e divergência das ideias educacionais dos gregos.

A educação romana, na sua fase primitiva, caracterizava-se basicamente pela paulatina iniciação no modelo de vida tradicional, cujos princípios eram o respeito e a assimilação dos costumes ancestrais.

Para J. Guillen (1977), o poder do pater foi, juridicamente, o mais severo e rigoroso de que se tem notícia na antiguidade, pois na casa, esfera inviolável, o pai exercia o papel de sacerdote familiar. Fora de casa, era o cidadão servidor do Estado, mas dentro de casa, tinha o poder de um soberano. O Estado jamais transpunha os umbrais do seu lar, pois ele detinha o poder de vida e de morte sobre aqueles sob sua *potestas*⁷. A *patria potestas* era exclusividade do *pater* famílias; nem mesmo a mãe podia tê-la. Ainda na República, o caráter severo e absoluto da *patria potestas* foi se suavizando em alguns aspectos até seu desaparecimento. Assim, o poder sobre a vida e a morte e a prática de abandonar os filhos indesejados foi se fazendo raro no Baixo Império.

Apesar de ser subordinada a essa forma de organização familiar, a mãe romana exerceu papel educativo muito superior ao da mulher no mundo grego, pois até os 7 anos de idade cabia a ela a responsabilidade da educação no que diz respeito aos aspectos biológicos, intelectual e moral.

A partir dos sete anos, tinha início a intervenção específica do pai na educação do filho, enquanto a filha permanecia em companhia da mãe, participando dos trabalhos domésticos. Os pobres preparavam os filhos para o trabalho, enquanto os ricos ensinavam-nos a leitura (caso isso já não tivesse sido feito pela mãe). Desta maneira, cabia ao pai a introdução gradual do filho na vida profissional e pública. Ainda que, com o tempo, tivesse havido a participação de mestres “profissionais” na educação familiar, o verdadeiro educador era sempre o pai.

Assim sendo, a educação, como qualquer outro aspecto da vida, era em geral, controlada pelas necessidades práticas mais imediatas. Tudo era uma questão de sobrevivência, pois a utilidade constituía o fim principal dos atos dos cidadãos. A vida lhe fora concedida para que fosse colocada a serviço da pátria e da sociedade, não para ser desfrutada com prazeres impropriedades.

⁷ Patria Potesta é a autoridade concedida ao pai para proteger, educar e instruir a criança menor de idade e para assegurar que os interesses .

Durante toda a vida, mesmo depois de adultos e quando haviam galgado os mais altos postos públicos, os filhos ficavam submetidos ao pátrio poder (PEREIRA, 2002). Portanto, considerando-se essa organização familiar e jurídica, é compreensível a ausência do Estado romano em matéria educacional. A liberdade de ensino era completa e nada se sobrepunha ao poder da família na formação das novas gerações.

A instrução familiar foi perdendo terreno para as escolas privadas na medida em que a influência da “paidéia” grega foi se efetivando na educação romana, assumindo um caráter subsidiário na ação educativa familiar.

A primeira escola primária particular de que se tem notícia em Roma apareceu por volta de 449 a. C. Por não poderem pagar professores particulares, era para lá que as famílias menos abastadas encaminhavam seus filhos. Os professores responsáveis por essas escolas podiam ser antigos escravos, velhos soldados ou ainda indivíduos que haviam perdido todas as suas propriedades, os quais alugavam um pequeno ambiente chamado pérgula para instalar a sua “loja de instrução”. A condição de professor, a respeito de qualquer outra que recebia salário, situava-se num plano de inferioridade e gozava do menosprezo do cidadão romano, pelo baixo salário precisavam ampliar suas jornadas de trabalho com outras funções. Até o final do império não era possível reclamar juridicamente pelos salários não pagos por pais, pela falta de autorização legal pela cobrança do serviço.

Assim, mesmo com o surgimento da escola, a família do período republicano continuou respondendo plenamente pela função de educadora (REDONDO; LASPALA, 1997). Importa lembrar que, em Roma, a instrução privada sempre esteve sob vigilância do Estado, mesmo quando essa intervenção não ocorria de forma direta.

2.3 Educação na Idade média

O surgimento do Cristianismo mudou os rumos da cultura ocidental e conseqüentemente as ideias sobre o processo educacional. Durante cinco séculos o Cristianismo conviveu com o Império Romano, sendo que para o Cristianismo Jesus foi o primeiro mestre, seguido pelos apóstolos, pelos evangelistas e, em geral, pelos discípulos do próprio Jesus. Era uma educação sem escolas como, aliás, fora em outras religiões. Este foi o meio pelo qual se desenvolveu o processo educacional, e pouco a pouco foi convertendo a organização da igreja de um lado e a família de outro. Dois núcleos básicos fundantes do processo educacional.

Entretanto, a História do Ocidente nos ensina que, durante cinco séculos, o Cristianismo conviveu com o Império Romano. Dentro do Cristianismo, Jesus foi o primeiro mestre, seguido pelos apóstolos, pelos evangelistas e, em geral, pelos discípulos do próprio Jesus. Era uma educação sem escolas como, aliás, fora em outras religiões. A comunidade cristã primitiva é o meio pelo qual se desenvolve o processo educacional. Este, pouco a pouco, vai se convertendo na organização da Igreja de um lado e da família de outro. Estes são os dois núcleos básicos fundantes do processo educacional, à medida que o Cristianismo se institucionaliza em Igreja. Trata-se de uma educação elementar catequista. Mas pouco a pouco vão surgindo os primeiros educadores cristãos. Surge então os primeiros educadores cristãos.

Estes educadores eram padres da Igreja da chamada PATRÍSTICA, que assim como na antiguidade os destaques são para Sócrates, Aristóteles e Platão na idade média merece destaque Santo Agostinho como um dos maiores pensadores da Igreja, educado na tradição helênica e assíduo leitor de Cícero (visto como uma das mentes mais versáteis da Roma antiga, e quem apresentou aos romanos a escola da filosofia grega), e um proficiente escritor, deixando obras ainda lidas e de grande destaque para Confissões e Cidade de Deus.

A pedagogia de Santo Agostinho se destaque por duas ideias: A primeira, pelo valor da formação humanística. A segunda, persegue o ideal do ascetismo. Mas, em ambos os momentos, o fundamental é o desenvolvimento da consciência moral, não ignorando o valor da cultura física, dos exercícios corporais, assim como da eloquência e da retórica.

De acordo com Gadotti, os “Padres da Igreja” obtiveram pleno êxito no seu mister educacional e “Criaram ao mesmo tempo uma educação para o povo, que consistia numa educação catequética, dogmática, e uma educação para o clérigo, humanista e filosófico-teológica” (1996, p. 52)

A partir do século IX, sob a inspiração de Carlos Magno, o sistema educacional apresenta-se organizado em três níveis: I - Educação Elementar, ministrada pelos sacerdotes em escola paroquiais. Essa educação tem por finalidade mais doutrinar as massas camponesas do que instruí-las; II – Educação Secundária, ministrada nos conventos; e III - Educação Superior, ministrada nas Escolas Imperiais, onde eram formados os funcionários do Império.

Surge então, a ESCOLÁSTICA conciliando razão filosófica grega com fé cristã, com destaque para São Tomás de Aquino que elaborou uma síntese entre a educação Cristã e a Educação grego-romana, estabelecendo uma educação integral para o desabrochar de todas as potencialidades do indivíduo, pois para ele, o ensino era uma atividade em virtude da qual os dons potenciais se tornavam realidade.

A escolástica influenciou decisivamente sobre toda a pedagogia católica, sendo inclusive transplantada para o Brasil pelos Jesuítas que aqui chegaram, em 1549, com o primeiro Governador Geral do Brasil, Tomé de Souza. Trata-se de um método de ensino que, até hoje, exerce influência na sala de aula tradicional.

2.4 O impacto do Cristianismo na Educação

As descobertas tecnológicas e os avanços das ciências do século XV, provoca uma nova trajetória intelectual, que vinham sendo trilhadas desde a Antiguidade grego-romana. Com o intuito de superar a mentalidade feudal, surgem diversos Mecenas (patrocinadores) de artistas, intelectuais e cientistas no aprimoramento de sua cultura. Partindo da Itália, o renascimento difundiu-se por diversas nações europeias.

Surgem as grandes navegações, a invenção da bússola e, principalmente, a invenção da tipografia por Gutenberg aumentaram a crença nas possibilidades do homem, favorecendo o individualismo, o pioneirismo e a aventura. Hoje, diríamos que beneficiou o empreendedorismo. Desse modo, era inevitável que surgissem novas concepções de educação e de ensino.

O Renascimento valorizava as humanidades em oposição ao teocratismo da Idade Média. A reação de protesto repercutiu na educação e na Igreja com a Reforma Protestante. Iniciada pelo monge Lutero e considerada por Engels como a revolução burguesa, transferiu a escola para o Estado. A Igreja Católica reagiu dentre outras coisas com a criação da Companhia de Jesus, fundada por Inácio de Loyola. Desprezaram a educação popular, e para o povo sobrou apenas o ensino dos princípios da religião cristã. O Jesuítas visavam a formação do homem burguês (clero, nobreza e burguesia), e tinham por missão converter hereges e eliminar cristãos vacilantes.

Emerge uma nova classe social, a partir do Renascimento, disputará com a Igreja e a nobreza o poder político que, finalmente, conquistará, no século XVIII, com o advento da Revolução Francesa.

A ruptura de Lutero com o catolicismo é uma clara decorrência da aceitação dos ideais renascentistas. A Reforma protestante foi a transferência da escola para as mãos do Estado nos países protestantes. Mas, como acentua Gadotti (1996), a escola pública defendida por Lutero não é laica, mas sim religiosa e também não perde o seu caráter elitista, uma vez que o mesmo entendia que “a educação pública destinava-se em primeiro lugar às classes superiores burguesas e secundariamente às classes populares, as quais deveriam ser ensinados apenas os elementos imprescindíveis entre os quais a doutrina cristã reformada”. A Igreja católica reagiu com a Contrarreforma encabeçada no terreno cultural e educacional pela Companhia de Jesus.

No Brasil, com a morte do Padre Manuel da Nóbrega, os jesuítas passaram a seguir fielmente os preceitos educacionais da Companhia de Jesus, a partir de 1600, desenvolveram uma educação que atuava em duas frentes: a formação de elites dirigentes e a formação catequética das populações indígenas”.

2.5 História da educação no Brasil – Chegada dos Jesuítas

Os portugueses quando chegaram ao Novo Mundo trouxeram um padrão de educação próprio da Europa, no entanto encontraram uma educação, que se propagava aqui entre as populações indígenas, que não tinha marcas repressivas como do modelo educacional europeu. No Brasil encontraram cerca de 5 milhões de nativos divididos em tribos de acordo com o tronco linguístico.

Com o descobrimento, os índios brasileiros ficaram à mercê de vários outros interesses como por exemplo: as urbes ansiavam integrá-los a tecnologia colonizadora; os jesuítas, por sua vez em um trabalho missionário, ambicionavam converter os indígenas ao cristianismo, estima aos europeus e os colonos estavam preocupados em utilizá-los como escravos. Esses padres tinham planos, conforme Cotrin (1996) de divulgar a religião católica em nossa terra. Consideravam-se “soldados da religião”, com a missão de conquistar as almas dos índios e dos colonos para o cristianismo católico.

Os jesuítas então, resolveram separar os índios dos colonizadores. É importante salientar que estes jesuítas foram os primeiros mestres do Brasil, para tal fundaram as missões no interior do território. Os indígenas, além de passarem pela metodologia de catequização, também eram norteados ao trabalho agrícola, que garantiam aos catequizadores uma de suas fontes de renda. A relação com o homem branco fez com que muitas tribos submergissem a sua identidade cultural. Esse arrolamento pode ser observado desde a chegada

dos jesuítas ao território brasileiro. Sabe-se segundo Martins (2009), que a educação formal no Brasil inicia-se apenas em 1549, com os jesuítas que foram os primeiros educadores do período colonial, atuando até 1579. Essa educação servia especialmente para a aculturação e catequização dos índios e negros e a instrução dos descendentes dos colonizadores.

Estes missionários não determinaram somente a moral, os costumes e a religiosidade, apresentaram também métodos pedagógicos considerados muito bem estruturados. Esses métodos dominantes em relação a vida educacional no Brasil colônia, perduraram por cerca de dois séculos, no qual se ocuparam da propagação da cultura nos moldes europeus, até que em 1759, os jesuítas foram expulsos de todas as colônias portuguesas por decisão do Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal. No momento em que foram expurgados os jesuítas tinham 25 residências, 36 missões, 17 colégios, seminários de grande porte, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades onde havia casas da Companhia de Jesus. A educação brasileira, com isso, vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional.

Este vazio não foi preenchido nas décadas seguintes. As medidas tomadas pelo Ministro de D. José I - o Marquês de Pombal - sobretudo a instituição do Subsídio Literário, imposto criado para financiar o ensino primário, não surtiram nenhum efeito. Só no começo do século seguinte, em 1808, com a mudança da sede do Reino de Portugal e a vinda da Família Real para o Brasil-Colônia, a educação e a cultura tomariam um novo impulso, com o surgimento de instituições culturais e científicas, de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores (como os de Medicina nos Estados do Rio de Janeiro e da Bahia), mas esta obra meritória em muitos aspectos voltou-se para as necessidades imediatas da Corte Portuguesa no Brasil, resultando na marginalização do ensino primário.

Com a Independência do País, conquistada em 1822, algumas mudanças no panorama sócio-político e econômico pareciam esboçar-se, inclusive em termos de política educacional. O compromisso do Império, na Constituição de 1824, em assegurar "instrução primária e gratuita a todos os cidadãos", confirmado logo depois pela Lei de 15 de outubro de 1827, que determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e vilarejos, envolvendo as três instâncias do Poder Público. Teria sido a "Lei Áurea" da educação básica, caso tivesse sido implementada.

A descentralização da educação básica, instituída em 1834, foi mantida pela República, impedindo o Governo Central de assumir posição estratégica de formulação e coordenação da política de universalização do ensino fundamental, a exemplo do que então se passava nas nações europeias, nos Estados Unidos e no Japão. Em decorrência, se ampliaria ainda mais a distância entre as elites do País e as camadas sociais populares.

Após a primeira grande guerra em 1920 e a permanência do panorama econômico-cultural e político fez com que o Brasil começasse a repensar sua política educacional partindo para uma renovação, surgindo a primeira grande geração de educadores que lideram a implantação dos ideais da escola nova e divulga o Manifesto dos Pioneiros em 1932, documento histórico que sintetiza os pontos centrais desse movimento de ideias, redefinindo o papel do Estado em matéria educacional.

A Constituição promulgada após a Revolução de 1930, em 1934, consigna avanços significativos na área educacional, incorporando muito do que havia sido debatido em anos anteriores. No entanto, em 1937, instaura-se o Estado Novo outorgando ao País uma Constituição autoritária, registrando-se em decorrência um grande retrocesso. Após a queda do Estado Novo assistiu a alguns embates quanto à necessidade de um Projeto Nacional de Educação. Em 1946 foi promulgada uma nova Constituição que, em relação à educação, pouco diferiu da constituição anterior, de 1934. Em 1948, foi encaminhado à Câmara Federal um projeto de lei para se discutir as bases da educação nacional, que, somente 13 anos depois, em 1961, foi promulgada como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4024, de 1961, estabeleceu o direito tanto do setor público quanto do particular em ministrar o ensino no Brasil. A gratuidade da educação ficou omissa, favorecendo o desenvolvimento da iniciativa particular, em uma época em que a procura pelas escolas oficiais vinha aumentando. Em casos claramente definidos, o Estado se propôs a subvencionar as escolas particulares.

Nessa primeira LDB, a estrutura do ensino pouco se alterou. O ensino pré-primário foi então definido como composto de escolas maternas e jardins de infância; o ensino primário com duração de quatro anos e o secundário foi subdividido em ginásial, com 4 anos e colegial, com 3 anos. O ensino normal e os técnicos (industrial, agrícola e comercial) não sofreram alterações e, no ensino superior, destaca-se, em 1961, a criação da Universidade Nacional de Brasília, protagonista de um projeto articulado com a autonomia

universitária, que o golpe de 1964 inviabilizou. Esse é um quadro geral das regulamentações em educação no período em que o Brasil implementou um modelo de desenvolvimento econômico, atendendo a setores do capital internacional. A educação, nesse contexto, foi reconhecida como instrumento de integração social e nos debates sobre a concretização dos projetos educativos, os vários interesses envolvidos vieram à tona, retratando a sua heterogeneidade e refletindo as contradições presentes na sociedade brasileira, indicativo que de a educação não é autônoma e, sim, parte dos conflitos que regem uma sociedade de classes.

Observamos que ocorreu um acréscimo nas oportunidades escolares em todos os níveis do ensino, mas que uma parcela considerável da população não foi atendida, pois, mesmo quando alcançava a escolaridade básica esta era, muitas vezes, interrompida, em virtude de ser a continuidade dessa trajetória muito seletiva.

Mas as reformas educacionais significativas só aconteceram depois que a crise do sistema atingiu sua fase aguda, após 1968. A redefinição da política educacional brasileira incluía, desde o início, uma preocupação com a reformulação do modelo de educação primária e média, que pode ser constatada por meio de documentos como os do MEC-Usaid, o Relatório Meira Matos e o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária.

Cury (2007) apresenta uma curiosidade: a Constituição Federal de 1967 assegurou a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino em oito anos, fato que influenciou na urgência de elaborar uma nova Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (que só veio a ser promulgada em 1971), mas ao mesmo tempo em que se aumentou o tempo de escolaridade, foi retirada a vinculação constitucional de recursos com a justificativa de maior flexibilidade orçamentária. Em sua opinião, o corpo docente pagou a conta com o rebaixamento dos seus salários e a duplicação ou triplicação da jornada de trabalho.

2.6 Educação no Brasil pós-período Militar e as consequências para a educação nos dias atuais

O período entre 1964 a 1985 foi, sem dúvida, um dos mais significativos e transformadores da história educacional do Brasil. Uma época marcada pela intervenção militar, pela burocratização do ensino público, por teorias e métodos pedagógicos que buscavam restringir a autonomia dos educadores e educandos, reprimindo à força qualquer movimento que se caracterizasse barreira para o pleno desenvolvimento dos ideais do regime político vigente, conduzindo o sistema de instrução brasileiro a uma submissão até o momento inigualável.

Entretanto, ao discutir o sistema educacional brasileiro, devemos ampliar o panorama analítico, tendo em vista a sua complexidade. Considerando que o mesmo segue uma linha histórica de reformas, projetos e revisões em suas bases e, sendo cada período único em suas especificidades, nenhuma época ou objeto histórico pode ser comparado com as demais no sentido de efetuarem-se avaliações ou pré-julgamentos. Nos cabe, porém, observar de forma sucinta, as diversas reformas ocorridas desde o período ditatorial, levantando questionamentos sobre as práticas docentes, a formação do professor e o grau de atenção dispensado pelo Estado na valorização de suas funções, bem como do sistema de ensino de uma forma geral.

Os militares não trouxeram qualquer benefício à educação e a cultura brasileira "... Somente uma visão bastante condescendente com os ditadores poderia encontrar indícios de algum saldo positivo na herança deixada pela ditadura militar" (GHIRALDELLI, 2003, p.121). Pregavam um sistema educacional tecnicista, excludente e sem nenhuma atenção à educação básica pública, em suma, não visava desenvolver o senso crítico dos educandos, menos ainda um entendimento real do seu quadro social (que são metas básicas da LDB/96), ao contrário, fazia brotar em cada educando o sentimento involuntário de individualismo, manifestado através da competitividade gerada pelo sistema, uma vez que, as teorias reprodutivistas propagavam a ideia de uma "escola reflexo" da sociedade capitalista.

Como afirma Haidar e Tanuri (2002), a concepção de que a instrução era a melhor forma de combater a miséria não fazia parte da mentalidade de quem não queria perder o poder e estava disposto a mantê-lo a todo custo. Para tanto precisavam agir de determinados modos e tomar certas atitudes para que o povo não "despertasse" e entendesse na educação o seu verdadeiro teor. Não diferente do período colonial, cujo interesses sempre foi políticos e econômicos do império ou estado. Nas palavras de Aranha, "a educação nunca fora tratada com a real consideração e importância, mesmo existindo ainda que minimamente, políticas e planos como instrumentos efetivos de um desenvolvimento desejável".

Como pontuou Fonseca (2004), os professores, talvez por serem um dos poucos capazes de influir a sociedade civil, de maneira a lhes abrir a consciência política e com isso lhes fazer entender o contexto

pelo qual se encontrava o Brasil, foram duramente reprimidos e reduzidos a exercerem uma educação pautada na subserviência.

Às inúmeras implicações vividas pela Educação Brasileira nas últimas décadas, comprovadas pela defasagem das suas estruturas físicas e pedagógicas, a carência de condições necessárias para o seu pleno desenvolvimento, a exaustiva carga horária submetida aos professores em geral, a falta de motivação dos educadores e o conseqüente desinteresse dos educandos, sendo estes, resultados ainda da falta de prioridade dispensada por um Estado cada vez mais capitalista, culturalmente empenhado no desenvolvimento econômico e submisso à modelos políticos internacionais, podemos considerar os anos 60 e 70 como um dos mais importantes da História brasileira, princípio para o entendimento dos conflitos em que se encontra a educação nacional dos nossos dias.

De acordo com o que diz a LDB/96: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” Observamos que a legislação educacional vigente aponta para novas perspectivas democráticas na formação do indivíduo, mas a realidade está pautada nas experiências anteriores, não conseguindo cumprir os objetivos em nível público na maior parte do Brasil. Atingindo de acordo com Ribeiro (2005) aquele que talvez seja o pior dos analfabetos, o analfabeto funcional.

O analfabetismo divide-se em duas vertentes: o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional. No primeiro caso, a pessoa não teve nenhum ou pouco acesso à educação. No segundo caso, a pessoa é capaz de identificar letras e números, mas não consegue interpretar textos e realizar operações matemáticas mais complexas. As duas formas de analfabetismo comprometem o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

O plano de valorização da educação e, conseqüentemente do aluno, permeia problemas que envolvem uma ampla cadeia reflexiva, instaurando desdobramentos complexos, contraditórios e em alguns casos assustadores. A educação não depende só de novos incentivos, edifícios e materiais coloridos e atraentes, mas, também, de um olhar clínico para diversos envolvimento, desenvolvimentos, rupturas e análises com resultados satisfatórios.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), publicada em 2014 pelo IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o analfabetismo tem caído no país, mas ainda alcança 13 milhões de brasileiros acima de 15 anos, o que corresponde a 8,3% da população. “O ponto mais preocupante revelado pelo estudo é que o analfabetismo atinge todas as regiões do país. Isso mostra que é urgente o foco em políticas públicas para erradicá-lo, como já foi feito em outros países.

No Brasil, segundo publicado no diário oficial da união (sancionado pela presidente) atualmente são investidos 6,4% do PIB em educação. Segundo Plano Nacional de Educação (PNE) a meta é atingir os 10% do PIB ao longo dos próximos dez anos. O PNE tramitou por quase quatro anos pelo congresso até a aprovação pela presidenta Dilma Rousseff sem vetos, são muitas as metas que vão desde a educação infantil até o ensino superior. O Governo conta com royalties do petróleo e do Fundo Social do pré-sal para cumprir as metas estabelecidas, estados e municípios reconhecem que será preciso um grande esforço para atingir estas metas. Mas, será que apenas aumentar o investimento em educação resolverá o problema? Será que o Brasil investe pouco em educação?

Para Azevedo (2014), no papel tudo é muito lindo: “o plano prevê, para os próximos dez anos, entre outras coisas, a universalização do ensino infantil e pré-escola para crianças de 4 e 5 anos, do ensino fundamental e do ensino médio, a erradicação do analfabetismo, a superação das desigualdades educacionais, a valorização do professor e creches para pelo menos 50% das crianças de até 3 anos”.

Para o autor, o Brasil investe mal e é necessário uma reforma profunda do sistema que passe por uma implementação de mecanismos de aferição de qualidade, mas a pergunta é: de que instrumentos dispõem hoje as três esferas da Federação (municípios, Estados e União) para cobrar resultados dos profissionais de educação, de sorte que possam premiar o mérito e punir a baixa qualidade? O país não dispõe nem mesmo de um currículo mínimo. Devemos ser o único país do mundo a ter um exame de caráter nacional, que dá acesso à ensino superior público e gratuito (o Enem), sem ter conseguido definir, afinal, o que se deve ensinar.

Apresenta ainda que, em relação ao PIB, o Brasil está entre os países que mais investem em educação, sendo mais do que o Reino Unido (5,6% do PIB), a Suíça (5,5%), os EUA (5,5%) e o Japão (3,8%). Não obstante, apresentamos um dos piores desempenhos. A Holanda investe percentualmente pouco mais do que nós: 5,9% do seu PIB. Está em 10º lugar no Pisa, o exame internacional que mede a proficiência dos estudantes. Investindo 5,7%, o nosso país está em 53º lugar. Considera então que, o Brasil pode chegar a investir 10% do

PIB em educação (o que o autor duvida), mas nada acontecerá de melhora e desenvolvimento no ranking sem que haja uma profunda reforma no sistema educacional, ou seja teremos o dobro do gasto com educação para colher os mesmos resultados pífios.

Pudemos observar com as informações anteriores que o Brasil investe mais do PIB em educação do que os países ricos, mas de acordo do Bandeira(2014) “A educação de um brasileiro é feita com um terço do valor gasto com um estudante dos países ricos, em média, diz a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).” O número de alunos é muito maior, quando este investimento é dividido entre os estudantes, ele se dilui. Segundo especialistas da BBC Brasil, o alto grau de repetência e evasão escolar acaba inflando esse número de alunos, além da baixa qualidade do ensino que também sobrecarrega o sistema.

Para Schwartzman (2002), os políticos precisam se convencer que além do problemas citados anteriormente, é necessário melhorar a qualidade e diminuir a repetência, prática amplamente disseminada no Brasil por alunos que não se saem bem nas provas.

Conclusão

Evidentemente, dado modelo educacional brasileiro, considerando sua situação histórica, não precisamos de propostas impossíveis e demagógicas de políticos que precisam incessantemente de apoio, não precisamos de propostas “lindas” no papel, precisamos de atitude que partam dos nossos governantes com olhar de verdadeiros líderes, sem interesses próprios, políticos e econômicos, agindo na raiz do problema, a moral, esta que significa o **conjunto de regras adquiridas através da cultura, da educação, da tradição e do cotidiano**, e que orientam o comportamento humano dentro de uma sociedade.

As regras definidas pela moral regulam o modo de agir das pessoas, relaciona com a moralidade e com os bons costumes. A moral, a ética, os valores devem ser inculcados, implementados, enraizados e transmitidos desde os primeiros dias de vida de uma criança e se torne cultural, isto é muito mais do que um simples PNE (Plano Nacional de Educação) ou uma simples proposta pedagógica, diria que é uma filosofia de vida, o que seria sem dúvida, a solução para muitos dos grandes problemas brasileiros de políticas públicas. É preciso erradicar o “jeitinho brasileiro” e substituir pela ética humana.

A criança brasileira necessita possuir dentro de si uma consciência moral transmitida pelos responsáveis (pais e educadores), daí podemos observar e deduzir que se o “jeitinho brasileiro” para muitos é cultural, se for implantado agora uma profunda reforma na educação no país, ainda será necessário algumas gerações até que observemos e colhamos os frutos.

BIBLIOGRAFIA

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 2002.

AZEVEDO, Reinaldo. Disponível em: 04/06/2014. <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/investimento-de-10-do-pib-em-educacao-nao-passa-de-uma-carissima-demagogia-barata-sem-uma-profunda-reforma-do-sistema-havera-so-aumento-da-ineficiencia-brasil-ja-gasta-uma-fabula-na-area/>. Acesso em: 17/07/2014.

BIGHETO, Alessandro César. *Educação e Reencarnação em Platão*, in Dora Incontri. *Educação e Espiritualidade – Interfaces e Perspectivas*. Editora Comenius, Bragança Paulista, 2010, p. 282-286.

BORIS, Fausto. *A Revolução de 1930: Historiografia e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

CAMBI, Franco. *O século XV e a Renovação Educativa*. *História da Educação*. Tradução de Álvaro Lorencini – São Paulo, Editora UNESP, 1999.

CAPELATO, M. H. *Estado Novo: Novas Histórias*. In: FREITAS, M. C. *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2000.

CARDOSO, Fernando Henrique. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: 20/12/1996. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em 16/07/2015

COTRIN, Gilberto. *História e consciência do Brasil*. São Paulo. Editora Saraiva, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *A educação como desafio na ordem jurídica*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cythia Greive (Orgs.). 500 anos de educação no Brasil. 3.ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 567-584.

EISIEGEL, C. *Educação e Sociedade no Brasil após 30*. In: HOLANDA, S. B. (Dir.) O Brasil Republicano: economia e cultura. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995. vol. 4 (Col. História Geral da Civilização Brasileira).

FLORIDO, Janice (Coordenador). *Os pensadores - Aristóteles*. Editora Nova Cultura, São Paulo-SP, 1999.

_____. *Os pensadores - Platão*. Editora Nova Cultura, São Paulo-SP, 1999.

_____. *Os pensadores - Sócrates*. Editora Nova Cultura, São Paulo-SP, 1999.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2004.

GADOTTI, Moacir. *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1996.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *Filosofia e História da Educação Brasileira*. São Paulo: Manole, 2003.

GILES, Thomaz Ransom. *História da Educação*. São Paulo: E.P.U., 1987

GUILLÉN, José. *Urbs Roma: La vida privada en Roma*. Salamanca: Sígueme, 1977.

H AidAR, Maria de Lourdes Mariotto & TANURI, Leonor Maria. "A educação Básica no Brasil". In: Estrutura e Funcionamento da Educação Básica (vários autores). São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da Pedagogia*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1983.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

MARTINS, Josenei. *Caderno de Estudos: Didática e Educação*. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial. Ed. Grupo Uniassevi, 2009.

PEREIRA, Maria Helena Rocha. *Estudos de História da cultura clássica. Cultura romana*. Vol. II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbendian, 2002.

PONCE, Anibal. *Educação e luta de classe*. São Paul: Cortez Editora, 1991.

REDONDO, Emilio, LASPALAS, Javier. *Historia de la educación: Edad Antigua*. Madrid: Dykinson, 1997.

O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A GERAÇÃO Z
THE TEACHING-LEARNING PROCESS AND GENERATION Z

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

CAMPEIZ, Ana Flávia

Universidade de São Paulo - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP/USP)

Psicóloga pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Mestranda em Enfermagem em Saúde Pública

afcampeiz@usp.br

SILVA, Marta Angélica Iossi

Universidade de São Paulo - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP/USP)

Professor associado MS-5, Livre Docente na USP e atua em Enfermagem na saúde da criança e do adolescente.

maioosi@eerp.usp.br

Resumo

Há tempos a escola tem sido pensada em seus aspectos pedagógicos e educacionais. Porém, as mudanças geracionais ocasionadas devido a Era Digital, apresentam novas formas de vivências, influenciando diretamente no espaço escolar, principalmente quando os alunos estão munidos pela Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs). Desse cenário, os novos integrantes compõem a Geração Z, também chamados Nativos Digitais e sua relação com escola e o processo-ensino aprendizagem tem sido pouco investigado, principalmente no que tange a perspectiva desses adolescentes. Portanto, este trabalho, objetiva investigar qual o sentido da escola para os adolescentes estudantes nativos digitais em interface com as TICs e os desafios por eles considerados, além quais suas percepções e concepções, perante a instituição escola e o processo ensino-aprendizagem vigente. Esta pesquisa faz parte do projeto de mestrado da autora, em fase inicial, e tem como referencial teórico e metodológico a Teoria da Complexidade de Morin. Conclui-se que a escassez de estudos que possibilitam o olhar dos protagonistas demonstra a razão da qual apenas escutamos e lemos sobre desafios da escola e do professor na Era Digitalizada enquanto o aluno nativo digital continuará sendo desafio se não o escutarmos. Espera-se com esta pesquisa o apontamento de lacunas e luzes para a escola na era digital.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem; Tecnologia de Informação e Comunicação; Geração Z.

Abstract

There is school time has been thought in teaching and educational aspects. However, generational changes caused due to the Digital Age, present new ways of livings, influencing directly at school, especially when students are provided by the Information and Communication Technology (ICT). In this scenario, the new members make up the Generation Z, also called Digital Natives and its relation to school and the teaching-learning process has been poorly investigated, especially regarding the perspective of these teenagers. Therefore, this work aims to investigate which school sense for teens digital natives students interface with ICT and the challenges they consider, in addition to which their perceptions and conceptions, before the school institution and the current teaching-learning process. This research is part of the author's master's project, at an early stage, and its theoretical and methodological Theory of Morin Complexity. It concludes that the lack of studies that enable the look of the protagonists demonstrates the reason for which only listen and read about school challenges and teacher in the Age Scanned while the digital native students remain challenging if not listen. It is hoped that this research the pointing gaps and lights to school in the digital age.

Keywords: Teaching - Learning process; Information and Communication Technologies; Generation Z.

INTRODUÇÃO

Há tempos a escola tem sido pensada, enquanto instituição formadora, em seus aspectos pedagógicos, educacionais e escolares. Porém, a relação da escola, o processo-ensino aprendizagem e os adolescentes estudantes atuais imersos na Era Digital tem sido pouco investigado, principalmente ao considerar escolas brasileiras. Adotamos como parâmetro as transformações da sociedade e sua influência no cenário educacional e das salas de aula e, o comportamento dos adolescentes crescidos em meio a era digital. Em decorrência, ressaltamos a necessidade da compreensão contextualizada do processo ensino-aprendizagem para os estudantes atuais e objetivamos instigar reflexões sobre o tema.

Embasados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990 que define a adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade (artigo 2º) assumimos a perspectiva que prime o adolecer como processo e o adolescente em suas dimensões biológicas, sociais, psíquicas, culturais, políticas, econômicas e em suas estratégias para viver a condição juvenil. Nesse viés, o/a adolescente deve ser considerado para além das delimitações etária ou biológica e mesmo social.

Contextualizamos a sociedade como dinâmica. As mudanças no âmbito maquinário e interpessoal são constatadas na história da sociedade principalmente, a partir do alastramento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que são designadas para facilitar a comunicação e troca de informações por meio de hardwares, softwares e telecomunicações. Convergem três áreas tecnológicas da comunicação e informação: computadores, comunicação e conteúdo, visando primordialmente, possibilitar múltiplas alternativas (PARNAIBA, GOBBI, 2012).

O advento do *Word Wide Web (www)*, em 1997, transformou o acesso ao conhecimento, que era menor e restrito a jornais impressos e televisivos possibilitando mecanismos de buscas em fontes online por meio da disponibilização de documentos, informações, transações, comunicações e multimídia (TAPSCOTT, 2010). As modificações advindas desse fenômeno implicaram alterações para além do acesso a informação, como também no comportamento, comunicação e relação interpessoal e, suas consequências incidem diretamente sobre a percepção dos estudantes ao ambiente educacional do qual estão inseridos.

A utilização das TICs via *web* como recursos para obtenção do conhecimento possibilitou a integração de ambientes formais e informais na aprendizagem, definindo o designado Ambiente Pessoal de Aprendizagem (*Personal Learning Environment - PLE*). Pessoais, centrados no estudante e flexíveis, esse conceito é baseado por um conjunto de sistemas e ferramentas acessíveis por meio de um *browser* - processador de dados recebidos pelos servidores da internet - via *web*, que proporciona aos estudantes um ambiente de acesso a informações e serviços a partir variadas fontes (MIRANDA et al 2014).

Segundo Miranda (et al 2014), a rede, tecnológica, configura-se em uma organização que tende ser horizontal, descentralizada e não hierárquica, além de ser dinâmica e capaz de re-formulação e re-definição a cada partilha realizada. A conexão instantânea na *web* provoca a construção de ligações e novas conjunturas que constituem a própria rede e conseqüentemente, nova forma de conhecimento distribuído, apresentando então, novas perspectivas de processos sociais de interação, conhecimento e aprendizagem. Destarte, a flexibilidade proporcionada implica novos desafios para as práticas educacionais no que tange inovações e alcance das gerações cada vez mais engajadas na era digital.

Nesse cenário de transformações, iniciamos com a geração X, constituída por filhos do *baby boomers* da segunda-guerra mundial. São os nascidos entre 1960 a 1980. Por seguinte, os nascidos entre 1980 a 2000 constituem a geração Y, também chamada geração *next ou millennials*, é caracterizada pelo uso contínuo do computador e dos produtos da globalização. Desejam facilidades e resultados imediatos, tais características originam conflitos no aspecto profissional, em que empresas com chefias da geração X, defendem a promoção e estabilidade como uma conquista ao longo do tempo e não imediatista (PRENSKY, 2001; TAPSCOTT, 2010).

Por fim, a geração Z, também são chamados de nativos digitais (PRENSKY, 2001), Geração Digital (TAPSCOTT, 1999) e Geração Internet (TAPSCOTT, 2010) não concebeu o mundo sem a tecnologia e dispositivos portáteis, sendo difícil imaginar para eles uma vida sem tantos avanços tecnológicos. São familiarizados com computadores, internet e redes de conexões; são ativos e dinâmicos, processam e desempenham múltiplas tarefas simultaneamente, fazem o download de músicas enquanto assistem seriados na televisão e enviam mensagens instantâneas; ademais, recorrem primeiramente a *web* antes de procurarem a mídia impressa (DUQUEVIZ, 2012; PESCADOR, 2010; THOMPSON, 2013.).

O "Z" é da expressão "Zappear" com significado de ir em busca que lhe de prazer ou que seja interessante de se ver ou de ouvir, ainda em inglês significa "fazer algo muito rapidamente" e "entusiasmo" (TAPSCOTT, 2010). Essa geração é identificada por aqueles que nasceram entre 1990 a 2000, entretanto, há

uma ressalva de que pode ser utilizado o termo 'nativos digitais' sem associá-los diretamente a uma faixa etária específica, já que nem todos da geração 1990 e 2000 são nativos digitais, considerando que nem todos têm fácil acesso ao computador e aos recursos da internet (FRANCO, 2011).

Eles mantêm contato, por meio da web, com pessoas de diversos países, tendo acesso e conhecimento da heterogeneidade cultural e social, desse modo, esses jovens tendem a aceitar melhor a diversidade, serem mais curiosos, críticos, autoconfiantes, contestadores e melhor autoestima, além de construírem e destruírem conexões e opiniões instantaneamente e quantas vezes for necessário (MIRANDA et al 2014; PARNAIBA, GOBBI 2010).

No Brasil, a informática educativa, segundo Moraes (1993), tem suas raízes na década de 1970, quando em um seminário realizado pela Universidade de São Carlos (UFSCar). Em 1989, o Programa Nacional de Informática na Educação (Proninfe) e em 1997, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) instituídos pelo MEC, objetivavam respectivamente, a promoção e o desenvolvimento da informática educativa e seu uso nos sistemas públicos de ensino (1º, 2º, 3º graus e Educação Especial) e, o uso pedagógico das TICs na rede pública de ensinos Fundamental e Médio. Por fim, em 2007, o governo brasileiro criou o projeto Um Computador por Aluno (UCA), visando a distribuição de um computador móvel para cada estudante das escolas públicas (BRASIL, 2007).

As ações municipais e estaduais em todo país para somar às iniciativas federais quanto a investimentos em informática educativa começaram a se desenvolver no final da década de 1980 (MORAES, 1993). Tanto núcleos de Tecnologia Educativa quanto Laboratórios de Informática Educativa tem sido planejados por essa parceria, constatados em projetos, entre outros como o ProJovem, Projeto Escola Interativa e Telecentros (BRASIL, 2007). Esses projetos tem como finalidade contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da escola pública, por meio do desenvolvimento de metodologia educativa que incorporam as tecnologias de educação.

A escola e a Geração Z

Atualmente, verifica-se uma resistência dos estudantes atuais aos modelos vigentes e na relação professor-aluno, já que alguns professores das gerações X e Y não acompanham as evoluções tecnológicas. Apresentam queixas de insatisfação com as metodologias vigentes e os tradicionais paradigmas de ensino-aprendizagem (TOLEDO, ALBUQUERQUE, MAGALHÃES, 2012; THOMPSON, 2013).

Estudos recentes (BENITES et al 2014; COELHO, 2012; PARNAIBA, GOBBI, 2010) alegam que a instituição escola não esta preparada para lidar com alunos que utilizam TICs, tanto pela infra-estrutura quanto pelas padrões que norteiam o ensino e aprendizagem. Ainda, um novo panorama se configura com a necessidade de reconhecer o estudante como sujeito ativo e o educador chamado a aprender continuamente. Parnaiba e Gobbi (2010 apud in BENITES 2014 p.1080) citam oito mudanças do contexto escolar decorrentes da tecnologia digitais:

- 1) O aprendizado linear é substituído pelo aprendizado hipermídia;
- 2) A instrução pela construção e descoberta;
- 3) O professor sai do centro e entra o aluno;
- 4) A absorção da matéria é substituída por “aprender a aprender”;
- 5) O aprendizado que era apenas escolar, agora é vitalício;
- 6) A aula que tinha “um-tamanho-para-todos” passa a ser mais individualizada;
- 7) A escola vista como tortura passa a ser vista como diversão;
- 8) E o professor transmissor de conhecimento, torna-se um facilitador no processo de aprendizado.

Nesse viés, é exigido dos professores uma readaptação e modelação das estratégias pedagógicas, das práticas motivadoras e o domínio tanto do conhecimento específico quanto de instrumentos tecnológicos. Como estratégia, alguns professores estão utilizando redes sociais, vídeos expositivos sobre a matéria, blogs, grupos de conversa instantâneas em aplicativos de celulares, como forma de alcançar os alunos.

No que tange os paradigmas de ensino-aprendizagem, o conteúdo do currículo tradicional é composto por aritmética, raciocínio lógico, escrita, leitura entre outros. Entretanto os nativos digitais também necessitam da inclusão de nanotecnologia, software e hardware (TOLEDO, ALBUQUERQUE e GUIMALHÃES, 2012). O que antes tínhamos como pressupostos pedagógicos, de se aprender e depois praticar, hoje, os novos paradigmas de ensino e aprendizagem trazem os estudantes praticando, explorando e construindo o conhecimento. Para eles não faz sentido ficar lendo manuais e sim testar, num processo de tentativas e erros; destinando ao professor, o essencial papel de facilitador de descobertas (PARNAIBA, GOBBI, 2010; PESCADOR, 2010).

Contudo, o acesso a múltiplas fontes de informação e os nativos digitais conectados a TICs, propagados como modelos ideais de conduta, deixam oculto o questionamento para quais motivos serão usados esses saberes. Considerando que no contexto atual grande parte dos alunos procuram informações no mundo online e tudo ou quase tudo esta disponível online, é preciso o discernimento para uma pesquisa qualificada e, no qual se configuram atuações de professores e profissionais chamados para prática de orientação e facilitadores de descobertas, em uma nova perspectiva, a dos nativos digitais.

A literatura recente (BENITES ET AL 2014; COELHO, 2012; DUQUEVIZ, 2012, PARNAIBA, GOBBI 2010, PESCADOR 2010) afirma que a tecnologia TICs é a favor da aprendizagem, que os alunos com alto nível de letramento digital aprendem inglês mais facilmente em videogames, jogos e aplicativos de smartphones; apresentam as redes sociais como apoio e auxílio à aprendizagem; alegam os softwares como instrumento favoráveis a promoção da saúde; questionam aspectos de validação da atuação de professores e de suas práticas, além dos paradigmas de ensino e aprendizagem. Entretanto não se constata nesses estudos o posicionamento, visão e voz desses adolescentes protagonistas desse novo panorama.

Destarte, este trabalho objetiva instigar o sentido da escola, o processo ensino-aprendizagem considerando sua interface com o meio digital para os adolescentes, nativos digitais, da Geração Z.

O trabalho se justifica com a relação da escola como fator de proteção e formação tem encontrado barreiras significativas na falta de estudos sobre o modo como este segmento vivencia suas experiências escolares. O processo educativo vai além de ensinar e aprender. As práticas pedagógicas tradicionais seguem o modelo de ensinar e depois praticar; já os nativos digitais exploram, arriscam, aprendem praticando buscas nos dispositivos moveis tecnológicos; querem fazer parte do processo de construção do conhecimento e não ser meros expectadores.

REFERENCIAL TEÓRICO e METODOLÓGICO

Esse trabalho tem como fundamento teórico e metodológico o Pensamento Complexo de Edgar Morin (2002) que propõe a construção de uma nova ciência, um novo Método, que se refere à atividade pensante e consciente do sujeito e o reconhecimento da presença e participação do sujeito em todo o processo de conhecer. O Pensamento Complexo implica a interdependência entre os elementos de um fenômeno estudado e sua contextualização. Entende-se por complexidade – do latim *complexus* – “tecido junto” e é, de fato, o tecido de ações, acasos, acontecimentos, determinações, interações, retroações, que formam nosso mundo fenomênico (MORIN, 2002). Em suma o Método é uma estratégia que requer uma visão poliocular e multidimensional do real.

Trata-se de um estudo a ser desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa. Os dados da pesquisa qualitativa objetivam compreender os sujeitos em seus próprios contextos e ainda, uma compreensão dos fenômenos sociais dando relevância aos aspectos subjetivos da ação social. Segundo Minayo (et al 2013), a abordagem se aplica, então, ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões que os seres humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Nessa assertiva se funda a análise qualitativa que procederemos.

No que se refere aos adolescentes, sujeitos da pesquisa, serão adolescentes estudantes inseridos no ensino médio de uma escola pública da cidade de Palmas-TO, justificado pelo fato desses sujeitos possuírem autonomia e independência que proporcionam maior facilidade de acesso a internet e recursos com dispositivos tecnológicos, propiciando então, uma melhor análise e avaliação dos dados.

A pesquisa se valerá da aplicação de um questionário aos adolescentes estudantes a fim de conhecer o perfil sociodemográfico dos participantes. O questionário contemplará questões relativas a idade, sexo, ano escolar, acesso a internet, frequência e local de acesso, informações obtidas pela internet, sites e aplicativos acessados, visando a construção do perfil desses sujeitos.

Outra estratégia de obtenção de dados para a pesquisa será o desenvolvimento de grupos focais, também chamados de grupos de diálogo. Essa técnica parte do reconhecimento de que é necessário construir espaços que propiciem a fala/escuta qualificada

Para análise dos dados será utilizado como apoio por meio do Paradigma da Complexidade, os princípios dialógico, recursão organizacional e o hologramático.

O princípio dialógico, segundo Morin (2005,2007) reivindica a conjugação e associação de elementos contraditórios na análise de um determinado fenômeno, conserva a tensão entre a ordem e a desordem, relacionando-as ao mesmo tempo como complementares e antagônicas, produzindo reorganização e complexidade. Por meio deste princípio, pode-se analisar lógicas como o aprendizado com ou seu dispositivos

tecnológicos, e a co-dependência existente nessa relação, pois mesmo contraditórias, são complementares nesse fenômeno.

O outro princípio, recursão organizacional, atua diferentemente da relação causa/efeito, é um processo não linear nas relações causais, que evidencia os produtos e os efeitos como causas e produtores daquilo que os produziu, ou seja, o indivíduo é produto e produtor dos processos interacionais (Morin, 2002, 2007). Assim, esse princípio propicia a interconexão que dá características a esse fenômeno. O estudante e a escola produtos e produtores dos seus processos interacionais, e se faz necessário repensar o processo da aprendizagem, suas estratégias para lidarem com as inovações, assim, a interação entre ação e resultado estabelece a dinâmica de mudanças que constituem o processo.

E o último, consiste no hologramático, que ao estudar um fenômeno, proporciona a distinção entre as partes e a constatação do todo, incorporando essas partes, sem que estas se dissolvam e percam suas diferenças. Segundo Morin (2005,2007) cada ponto de um holograma contém quase a totalidade da informação sobre o objeto representado, no modo que não apenas a parte está num todo, mas o todo está constante, de certa maneira, na parte. Esse princípio possibilita analisar o sentido da escola na íntegra, mas desmembrada em dimensões distintas, sem que percam suas especificidades, e averiguar se a aprendizagem é pontual ou contínua, suas articulações e conexões com outras os dispositivos tecnológicos, aulas expositivas, aulas participativas. Dessa forma, considera-se que os vínculos entre os diferentes aspectos e dimensões estão articulados de modo a distinguir o objeto do contexto, de forma complementar, sem o isolar.

Inferências Iniciais

Com o apoio de políticas incentivadoras de promoção dos meios digitais no espaço escolar, houve maior propagação tecnológica e inserção de instrumentos, técnicas e suportes modernos na sala de aula, buscando assim, maior aproximação com a Geração Z. Contudo, a escola enquanto instituição pública, não tem suporte e apoio para acompanhar os incessantes avanços das TICs e facilidade crescente de acesso a esses produtos. Tais barreiras se estabelecem pela falta de verba bem como pela falta de um projeto pedagógico que abarque propostas para este fim.

As propostas de interação tecnologia e processo ensino-aprendizagem vigente, quando estabelecidas, não suportam a demanda ou a finalidade constituindo-se então ineficientes e/ou ineficazes, tais condições são verificadas pelos aparelhos e instrumentos destinados para tal finalidade estarem em desuso, pela falta de manutenção ou falta de capacitação e especialização dos profissionais para o uso desses.

A inserção do adolescente estudante da geração Z na sala de aula pode ter como resultado queixas e insatisfações na relação professor-aluno, posto que seus professores compõem as gerações X e Y e não acompanham as evoluções tecnológicas ou não tem suporte e apoio da escola para se atualizarem e reformularem os tradicionais paradigmas de ensino-aprendizagem. Ademais, as estratégias para o alcance dessa nova geração abarca a disposição do professor em rever metodologias vigentes, de não mais se posicionar como o detentor do saber mas sim o facilitador e orientador de descobertas.

Assim, visa-se estimular reflexões sobre como os nativos digitais experienciam suas vivências no espaço escolar, por fim, o apontamento de lacunas e luzes para a escola brasileira na era digital, pois, por meio da compreensão contextualizada das experiências escolares para a Geração Z poderá contribuir para a (re) organização de serviços, projetos e programas educacionais, de estratégias de ensino-aprendizagem e consequentemente, para que os adolescentes efetivem sua condição de cidadãos.

REFERÊNCIAS

BENITES, Marcello R. et al. *Aprendizagem e os nativos digitais*. American Research Thoughts V. 1. Is 3. p 1071-1086. 2014.

BRASIL. Ministério do Bem-Estar Social. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei no 8.069. Brasília, 1993 (Acesso jun 2014). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

COELHO, Patrícia M.F. Os nativos digitais e as novas competências tecnológicas. *Texto Livre: Linguagem e tecnologia*.v.5. n.2. 2012. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>. Acesso em 19/03/2015.

DUQUEVIZ, Barbara. C. Nativos digitais: como alunos com alto nível de letramento digital aprendem inglês. *In Anais: VIII Seminário de Línguas Estrangeiras: A formação e a prática de professores de línguas estrangeiras*, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, 2012.

FRANCO, C. de P. Conhecendo os nativos digitais a partir da perspectiva da complexidade. (Comunicação em Sessão Coordenada). *Caderno de Resumos do IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada: "Linguística Aplicada & Sociedade"*. Rio de Janeiro, UFRJ, (25 a 28 jul 2011), pp. 86.

PARNABA, Cristiane S.; GOBBI, Maria C. (2010). Os Jovens e as Tecnologias da Informação e da Comunicação: aprendizado na prática. *Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação da Universidade de São Paulo*. 3(4), 2010.

PESCADOR, Cristina M. Tecnologias Digitais e Ações de aprendizagem dos nativos digitais. *In Anais: V CONFE: Congresso internacional de tecnologia e educação*. Caxias do Sul: RS. 2010.

PRENSKY, M. *Digital Natives Digital Immigrants*, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>> Acesso em 18 mar 2015.

MIRANDA, Luísa et al. Redes Sociais na aprendizagem: motivação e utilização dos estudantes de ensino superior. In: MOREIRA, J.A; BARROS, D.M; MONTEIRO, A (orgs). *Educação a Distância e eLearning na web social*. Santo Tirso - Portugal. 1ed. 73-95, 2014.

MORIN, E. *O Método 5: A humanidade da humanidade*. Porto Alegre: Sulinas. p. 312 2002.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 350p.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

VITA, Carolina; MONTENEGRO, Rachel. A cultura do ter: na perspectiva da geração Z. *In anais: II CONINTER: Congresso internacional interdisciplinar em Sociais e Humanidades*. Belo Horizonte, 2013.

TAPSCOTT, Don. *Geração Digital: A Crescente e Irreversível Ascensão da Geração Net*. São Paulo: Makron Books, 1999.

TAPSCOTT, Don. *A hora da geração digital: Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos*. Tradução de Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 448 p. 2010.

THOMPSON, P. 2013. The digital native as learners: technology use patterns and approaches to learning. *Computers & Education*. 65, p 12-33.

TOLEDO, Priscilla B.F; ALBUQUERQUE Rosa, A.F; MAGALHÃES, Àvilo, R. O comportamento da geração Z e a influencia no comportamento de professores. *In Anais: Simpósio de excelência: gestão e tecnologia*. Mato Grosso, 2012.

A CONFORMIDADE DO PROJETO EXECUTADO EM RELAÇÃO AO DESENHO TÉCNICO

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento.

VALENTINI, Mauricio de Azevedo

Uni Facef

Mestre em Linguística, docente no Uni Facef nos cursos de Engenharia

mauricio@facef.br

Resumo

Na fase de execução de um projeto de engenharia onde o desenho técnico é requisito, estão inseridas relações e atividades que vão além da simples execução de decisões anteriores. Na verdade constituem-se de um novo processo onde, apesar de minimizadas as incertezas, estas continuam existindo e são potencializadas por diversos fatores que implicam diferentes profissionais, saberes e especialidades. Assim, o que foi previsto no planejamento do projeto está sujeito a diversos e complexos fatores que devem assegurar e controlar a conformidade do projeto, ou seja, se o projeto foi bem definido e planejado e irá se confrontar na execução com a questão da capacitação dos profissionais que devem executá-lo está sujeito aos fatores sociais e culturais. O objetivo deste artigo é questionar se os erros de execução de projetos estão ligados ao desenho técnico e à sua interpretação. A temática do presente artigo de pesquisa insere-se em um contexto multi disciplinar para poder estudar e propor soluções que se ajustem aos requisitos de precisão da engenharia de forma que o projeto de engenharia proposto possa ser executado em conformidade com as especificações.

Palavras-chave: desenho técnico, conformidade, engenharia.

Abstract

The implementation phase of an engineering project where the technical drawing is requisite, are inserted relationships and activities that go beyond simple implementation of past decisions. In fact constitute a new process where, despite the uncertainties minimized, these still exist and are enhanced by several factors involving different professionals, knowledge and specialties. So what was provided for in project planning is subject to diverse and complex factors to ensure and monitor compliance of the project, if the project was well defined and planned and will be faced in implementing the issue of training of professionals who should run it is subject to social and cultural factors. The purpose of this article is to question whether the project execution errors relate to technical design and your interpretation. The theme of this research paper is part of a multi disciplinary context in order to study and propose solutions to fit the accuracy requirements of engineering so that the proposed engineering design can be implemented in accordance with the specifications.

Keywords: technical design, compliance, engineering.

1 INTRODUÇÃO

Na fase de execução de um projeto de engenharia onde o desenho técnico é requisito, estão inseridas relações e atividades que vão além da simples execução de decisões anteriores. Na verdade constituem-se de um novo processo onde, apesar de minimizadas as incertezas, estas continuam existindo e são potencializadas por diversos fatores que implicam diferentes profissionais, saberes e especialidades. Assim, o que foi previsto no planejamento do projeto está sujeito a diversos e complexos fatores que devem assegurar e controlar a conformidade do projeto, ou seja, se o projeto foi bem definido e planejado e irá se confrontar na execução com a questão da capacitação dos profissionais que devem executá-lo está sujeito aos fatores sociais e culturais que conforme dados do Instituto Euvaldo Lodi - SENAI, 2006 afirma que:

A escassa escolaridade da maior parte da população, associada ao baixo nível da maioria das escolas repercute de forma dramática no nível de qualificação da mão-de-obra disponível no País.

Na execução de um projeto de engenharia temos o profissional responsável, os técnicos e os operadores, cada um com ações de acordo com as suas especificações, portanto interligados nas formas funcional e comunicacional. Com isso, a medida da qualificação da mão de obra está em interpretar e executar o estipulado no projeto, de forma precisa, eficiente e sincronizada por cada uma das partes, contudo, existe a possibilidade de uma ou mais das partes não estarem aptas.

Assim podemos questionar se é possível relacionar os erros de execução de projeto com a debilidade interpretativa dos desenhos técnicos causados pelo baixo nível de qualificação da mão de obra. E ainda, o desenho técnico é normatizado, mas sofre influências culturais e sociais que o rejeitam na sua forma executiva, priorizando o conhecimento adquirido da experiência prática.

A temática do presente artigo insere-se em um contexto multi disciplinar para poder estudar e propor soluções que se ajustem aos requisitos de precisão da engenharia de forma que o projeto de engenharia proposto possa ser executado em conformidade com as especificações.

Segundo French (2005), a expressão gráfica em engenharia é um dos mais importantes ramos de estudo em uma escola técnica porque é a base de todos os projetos e subsequente fabricação, portanto, é essencial verificar se os erros de execução de projetos estão ligados a forma de representação e de como desenvolver melhoria nos processos interpretativos, afim de minimizar ou extinguir os erros pois, geram custos e situações que podem inviabilizar a obra. Acredita-se que as iniciativas que busquem minimizar erros estão em acordo com as prerrogativas da qualidade que é um fator constante em todo projeto.

Por outro lado, sabe-se que nos últimos anos, as pesquisas realizadas com enfoque em redução de perdas de materiais nos canteiros de obra também visam atender a estas prerrogativas de qualidade principalmente em atenção a Resolução nº 307 do Conama (Conselho Nacional do Meio Ambiente), que responsabiliza as pessoas físicas e jurídicas pela correta destinação dos resíduos gerados nas obras. Há uma expectativa destes estudos se desenvolverem para evitar desperdícios, acreditamos que com a inter-relação do desenho técnico executivo na cadeia de produção exista uma possibilidade em relação a devida interpretação do desenho técnico em colaborar com a economia, no uso dos materiais estritamente necessários a execução e com a produtividade por esquematizar a racionalização das atividades, neste sentido, identificar a participação do desenho técnico mesmo que indireta no índice de resíduo (desperdício) e retrabalho torna-se relevante para toda área da engenharia.

2 DESENHO TÉCNICO UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE

O desenho é uma linguagem como qualquer outra que comunica e se expressa através de símbolos e signos, esta linguagem é gráfica e verbal e para estar contida nas descrições para a engenharia deve representar os objetos sólidos e suas relações. French (2005) afirma que a expressão gráfica é a linguagem do projetista, do técnico e do engenheiro, utilizada para se comunicar projetos e pormenores de construção a outras pessoas, e isto constitui uma relação de reciprocidade. Temos em parte que esta relação é normatizada pela ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) e fornece subsídios de representação técnica, no entanto, as questões sociais e culturais não são normatizadas oficialmente e orbitam as funções da identidade.

É pertinente observar que, para que descubramos como um indivíduo fixou sua identidade, é preciso observar sua maneira de ser, suas atitudes e suas reflexões sobre os modos de vida, sobre as escolhas de

existência e sobre o modo de regular sua conduta e de determinar para si mesmo fins e meios, enfim, suas práticas.

Para Bauman (2001) a noção de identidade na contemporaneidade está ligada à globalização, pois na modernidade líquida, não há como ter uma única identidade, muda-se de acordo com a situação. A identidade estaria em construção e reconstrução a todo momento. Para construir uma identidade seria necessário levar em conta as decisões tomadas pelo próprio indivíduo, como ele decide e põe em prática tal decisão. O maior dilema do homem moderno seria ter de se tornar um indivíduo com uma identidade própria e ao mesmo tempo pertencer a um grupo. Isso o torna confuso e angustiado, pois é impossível pertencer ao grupo e, ao mesmo tempo, constituir-se em um ser individual (BAUMAN, 2001).

Acredita-se que esta dinâmica sugerida por Bauman, onde os indivíduos estão sobrecarregados das possibilidades de ser e não ser, recaiam na relação e na interpretação desta linguagem do desenho técnico executivo porque impõe uma auto-capacitação impulsionada pelas teorias da globalização entre elas a da comunicação e a da tecnologia que prometem acesso facilitado ao saber e não mencionam a fragmentação do conhecimento e com isso os indivíduos consomem apenas partes do conhecimento e o saber é incompleto. O desenho executivo está no centro do confronto entre o técnico e o social, o pessoal e o profissional?

Atualmente são muitos os recursos tecnológicos que auxiliam a Engenharia, diversos equipamentos e softwares que otimizam suas atividades. Especificamente em relação ao desenho técnico o software que tem se mostrado uma referência é o AUTOCAD da AutoDesk, uma ferramenta poderosa e precisa na elaboração dos desenhos, possui recursos paramétricos, para perspectiva e construção de sólidos tridimensionais. A ciência na utilização deste software está em aliar o conhecimento técnico e normativo à gama de seus recursos para que se tenha produtividade, mais uma vez estamos diante de uma situação complexa e multidisciplinar, a relacionar linguagem, leitura e interpretação e indivíduos.

Assim, nesta perspectiva de linguagem e identidade em relação a conformidade e o desenho técnico faz se necessário questionar, se o desenho técnico é suficiente para evitar erros de execução de projeto? e ainda como o desenho técnico definitivo pode minimizar os erros na execução do projeto? na busca de perceber quais são as causas frequentes de erros na execução de projetos relacionados ao desenho técnico com isso, é possível trabalhar a capacitação profissional para que seja plena e eficiente?

3 EXIGENCIAS NORMATIVAS PARA DESENHOS EXECUTIVOS

A NBR 6492 Representação de projetos de arquitetura de 1994 que normatiza os processos e etapas para um projeto executivo (ABNT,1994), traz no item 5.1.4 Projeto executivo a exigência de uma apresentação clara e organizada, para todas as informações necessárias à execução da obra e todos os serviços inerentes. Para tanto, lista os documentos típicos a serem apresentados como segue: locação; plantas, cortes e fachadas; detalhamento; discriminação técnica; quadro geral de acabamentos (facultativo); especificações; lista de materiais; quadro geral de áreas (facultativo).

Na intenção de demonstrar a complexidade de informações a serem interpretadas e executadas segundo a norma e visando a conformidade apresentaremos os requisitos para a execução do desenho técnicos de um dos itens citados acima - as plantas, que segundo a própria norma é a vista superior do plano secante horizontal, localizado a, aproximadamente, 1,50 m do piso em referência assim, as plantas, em geral devem conter:

- a) simbologias de representação gráfica conforme as prescritas nesta Norma;
- b) indicação do norte;
- c) eixos do projeto;
- d) sistema estrutural;
- e) indicação de todas as cotas necessárias para a execução da obra, exceto onde houver ampliação;
- f) caracterização dos elementos do projeto;
 - fechamentos externos e internos;
 - acesso;
 - circulações verticais e horizontais;
 - áreas de instalações técnicas e de serviços;
 - cobertura/telhado e captação de águas pluviais;
 - acessos e demais elementos significativos;
- g) denominação e numeração dos compartimentos com suas respectivas áreas úteis para referência dos acabamentos constantes no quadro geral de

- acabamentos (ver Anexo);
- h) codificação dos elementos a serem detalhados: portas, janelas, escadas, entre outros;
- i) marcação de cortes e fachadas;

Em vista da quantidade de itens necessários para as plantas apresentados acima é possível perceber a complexidade executiva e o seu relacionamento multi disciplinar pois ha de se considerar a complexidade representativa de cada um com os seus respectivos tipos de linhas, posicionamentos, tabelas e informações.

A imagem abaixo representa as exigências do item f) caracterização dos itens de projeto, em relação a representação das aberturas, ou seja a representação das portas e das janelas em um projeto executivo:

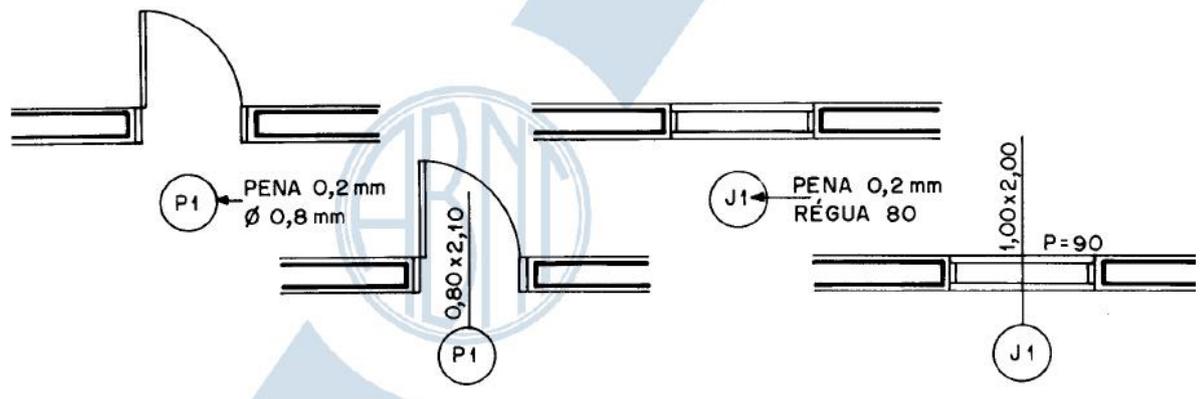


Imagem 1: representação do desenho executivo para aberturas
Fonte: ABNT, 1994.

Portanto com base na imagem acima podemos observar as diferenças nas espessuras das linhas contínuas que representam a parede, os elementos das portas e das janelas bem como, a parte textual que relata os valores e o posicionamento de cada elemento considerando ainda que devem estar representados em uma determinada escala.

Em síntese temos, os nove itens do projeto executivo que somados aos específicos das plantas e aos detalhes do tópico "f" temos o complexo cenário de execução e interpretação que cabe a todo profissional que se relaciona com projetos de engenharia e arquitetura. Acreditamos que esta contabilização ilustra a complexidade de detalhes na qual o profissional esta envolvido, bem como a necessidade intelectual e técnica para elaboração e execução de um projeto em conformidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sustentação da argumentação do artigo nos direciona a questão da capacitação, no entanto exclui a dinâmica tradicional e solicita um processo multi funcional e contínuo de forma a estabilizar o individuo da complexidade social em que vive na modernidade liquida apontada por Bauman.

Portanto, conformidade executiva de um projeto de engenharia e arquitetura perpassa as normas técnicas, o desenho e o individuo no contexto social e empresarial exigindo a elaboração de um processo educacional teórico e pratico de capacitação que faça a convergência em uma identidade profissional conectada e eficiente.

A complexidade da preparação dos documentos necessários para a execução de uma obra, bem como do corpo técnico e administrativos sugere um alto grau de planejamento e controle das atividades, da qualificação profissional e das relações sociais dos indivíduos distribuídos nos setores e etapas da obra o que impulsiona a temática deste artigo a um projeto de pesquisa mais complexo que ilustre todo o processo e possa sugerir uma metodologia que contemple a conformidade executiva de um projeto em um processo profissional e sustentável de execução.

REFERÊNCIAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. Disponível em <<http://www.abnt.com.br>>. Acesso em 18 abr. 2015.

BAUMAN, Zygmund. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FRENCH, Thomas Ewing. **Desenho técnico e tecnologia gráfica**. 8. ed. São Paulo: Globo, 2005.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em www.ibge.gov.br/. Acesso em 18, abr, 2015.

INSTITUTO EUVALDO LODI. Núcleo Nacional. Inova engenharia propostas para a modernização da educação em engenharia no Brasil/IEL. NC,SENAI.DN.Brasília: IEL.NC, SENAI.DN, 2006. 103 p., il.

ISO – International Organization for Standardization. Disponível em www.iso.org/iso/home. Acesso em 18, abr, 2015.

LEAKE, James M. **Manual de desenho técnico para engenharia**: desenho, modelagem e visualização. James M. Leake; Jacob L. Borgerson. Tradução e revisão técnica de Ronaldo Sérgio de Biasi. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

PAHL, Gerhard et al. **Projeto na engenharia**: fundamentos do desenvolvimento eficaz de produtos, métodos e aplicações. São Paulo: Edgard Blucher, 2005.

SANTOS, Edevaldo Gomes dos. **Estrutura: desenho de concreto armado**. 7. ed. São Paulo: Nobel,1985.

VARALLA, Ruy. **Planejamento e controle de obras**. São Paulo: O nome da rosa, 2003. (Coleção primeiros passos da qualidade no canteiro de obras)

PROJETO OAB VAI À ESCOLA: A CAMINHO DA CIDADANIA

OAB PROJECT GOES TO SCHOOL: A PATH TO CITIZENSHIP

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

Cristiane Freitas Bertanha Machado
Mestranda do Programa da Uni-Facef
cristianebertanha@hotmail.com

Prof. Dr. Paulo de Tarso Oliveira

Resumo

Desenvolvimento Social e Políticas Públicas são os princípios basilares do Projeto "OAB vai à escola". Tal projeto enfoca o estudo das ações feitas por agentes públicos e privados com o objetivo de promover o bem-estar social em suas múltiplas dimensões. Aborda de modo especial a investigação do papel desempenhado pelas políticas públicas na construção de mecanismos que contribuam para a efetiva redução da desigualdade social e promoção da cidadania. Esse projeto desenvolvido pela OAB-SP nas escolas públicas busca através de cartilhas criadas pela própria ordem, mostrar identificando tanto na legislação quanto em gravuras didáticas o conhecimento de leis secas e de que forma é importante conhecer o ordenamento jurídico que cerca a sociedade e também como se aplica o processo-cidadania.

Palavras-chave: Projeto OAB vai à escola, educação, cidadania.

Abstract

Social Development and Public Policy are the basic principles of project " OAB go to school ." This project focuses on the study of the actions made by public and private actors in order to promote social well-being in its many dimensions. Special way addresses the investigation of the role of public policies in the construction of mechanisms that contribute to the effective reduction of social inequality and promoting citizenship. This project developed by OAB -SP in public schools search through booklets created by the order itself, show identifying both in legislation and in teaching engravings knowledge of dried laws and how it is important to know the legal framework surrounding the society as well as apply the process - citizenship.

Keywords: OAB project goes to school, education, citizenship.

1 INTRODUÇÃO

O Estado é o agrupamento de indivíduos, estabelecidos ou fixados em um determinado território e submetidos à autoridade de um poder público soberano. Pode-se dizer que é a expressão jurídica mais perfeita da sociedade. No entanto, há distinção entre as expressões Estado e Sociedade. De acordo com o Direito Privado, o Estado possui a significação genérica de modo de ser ou de estar de uma coisa ou pessoa. Refere-se, às próprias condições ou qualidades que lhe são atribuídas, em relação a fatos que os mostram como devem ser. Ele mostra-se frágil, pois o Estado está em crise.

Obtida a fragilização do Estado, todos os seus produtos passam a exibir as marcas dessa fragilização. O Direito que imediatamente conhecemos e aplicamos, posto pelo Estado, dele dizemos ser “posto” pelo Estado não apenas porque seus textos são escritos pelo Legislativo, mas também porque suas normas são produzidas pelo Judiciário.⁸

Sociedade é o meio em que os indivíduos fatalmente vivem, esta pode ter sentido equivalente ao Estado, desde que se encontre em qualquer espécie de agrupamento ou associação. Portanto, verifica-se que o Estado tem ou deveria ter como principal meta à contraposição do interesse coletivo ao interesse individual, bem como a irredutibilidade do bem comum à soma dos bens individuais.⁹ Entretanto, a intervenção estatal na sociedade vem sendo cada vez menor, correlativamente, em relação à sociedade civil está ocorrendo o caminho inverso, ou seja, ela está desenvolvendo sua capacidade de emancipação em relação ao Estado. Mediante o exposto tem-se dois processos paralelos. O primeiro reflete o processo de subordinação dos interesses privados aos interesses coletivos representados pelo Estado, o segundo, ao contrário, representa a formação de grandes grupos, entidades civis que lutam em busca de um mesmo ideal, como é o exemplo marcante da Ordem dos Advogados do Brasil. A OAB sempre lutou pela proteção dos valores democráticos; pela reflexão sobre a defesa da Constituição Federal e pela ordem jurídica.

Em verdade a Ordem, pela sua tradição, pelo seu exemplo, por sua voz na imprensa e nos tribunais, abraçada sempre às nobilitantes causas do povo, da nação e da sociedade como um todo, e designadamente das classes sociais oprimidas, cujos direitos não raro soem ficar desamparados e vilipendiados, se converteu num dos órgãos que mais confiança inspiram ao País e mais respeito da opinião pública.¹⁰

Nas palavras do presidente do Conselho Federal, Dr. Roberto Busato, o advogado é por excelência, o cidadão mais posicionado no centro da defesa da cidadania.¹¹ Visto que tal afirmação é verdadeira e coerente, a Ordem sempre se mostrou muito importante, como instituição representativa da sociedade civil para sociedade.

Porque se lembrarmos, as páginas de nossa história recente, como os movimentos de redemocratização, os quais foram feitos em razão das eleições diretas, a OAB exigiu que os canais de comunicação fosse “destampados” entre sociedade civil e o Estado.

Mais uma vez, em 1983, esta entidade representadora da classe dos advogados do Brasil, reafirmou sua posição de defensora da ordem jurídica brasileira.

⁸ STRECK, L.L. *Hermeneutica Jurídica e (em) crise numa exploração hermenêutica da construção do direito*. 5.ed. Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2004, p.15.

⁹ BOBBIO, Norberto. *Estado Governo Sociedade: para uma teoria geral política*. Tradução Marco Aurélio Nogueira. 4ª. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1992, p.24.

¹⁰ BONAVIDIS, P. *Do país constitucional ao país neocolonial: a derrubada da Constituição e a recolonização pelo golpe de Estado institucional*. 3.ed. Rio de Janeiro, Malheiros Editores, 2002, p.126.

¹¹ BUSATO, Roberto. *Palavra do presidente do Conselho Federal*. São Paulo. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br>.

Muito importante foi a crítica realizada pela entidade à atitude do governo brasileiro, que havia feito acordos com agências financeiras privadas internacionais para o pagamento da dívida externa que o País acumulara, cuja constitucionalidade os advogados brasileiros questionaram. Segundo o Conselho Federal da OAB, representou um verdadeiro golpe para a soberania do Brasil.¹²

Afirmando que o processo de abertura para a transição democrática requeria critérios firmes, limpos e justos, para que o autoritarismo fosse enfim, ultrapassado, a OAB exigiu o respeito à lei e as preservações da dignidade nacional.¹³

O Estado devia, antes de mais nada, respeito à Constituição e às leis, não podendo extirpar direitos inalienáveis da cidadania.¹⁴

A promulgação da Constituição de 1988, apesar de todos os problemas que se apresentava o país, foi recebida com uma vitória da democracia. Ainda neste mesmo ano, a OAB se empenhou em uma luta, isto é exigiu eleições diretas para a Presidência da República. Só assim conseguiria se chegar no Estado Democrático de Direito.

A Constituição de 1988 representou o fim de regime autoritário, instalado pelo 1964 e o marco do renascimento da democracia.

Dessa forma, as eleições presidenciais de 1989 representaram para a OAB a verdadeira restauração do Estado de Direito. A preocupação com o futuro do país, sempre foi uma das mais importantes para a OAB, por ser uma entidade representativa da sociedade civil. Se fizer uma retrospectiva dentro da história de nosso país, será detectado que a cada fato novo que surgiu a OAB exigia a sua apuração.

Combatendo pela Constituição, a OAB combate por sua própria razão de ser, porquanto, fora da Lei das Leis, não há liberdade nem cidadania, não há advogados que possa exercer com independência e certeza aquela que é porventura a mais nobre das profissões; não há, enfim, sociedade de homens livres ou ambiência, onde, à sombra de garantias eficazes, venha a profissão respirar o oxigênio do direito e da justiça, que é vida e imortalidade. Não se concebe, portanto a requestada neutralidade da OAB perante o crime de demolição do Estado Nacional.¹⁵

Conclui-se, com isso que há muito tempo, a Ordem deixou de ser uma entidade exclusiva de advogados porque cumpre um papel institucional essencial na sociedade.

Diante de todo esse legado que foi construído ao longo da História pela OAB, a sua função de proteger os valores democráticos; formar consciência crítica nos cidadãos, etc, fez com que ela desenvolvesse vários projetos de cidadania entre os quais destaca-se o projeto: "OAB vai à escola".

O projeto OAB vai a escola é uma verdadeira lição de cidadania.

Como entidade que pretende consolidar sua posição na vanguarda contemporânea de nosso país, a OAB-SP não se pode furtar ao debate e à presença no cenário de discussão das questões emergentes da Pátria. Esta é a razão que nos leva a imprimir um ritmo acelerado nas ações institucionais e a efetivar uma presença em todas as regiões do nosso Estado. Um dos espaços mais importantes para a OAB-SP é o da sala de aula, onde se aprendem as primeiras lições de cidadania.¹⁶

O primeiro grupo humano que os indivíduos tem contato é a família, depois da família é a escola, a qual lhe fornece conhecimento técnico, científico, e também é o local onde o indivíduo começa a desenvolver

¹²Ordem dos Advogados do Brasil Seccional de São Paulo. Os movimentos de redemocratização. Disponível em:<<http://www.oabso.org.br>>

¹³ Ordem dos Advogados do Brasil. O movimento dos direitos e o colégio eleitoral. Disponível em <http://www.oabsp.org.br>

¹⁴ MACHADO, Rubens Aprobato. Quando a história se repete. Relatório da gestão 2001/2004 do Conselho Federal, São Paulo, 2004.

¹⁵ BONAVIDIS, P. Do país constitucional ao país neocolonial: a derrubada da Constituição e a recolonização pelo golpe de Estado institucional .3.ed. Rio de Janeiro, Malheiros Editores, 2004, p. 131.

¹⁶ Ordem dos advogados do Brasil Seccional de São Paulo. Uma lição de cidadania. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br>.

sua consciência crítica como cidadão dentro de um contexto social. É a escola que ensina as primeiras linhas da cidadania.

A escola é, efetivamente, a matriz onde se moldam os cidadãos e se estabelecem as diretrizes, os princípios e os valores culturais que formam e sedimentam as bases da comunidade política e social. É para a Escola, aqui entendida de maneira abrangente como sede da cidadania, que os poderes públicos e as entidades da sociedade civil devem voltar os seus esforços e a sua atenção, na meta de garanti-lhes mais eficiência e eficácia, mais recursos e melhores condições de funcionamento.¹⁷

Foi através desses aspectos que surgiu o projeto OAB vai à escola, projeto este que traz ao jovem o privilégio dele conhecer seus direitos e deveres e de se tornar um cidadão mais consciente.

A priori, este projeto nasceu timidamente em Osasco, pelas mãos do Dr. Nelson Alexandre da Silva, autor do mesmo e ex-presidente da Subseção de Osasco.

Em abril de 2001 ele criou uma comissão, a qual se chama: Comissão de Cidadania e Ação Social São Paulo – Núcleo OAB vai a escola. O projeto tem como principal objetivo levar noções de cidadania aos estudantes de família carentes.

O Projeto “OAB vai à Escola” é o exemplo vivo de que uma boa ideia sai do papel e transforma-se em ação, resulta num grande empreendimento em prol da Cidadania. Reitero meus parabéns ao Cons^o Nelson Alexandre, pela ideia, pelo esforço e pela dedicação em concretizar este sonho. A OABSP presta relevante serviço à nação quando mobiliza seus integrantes para, graciosamente, transmitir conhecimentos básicos aos jovens, que lhes darão a base da própria Cidadania.¹⁸

Os advogados que participam desse projeto são voluntários. Podem participar da Comissão os advogados (as) e estagiários (as) no 5º ano de Direito, devem procurar as subseções de suas cidades, preencher a ficha cadastral e anexar currículo. Em São Paulo, as inscrições são feitas através da Comissão de Cidadania.

“OAB vai à escola” está sendo adotado em quase todos os Estado e também é tido como exemplo em países da América Latina. Tamanho seu destaque que em 1998, participou do II Prêmio Cidadania - Hebert de Souza na área de Educação, patrocinado pela ANABB – Associação Nacional dos Funcionários do Brasil, sendo premiado em segundo lugar. Para o desenvolvimento desse programa foi necessário elaborar um material de didático, ou seja, para se ensinar é preciso ter metodologia que é a base do aprendizado. Assim, criou-se uma cartilha, a qual, é dividida em duas partes a primeira parte refere-se a cidadania e as leis que regem o nosso país, a segunda parte dispõe de preocupações mais comuns do público alvo da rede pública que para ser elaborada necessitou de pesquisa nos estabelecimentos de ensino do Estado de São Paulo. Dentre os temas abordados pode-se citar: a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho); acidentes do trabalho; empregada doméstica; tribunal do júri; alimentos; separação; concubinato; a lei nº 8069/90 e o adolescente infrator; drogas; roubo e furto e aborto. Ambas foram elaboradas por advogados e advogadas que fazem parte da equipe de organização. Mas, tal projeto só foi possível graças ao apoio que a Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria da Educação, ofereceu junto a OAB.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Defender a Constituição, o ordem do Estado Democrático de Direito, os Direitos Humanos, e pugnar pela boa aplicação das leis, pela rápida administração da justiça e pelo rápido aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas são alguns dos objetivos da OAB. O Projeto a “OAB vai à escola”, reconhece que é na escola que a educação se desenvolve, tendo em vista os três objetivos básicos delineados no texto constitucional: o pleno desenvolvimento da pessoa; o preparo para o exercício da cidadania; a qualificação da pessoa para o trabalho.

¹⁷ Ordem dos advogados do Brasil Seccional de São Paulo. Uma lição de cidadania. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br>.

¹⁸ Ordem dos advogados do Brasil Seccional de São Paulo. Palavra do presidente da seccional. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br>.

A implantação desse projeto tem como finalidade de levar às salas de aula as primeiras noções de cidadania, ou seja, auxilia os educadores na formação de cidadãos conhecedores dos seus direitos e sabedores dos seus deveres.

Tal projeto a “OAB vai à escola”, trabalha para a integração dos advogados e demais operadores do Direito com a escola, a família e a sociedade.

O maior desafio dessa proposta de implantação social é o reconhecimento da importância de cada ser humano para a sociedade, isto é, ele dimensiona a importância do Estado Democrático de Direito, da Constituição e das leis na vida de todos. Os fundamentos do Projeto “OAB vai à escola”, são aqueles contidos no artigo 1º da Carta Maior da República Federativa do Brasil: soberania –cidadania- dignidade da pessoa humana –valores sociais do trabalho e da livre iniciativa – pluralismo político.

O projeto a “OAB vai à escola”, parte dos objetivos fundamentais da Constituição Federal de 1988 contidos no art.3º (a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais; a promoção do bem e de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação), pretende colaborar na construção de uma cidadania efetiva, baseada na proteção e no gozo dos direitos fundamentais. A perspectiva dessa iniciativa social é também mostrar a indispensabilidade do advogado ao acesso à justiça e o seu fundamental papel na defesa das liberdades públicas e da democracia. Intensifica o elo entre o Operador do Direito, o conhecimento e o acesso ao Poder Judiciário.

Nesse diapasão o projeto “OAB vai à escola”¹⁹ proporciona, por intermédio do trabalho voluntário, a dimensão prática do exercício da cidadania.

O homem é o único animal que não aprende nada sem ser ensinado: não sabe falar, nem caminhar, sem comer, enfim, não sabe fazer nada no estado natural, a não ser chorar. (Plínio, o Velho (escritor latino, 23-79), História Natural, VII, 4.

O homem que se diferencia dos outros animais pela sua racionalidade precisa relacionar-se com seus semelhantes, necessitando comunicar-se de alguma forma por lhe ser impossível gerar sozinho tudo o que precisa para sua sobrevivência. Em consequência dessa associação decorre a formação da sociedade.

Dentre desse contexto educação e cidadania caminham juntas, surgindo uma sociedade política decorrente do convívio social. E, para organizar a sociedade, necessita do Direito, isto é, dispor de normas obrigatórias que disciplinem o convívio social, dispostas hierarquicamente, sendo certo que a de maior grandeza é a Constituição. Num sentido bem amplo, constituição significa maneira de ser de qualquer coisa, sua particular estrutura. No plano de organização da sociedade, pode-se dizer que é um complexo de normas jurídicas fundamentais, escritas ou não, capaz de traçar as linhas mestras de um determinado ordenamento jurídico. Em regra é considerada a lei principal de um país e tem prevalência sobre todas as demais leis.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os materiais a serem utilizados serão um conjunto de obras, ou seja, livros, revistas, artigos, enfim tudo que for importante para o desenvolvimento do trabalho e que fizer referências aos principais temas tratados no projeto, como: Direito, Educação, Cidadania, Ação Social e a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil).

Utilizar-se-á conjuntamente os métodos indutivo-dedutivo; com o indutivo analisadas as possíveis soluções brasileiras diante da violação dos atos processuais divulgados pela mídia no Brasil e através do método dedutivo far-se-á investigação acerca de precedentes históricos e o analítico-sintético para se demonstrar a visão sintética e geral do tema através do direito codificado a respeito do tema ou do texto de uma lei. Também serão utilizados os seguintes métodos ou processo metodológicos:

¹⁹ O projeto original – OAB vai a escola – foi inspirado na proposta do Dr. Nelson Alexandre da Silva Filho e desenvolvido inicialmente pela Seccional do Estado de São Paulo a partir da proposta da 56ª Subseção da OAB/SP(Osasco). O Presidente do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, Rubens Approbato Machado, adotou o Projeto a ser desenvolvido no âmbito das Seccionais, criando a comissão OAB vai à escola, por intermediário da Portaria. 09/2001

- a. Estudo Substancial: é extremamente necessário entender o que é, do que se trata, para assim se verificar se o tema é passível de conceito ou definição;
- b. Estudo Histórico: será necessário para entender a atualidade dos direitos humanos e principalmente dos direitos humanos do idoso frente ao ordenamento jurídico;
- c. Estudo Dogmático Jurídico: através deste serão estudadas as leis brasileiras existentes para, dessa forma, se perceber como um país com dimensões enormes pode ter diferentes visões de um mesmo aspecto;
- d. Estudo comparativo: feito entre a Constituição Federal e demais Leis Ordinárias para se conhecerem as permanências e as mudanças ou inovações, mais ainda, para estabelecer a comparação de valores e um exame crítico dos resultados. E para finalização da pesquisa será importante à realização da pesquisa de campo, com aplicação de questionários e entrevistas, proporcionará uma melhor compreensão dos questionamentos que cercam o projeto desde a sua criação, com ênfase em sua avaliação, especialmente sobre sua validade e eficácia como instrumento para a retomada da função social do advogado, de uma imagem positiva da classe e do papel da OAB como instituição capaz de influir na vida da sociedade brasileira.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto social OAB vai à escola, visa buscar a promoção da cidadania através das informações legais, ensinando os principais direitos e deveres garantidos pela Constituição Federal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto OAB vai à escola da 13ª subseção de Franca está em pleno desenvolvimento no município de Franca. Dentre as escolas participantes do projeto estão: Escola Estadual Ana Maria Junqueira, EE Ângelo Gosuen; E.E Ângelo Scarabucci; E.E Antonio Fachada; EE David Carneiro Ewbank, E.E Evaristo Fabrício, E.E Helio Palermo; E.E. Profª helena Cury de Tacca; E.E Jardim Noemia; E.E Luiz Páride Sinelli; E.E Mário D'elia.

REFERÊNCIAS

DE PLÁCIDO e SILVA. Vocabulário Jurídico. Atualizadores Nagib Slaibi Filho e Gláucia Carvalho. 21ª. ed. Rio de Janeiro, editora Forense, 2003.

Ordem dos Advogados do Brasil. Disponível em: <<http://www.oabsp.org.com.br>>. Acessado em: 03junho 2015.

Jornal da tarde. Disponível em:<<http://www.jornaldatarde.inf.br>>. Acessado em: 03 junho 2015.

Prefeitura de São Paulo. Disponível em:<<http://www.saopaulo.sp.gov.br>>. Acessado em: 03 junho 2015.

Secretaria da Educação. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br>>. Acessado em: 03 junho 2015.

MACHADO, Rubens Aprobato. Quando a história se repete. Relatório da Gestão 2001/2004 do Conselho Federal, São Paulo, 2004.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Sociedade, Estado e Transformação. 1ªEd. São Paulo, Unesp, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A globalização e as ciências sociais. 3ªed. São Paulo, Cortez, 2005.

Streck, Lenio Luis. Hermenêutica Jurídica e (em) crise: uma exploração hermenêutica da construção do direito. 5ª. ed. Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2004.

CRECHE: A TRAJETÓRIA DE UM ESPAÇO: DO ASSISTENCIALISMO AO EDUCACIONAL INCLUSIVO?

NURSERY : The trajectory of a space. From welfare to inclusive education ?

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento.

MESSIAS, Rosilene F. Rocioli

Psicopedagoga Institucional e clinica
Especialista em educação
rosilenerocioli@gmail.com

Resumo- Este trabalho apresenta um breve estudo sobre a trajetória que a creche percorreu desde o surgimento da necessidade de oferecer amparo assistencial as crianças, perpassando pela ideia de creche educativa e finalmente idealizando a creche educacional na perspectiva inclusiva. Aspira em promover a reflexão sobre a existência ou não de creches educativas inclusivas. Pretende-se salientar o direito de todas as crianças com ou sem deficiências em: estar, pertencer e ser de um grupo social sem discriminações e exclusões.

Palavras-chaves: creche. educar. inclusiva.

Abstract- This paper presents a brief study of the trajectory that the nursery come from the emergence of the need to provide welfare aid children , passing by the idea of educational day care and ultimately idealizing the Educational Day Care in Inclusive Perspective . Aims to promote reflection on the existence of inclusive educational day care centers. It is intended to emphasize the right of all children with or without disabilities in : being, belonging and being a social group without discrimination and exclusion .

Keywords: daycare . educate. inclusive .

Introdução

A creche tem sido identificada como o lugar da primeira infância na sociedade contemporânea, mas é fato que tenta adequar-se às imposições sociais de cada época. No princípio, o caráter assistencialista da Instituição focava aspectos de higiene das crianças assistidas, além de necessidades básicas como alimentação, segurança e higiene pessoal. Entretanto, com o passar dos anos, as exigências sociais modificaram-se e com elas a forma de atendimento às crianças em creche também.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 é promulgada e passa a atuar sobre o caráter formal da educação. Assim, o expediente referente às atividades praticadas em creche deixariam de pertencer à Assistência Social. As expectativas em relação à atuação da creche e o cumprimento da Lei nos faz refletir sobre qual seria a melhor forma de atendimento dessa Instituição. Tal busca envolve tanto o cuidar, quanto a ampliação do número de vagas e a qualidade na educação infantil, e deve atender aos princípios de inclusão da Educação Especial. Percebeu-se a importância de todos os tópicos supracitados no que se refere a concepção de uma creche de qualidade, democrática e inclusiva. Tal concepção proporciona, desde a mais tenra idade, a educação integral das crianças. Isso se deve ao fato de o aprendizado conjunto, em um ambiente próprio ao desenvolvimento das diversas habilidades envolvidas, torna-se pleno. Ainda assim, cabe a indagação: por que será que não se vê com frequência crianças com deficiências nas creches de Franca? Será que se conseguiu promover o tripé: Cuidar, educar e incluir todas as crianças conforme promulgação da lei?

Para a realização deste trabalho, será feita a pesquisa com destaque nas principais prerrogativas legais do direito à Educação Especial, na perspectiva inclusiva e nas obras de vários autores, em especial, Vygotsky. A seguir, faremos uma breve incursão no tema por meio de abordagens qualitativas e o instrumento de coleta de dados. O método encontrado para esse fim foi o da entrevista dirigida e aberta em uma creche da zona leste da cidade de Franca.

A Creche

A temática abordada neste trabalho não parecerá estranha para aqueles que de uma forma ou outra se dedicam ao estudo deste tema. Procurarei trazer um novo (?) olhar sobre as questões debatidas há muito tempo sobre a Educação Infantil segmento creche - visando refletir sobre os aspectos da importância dos cuidados que devem ser proporcionados às crianças em concomitância com o ensino de qualidade que conduzirá à inclusão de todos neste espaço.

A palavra creche significa manjedoura. No Brasil, ela apareceu sob diversas formas no final do século XIX e vem desenvolvendo o seu papel mediante as necessidades impostas pelo sistema econômico capitalista. Sistema esse que tem causado crises e transformações sociais no mundo. Nos anos 70 e 80 houve muitas reivindicações e entre elas estava o direito a esta instituição. Esta era entendida nessa época como um lugar onde se depositavam as crianças para a mãe trabalhar. Isso, porém, não se deu sem pressão popular. Entretanto, o Governo e seus setores da política pública da época salientavam o quanto os custos seriam altos para a construção e manutenção dessas Instituições, declarando inviável dispor de tantos recursos financeiros para tal.

Ainda em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê, como a Constituição Federal de 88, o direito à igualdade de condições para o acesso, permanência e sucesso de todos os alunos sem discriminação de nenhuma forma. Outros movimentos internacionais em prol a Educação Especial na perspectiva inclusiva, como Declaração Mundial do Direito a Educação para Todos, a Declaração de Salamanca, entre outros. Também influenciaram no processo de transformações do Sistema Educacional Brasileiro que resultou no desdobramento dessas transformações: as mudanças da legislação e a elaboração de diretrizes nacionais para a educação. Não se pode negar que todas essas mudanças, norteadas pelas ideias de Educação Inclusiva perpassando por todo o Sistema de Ensino, influenciaram na redação da LDBEN de 1996 em todas as modalidades de ensino e seus níveis. Com a LDBEN de 1996, a creche deixou de pertencer à Assistência para subordinar-se à Educação.

A dimensão educacional, prevista em lei, torna evidente a necessidade de, cada vez mais, a creche investir em um ambiente educativo, lúdico e estimulante para favorecer o desenvolvimento das crianças, ao mesmo tempo, que são cuidadas. A partir destas ideias afirma-se que a creche é uma necessidade e direito de todas as famílias brasileiras, sejam elas de maior ou menor poder aquisitivo.

Em relação à Educação Especial na perspectiva Inclusiva, na creche, esta precisa ser construída; não no que se refere aos aspectos legais e normativos, mas sim, aos aspectos pedagógicos, funcionais e de aceitação do diferente - aceitação essa que deve perpassar as entidades e as famílias envolvidas.

Por último, dentro do contexto até aqui descrito, observa-se que não se pode negar que ela tem sua função ligada aos interesses do lucro (capitalismo) e da subordinação. Aplica-se por ter se tentado amenizar uma situação que o próprio sistema capitalista produziu, algo como um paliativo frente a uma situação de problema sistêmico que, portanto, exige o estabelecimento anterior do equilíbrio social entre dominantes e dominados. Mas também não se pode negar que é uma necessidade dos tempos modernos, em que as crianças convivem com várias circunstâncias: desde a prerrogativa de estar na companhia de seus pares, até situações de riscos. Para muitas crianças, permanecer em uma Instituição Social o dia todo garante a possibilidade de terem condições de se desenvolver adequadamente nos aspectos físicos, mentais, psicológicos, sociais e culturais. Sem dúvida é um ganho sem limite para todas as crianças e para a sociedade.

Cabe ressaltar ainda que o local onde se cuida de criança além de um paliativo (como supracitado), uma reparação, uma ação de desagravo social, uma necessidade, é hoje, um direito conquistado para todas as crianças de qualquer classe social, etnia, crença, cultura, gênero, etc.

Embora com toda esta importância e sendo um direito adquirido, observa-se a carência no que se refere às vagas na creche, atingindo a Educação Especial Inclusiva. Por isso, a Lei 13.005/2014 que institui o (PNE) Plano Nacional de Educação para a próxima década, será de suma importância. Nele estará prevista a divisão de responsabilidades entre Estados e municípios (construção do PME-Plano Municipal de Educação) no compromisso de melhorar a qualidade do ensino, a gestão democrática, a formação dos professores e a universalização da inclusão desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

É fato que a creche não poderá abandonar aquilo que lhe é próprio, e enquanto Instituição historicamente constituída, tem como função primeira “os cuidados” com a saúde, higiene, segurança, a proteção, etc. A preocupação com “o ensinar” veio depois. Mas é fato que “o ensinar” e “o cuidar” são ações que se completam no auxílio do desenvolvimento das crianças pequenas e por meio destas torna-se possível a educação infantil na perspectiva inclusiva. O grande desafio é verdadeiramente incluir todas as crianças neste processo preservando o equilíbrio entre o ensinar e o educar para a diferença e para a diversidade sem excluir ninguém desta ação.

Lev Vygotsky (1987), socioconstrutivista interacionista, afirma que sofremos influências de estímulos do mundo exterior e das relações sociais, as quais implicam no aprendizado e desenvolvimento da cognição ao longo da história de vida do indivíduo. Ele destaca que é sumamente relevante para o desenvolvimento humano o processo de apropriação, por parte do indivíduo, das experiências presentes em sua cultura. Enfatiza a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos na construção das estruturas mentais superiores (VYGOTSKY, 1987). O autor entende que a pessoa deficiente tem possibilidade de se desenvolver, desde que esteja dentro de um contexto social. Por isso, a importância de oferecer estímulos necessários a ela, permitindo que esteja em grupo, para que junto com o mesmo possa descobrir as potencialidades e desenvolver as funções psicológicas superiores. “A sociedade é a fonte do desenvolvimento dessas funções e, em particular, da criança com atraso mental” (Vygotsky, 1989, p.109).

É importante que de desde cedo as crianças com deficiência também sejam atendidas nas Creches e Pré-escolas para que possam em grupo (da mesma idade) desenvolver-se em todas as suas potencialidades.

A perspectiva educacional inclusiva na Educação Infantil: fato ou sonho?

Assim como em todo o sistema de ensino, para as creches receberem uma criança portadora de deficiência é preciso “ter vontade de estar” com estes indivíduos. Esse fato, por ser recente, ainda traz debates acalorados e controvertidos sobre a eficácia de tal procedimento, o que desencadeia uma variedade de sentimentos naqueles que receberão estas crianças. Tudo o que é novo gera ‘medo’ de desequilíbrio e insegurança, causando preconceitos e discriminações de diversas ordens. Já não é novidade que o histórico apresentado e vivido pelas pessoas com deficiência é de total exclusão. Isso se verifica ora em Instituições que os isolam de seus familiares, ora em seus familiares que os isolam da comunidade por meio de classes especiais e instituições próprias para deficientes. Com todo este histórico é preciso perceber o processo que estamos vivendo no Brasil e no Mundo, no que se refere à inclusão educacional e social dos deficientes.

Vale destacar que, o que se entende por inclusão é muito mais do que receber uma criança com deficiência em uma Instituição e colocá-la em contato com as demais crianças, pensando apenas na socialização dessa. É preciso estar preparado e focado a novos paradigmas, não deixando que pré-conceitos sufoquem o direito de todo ser humano em pertencer a um grupo e a um processo de ensino e aprendizagem adequado para sua idade. Estar com seus pares usufruindo da cultura acumulada pela humanidade - da convivência, da ética e da estética - é um direito de todos os seres humanos.

Faz-se necessário que a Educação Infantil promova este espaço tão importante na educação da criança com ou sem deficiência. É de grande valia para as crianças pequenas com deficiência Intelectual, terem a oportunidade de usufruir o direito de estar, permanecer, pertencer e de desenvolver-se dentro de suas potencialidades desde a mais tenra idade. Segundo Mendes (2010 p. 47-48) "Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade da interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança".

É fundamental que a Instituição creche crie espaços e formas que possam acolher, acompanhar, desenvolver e emancipar todas as crianças que dela necessitarem, inclusive as com deficiência intelectual, potencializando-as. Entretanto, o que se observa é que mesmo com todo o movimento mundial e nacional e até com o aumento de matrículas na Educação Infantil - Creches do país como declara Biaggio (2007, p. 19-24): "O aumento do número de crianças deficientes na educação infantil faz parte no movimento mundial pela inclusão. Mas se a política de inclusão educacional traz benefícios para todos, também lança novos desafios para instituições, professores e sociedade".

Ainda há uma grande preocupação por parte de todos os profissionais administradores de creches por acharem que não estão preparados para atender a esta clientela. O que vem ocorrendo em algumas instituições é a integração das crianças. Para algumas instituições a inclusão dos deficientes ainda é um grande "nó", pois ainda não conseguiram afirmar-se como Instituições educativas de fato.

Vários autores deixam claro em seus escritos sobre a importância da Educação Infantil para crianças com deficiências, (DE VITTA; EMMEL, 2004; BISCEGLI, 2007 et al; BERSCH; MACHADO, 2007) que possuem a mesma opinião sobre a necessidade de as crianças frequentarem uma Instituição de Educação Infantil de qualidade já na primeira infância. Essa é, inclusive, recomendação para os indivíduos com necessidades especiais.

O trabalho assistencialista higienista é muito presente e praticado nas creches como sendo o grande e real sentido da Instituição, ficando para segundo plano o educacional. Outra preocupação da Instituição ao receber uma criança com necessidades especiais deve ser a falta de uma equipe multidisciplinar para oferecer os atendimentos necessários às crianças portadoras de deficiências.

As Creches Francanas

A cidade de Franca possui 49 (existe a previsão de entrega de outras) creches sendo todas conveniadas. Portanto, são particulares, sob os cuidados de entidades como igrejas, ONGs, associações e etc. em parceria com a prefeitura. Algumas creches atendem de zero a três anos e outras de dois a cinco anos e onze meses. Algumas em período integral e/ou parcial.

Em relação às vagas existentes na cidade de Franca, das crianças de zero a três anos que frequentam as Creches são apenas 21%, ou seja, uma expressiva defasagem. Já a Pré-escola é atendida 98,7% das crianças de quatro a cinco anos de idade em período parcial. Integral é de 8,02%. Destas creches, o número de educandos com deficiência atendidos, segundo o Quadro Demonstrativo de Educação Especial da Rede Municipal de Franca –Creche 2015, são:

Deficiência Intelectual de 0 a 3 anos = 3 criança;
Deficiência Intelectual de 4 a 5 anos = 6 crianças;
TGD = 8 crianças;
Baixa visão de 0 a 3 anos = 8 crianças;
Deficiência física = 1 criança
Baixa audição = 9 criança.

As Creches e as Creches Escolas (pré-escolas) atendem 6.418 alunos para uma proporção de 9 alunos atendidos com Deficiência Intelectual, número este insignificante. Sem contar que nem todas as crianças apresentadas no quadro Demonstrativo de Educação Especial da rede Municipal de Franca não são laudadas. Portanto, a credibilidade é menor.

A pesquisa revela a luz advinda da análise dos resultados obtidos nas questões das entrevistas, sob a ótica legal e pedagógica, que as principais dificuldades da efetivação da Educação Especial na perspectiva inclusão na Creche francana é o número insuficiente de vagas. Seria preciso também garantir que todas as

crianças que por ela passassem pudessem se desenvolver de forma integral e plena. Em segundo viria o despreparo dos funcionários da entidade, para lidar com a inclusão e até mesmo com o caráter educacional.

Vale destacar que pelas respostas obtidas com grupo de profissionais de modo geral, esses não conseguem ver a creche como um espaço educativo e inclusivo, fazendo parte da Educação Infantil, mas sim, como um espaço socializador e assistencialista, sofrendo a influência de décadas atrás. A LDBEN 9394/96, como já citado anteriormente, evidencia o caráter educativo em concomitância com o caráter cuidador. Para que a creche seja realmente vista com o caráter educacional, essa precisaria ter intenção educativa respeitando a fase do desenvolvimento das crianças, o que não ocorre. Deveria atender a todos com o firme propósito do desenvolvimento humano pleno.

Outros pontos destacados na pesquisa foram: A falta de vontade política local, é outro grande entrave para que ocorram as reformas e adaptações necessárias em todos os prédios públicos, inclusive nas creches embora seja um direito ter uma escola e/ou creche com melhor acessibilidade. A Dificuldade de contratação de cuidador (chama-se de “cuidador” aquela pessoa que irá acompanhar o educando com deficiência para auxiliá-lo naquilo que ele não conseguir realizar sozinho (Ir ao banheiro, comer, higiene pessoal).

Conclusão

A creche enquanto espaço cuidador, cultural e educacional tem sua importância para toda a sociedade.

Pensar na inclusão de crianças com deficiências na Educação Infantil e na creche é uma prática relativamente nova. Mas é inegável que cresce a cada dia a possibilidade de todas as crianças frequentarem o mesmo espaço independentemente de sua cor, gênero, raça, deficiência, etc.

As vantagens pedagógicas que essa atitude inclusiva proporciona, somadas às necessidades sociais atuais, acabam por favorecer todo esse processo e por isso é preciso ter clareza da importância de cuidar e ensinar a todos na perspectiva inclusiva.

É evidente que há muito por se fazer, não nós aspectos legais, pois em relação a eles houve avanços significativos, mas no que se refere ao cumprimento da lei e a vontade política. E é fato que as Instituições precisam se preparar no que tange à acessibilidade, as TIC's, as Tecnologias Assistivas, materiais pedagógicos e o material humano (cuidador). Para tanto, precisam exigir do Poder Público a captação de recursos para suprir tais necessidades. E no caso da Creche estudada, precisará constar em seu Termo de convênio todas as obrigações de ambos os lados (instituição e poder público) para avaliar os atendimentos, captando recursos (humanos e materiais) necessários para bem atender a todas as crianças.

A formação dos profissionais dos educadores/ professores é outra necessidade constante que deve ser promovida tanto pela creche, quanto pela Secretaria Municipal de Educação mediante ao convenio firmado.

A vontade política (as políticas públicas) precisa existir para promover a possibilidade das reformas dos espaços, a capacitação dos profissionais, à contratação dos cuidadores e da equipe multifuncional.

Conclui-se que a inclusão de crianças deficientes na creche, na perspectiva de Educação Especial Inclusiva, é possível embora ainda seja mal interpretada, ambíguas e paradoxal as opiniões sobre o tema pelos atores que compõem a instituição. Contudo, requer de nós a extinção de velhos paradigmas, pois os desafios são evidentes e os benefícios também são. Cabe a nós, enquanto cidadãos brasileiros, construirmos a sociedade que queremos. Por isso, os envolvidos neste contexto, pais, educadores/professores, alunos, coordenadores entre outros, precisam criar e estabelecer um novo caminho em que esteja previsto o direito de todos: de ser, de estar e de pertencer a um grupo social sem discriminações e exclusões. E enfim alcançar a qualidade na Educação Infantil para todas as crianças de zero a três anos de idade.

Por fim, o fortalecimento da democratização para uma sociedade mais justa e atenta promove e assegura a Educação Especial na perspectiva Inclusiva que perpassa todas as modalidades da Educação brasileira, a fim de garantir o direito de emancipação, desenvolvimento e de igualdade de oportunidades a todos.

Finalizamos este com a citação de Mantoan:

“Essas revisões teóricas, em conjunto com a legislação vigente e os estudos acerca da educação infantil e as concepções de criança, podem contribuir para que a criança deficiente assuma seu papel de cidadão de direitos, afinal, “como nos ensinou Arendt (1997), a criança é a possibilidade de que esse amanhã seja melhor, desde que não a abandonemos e a excluamos, com tudo o que ela traz de novo e surpreendente, na originalidade de seu ser e na singularidade imprevista de seu viver”. (MANTOAN, 2006, p.185 apud DRAGO, 2011, p. 72).

Referência Bibliográfica

ALVES, D. O.; GOTTI, M. O. **Atendimento educacional especializado: concepções, princípios e aspectos organizacionais**. Ensaios Pedagógicos. Brasília: MEC/SEESP, 2006. p.268-272.

ARANHA, Maria Lúcia A.R. **Desenvolvimento Infantil na Creche**. 2 Ed. Edições Loyola, São Paulo. 1993.

BARBOSA, Ana Paula Tatabiba. **O que os olhos não vêem... Práticas e Política em Educação Infantil no Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, RJ, 2006.

BIAGGIO, R. (2007, nov.) **A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escola**. Criança - do professor de educação infantil, 44, 19-24.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Imprensa Oficial. Brasília, DF, 1988

BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN, 1996 Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica-Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos políticos - Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial, -2010. 72p. 49

GOMES, Adriana Leite Lima Verde. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência Intelectual** – Brasília MEC: Universidade Federal do Ceará, 2010.

HADDAD, Lenira. **Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades**. Centro da Universidade Federal de Alagoas – Caderno de pesquisa, v.36, n.129, p.519- 546, set./dez. 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

VYGOTSKY, Lev. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p.109
<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/creche-direito-472058.shtml> 20/01/2015.

REFLEXÕES SOBRE O ERRO CONSTRUTIVO E OS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM ESCRITA DE CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Reflections on the constructive error and the problems of learning the written language of children in the early years of elementary school

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento.

MESSIAS, Rosilene F. Rocioli

Psicopedagoga Institucional e clinica
Especialista em educação
rosilenerocioli@gmail.com

Resumo- Este artigo apresenta um breve panorama reflexivo das idéias sobre os erros construtivos e os problemas de aprendizagem no processo de aquisição da linguagem escrita (alfabetização e letramento). Pretende-se por meio da revisão bibliográfica, conhecer e apontar caminhos para diferenciar e entender o que é o erro construtivo diferenciando-os dos problemas de aprendizagem. Haja visto que é perceptível a dificuldade dos profissionais da educação, em especial em séries/anos iniciais, de identificarem o que são os problemas de aprendizagem e/ou erros construtivos. Embora este discurso seja conhecido a quem pesquisa esta área, ainda existe uma grande dificuldade em efetuar-se a transposição da teoria à prática envolvendo a temática. Este trabalho se valerá da utilização do método dialético e a pesquisa qualitativa.

Palavras- chave: erros. aprendizagem .escrit

Introdução

Ao longo da história da humanidade, em civilizações diferentes, nos poucos relatos documentados sobre as crianças portadoras de necessidades especiais, fica evidente que eram consideradas como “malditas e endemoniadas”, como uma vergonha sendo pouco cuidadas, educadas e toleradas.

Com o passar dos séculos e o aparecimento de ciências como: a biologia (genética), a psicologia, psicanálise e a psiquiatria muitos mitos e preconceitos foram desfeitos. Contudo, nos dias atuais é necessário um longo trabalho de pesquisa para melhor entender e atuar com indivíduos com problemas de aprendizagem. Nas escolas, os docentes demonstram uma desqualificação para lidar com a diversidade, com a resolução de conflitos e com intervenções eficazes que possam ajudar os indivíduos a superarem as suas dificuldades. Sabe-se ainda que, com a má formação profissional que algumas universidades oferecem, muitos professores carecem de formação e de informação sobre o que é uma dificuldade de aprendizagem, um transtorno ou um erro construtivo. Há dúvidas também, sobre como se processa a aquisição da linguagem escrita, bem como as etapas percorridas pelos alunos e os desafios e dificuldades que poderão surgir durante esse processo.

Mediante o exposto, este trabalho pretende refletir sobre as possíveis dificuldades que os indivíduos poderão apresentar durante a sua trajetória ao alfabetizar-se, no que tange aos aspectos da linguagem escrita.

Diversas redes de ensino nessa última década adotaram a linha sócio-construtivista, a fim de promoverem o ensino e a aprendizagem. Essa linha de pensamento requer um longo e profundo estudo para ser compreendida, dominada e colocada em prática. Ou seja, a transposição da teoria para a prática é o grande “nó” que precisa ser desatado. O processo dinâmico e complexo que as crianças “passam” até que consigam alfabetizar-se sempre foi e sempre será objeto de estudo. Haja vista, que é necessário desvelar os mistérios cerebrais. Contudo, não é ético negar o valor das pesquisas dos teóricos construtivistas e sócio-interacionistas e que estas poderão auxiliar os professores a mediar os conhecimentos, facilitando a aquisição do conhecimento.

As reflexões que serão feitas neste artigo terão como base as concepções construtivistas, a fim de melhor entender os processos que os indivíduos passam ao longo do seu desenvolvimento, e em especial, sobre a construção da escrita, os erros construtivos e os problemas de aprendizagem, diferenciando –os ao conceituá-los, através da revisão bibliográfica.

A construção da escrita

Uma das maiores conquistas do homem foram as letras, sendo superada somente pela descoberta do fogo. É por meio da simbologia (signos) que o homem registra o seu pensamento e se comunica de geração em geração, perpetuando a sua história e conhecimentos acumulados.

É por meio da conquista da comunicação escrita, do pensar, do criar que o homem humanizou-se. Durante vários séculos construiu-se este conhecimento até o seu domínio. Este domínio no que se refere à capacidade do cérebro em assimilar os signos criados, seduz ao aprofundamento do estudo da psicogênese da linguagem escrita. Entretanto, para entender a psicogênese da língua escrita faz-se necessário reportar a algumas considerações da teoria de Jean Piaget a fim de perceber como há uma profunda ligação nos relatos apresentados por ele em suas pesquisas, no processo de evolução físico e cognitivo das crianças com as suas possibilidades de comunicação oral e escrita.

Piaget, biólogo e psicólogo fundamenta a sua teoria a luz da visão empirista e interacionista, ele apresenta um longo estudo com abordagem interdisciplinar. Contudo, a sua principal preocupação era desvelar as questões epistemológicas, e não as psicológicas ou educacionais. Entretanto, contribuiu para as áreas citadas. Para Piaget, (1983, p.215) o conhecimento não é transmitido, mas construído, por meio de ações e suas coordenações; que são interiorizadas e se transformam a partir de subestruturas anteriores. Para que um novo instrumento lógico se construa, é preciso sempre instrumentos lógicos preliminares.

O indivíduo, em interação com o meio, busca a adaptação de sua inteligência, isto é, atingir um estado de equilíbrio entre assimilação e acomodação a fim de adaptar-se. A adaptação da inteligência acontece no decorrer da construção de suas próprias estruturas de pensamento, que depende tanto de fatores internos; quanto a fatores externos (informações adquiridas mediante a experiência). Sendo assim, o desenvolvimento cognitivo ocorre progressivamente por meio da relação entre sujeito e objeto em um processo dinâmico podendo ser representada por uma espiral. Todos os indivíduos por condição da espécie humana, segundo essa teoria, ao longo de sua vida, e de seu desenvolvimento passam por estágios, sendo: Sensorio motor (0-2 anos); pré-operatório (2-7 anos); operações concretas (7-11 anos) operações formais (11-15 anos). Partindo

destes princípios, surgiram vários pesquisadores que começaram a contribuir em diversas áreas do conhecimento, buscando entender como um indivíduo consegue aprender.

Foi nesse cenário que a orientanda de Piaget, Emilia Ferreiro, em parceria com Ana Teberoski, fundamentada na teoria empirista de Jean Piaget, descreve um importante estudo sobre a psicogênese da língua escrita com a intenção de demonstrar os processos mentais, que denominou como hipóteses, as quais as crianças percorrem para construírem, adquirirem e se valerem da linguagem escrita.

Segundo este estudo, a língua escrita é um sistema de relações com dois processos: ler e escrever. Sendo a alfabetização concebida hoje como uma aquisição de um novo conhecimento, pois com um número limitado de letras podemos representar uma infinidade de palavras.

A linguagem escrita é fruto de um esforço historicamente construído pela humanidade e tem um significado social de grande valia, sendo que a sua aquisição é um direito e uma necessidade de todo cidadão. Para a aquisição da escrita, segundo os estudos de Ferreiro; descritos no seu principal trabalho, onde relatou a origem dos processos em que o indivíduo percorre ao alfabetizar-se fica evidente que há hipóteses, a saber: 1) Nível pré-silábico a criança apresentará dois níveis. No primeiro nível são evidenciadas as produções mais primitivas das crianças. Essa reproduz os traços da escrita e por vezes apoia-se no desenho. A leitura é global e a escrita são sem direção não havendo um controle de quantidade representando uma letra para cada palavra. O indivíduo não percebe que a escrita representa a fala e a mesma série de letras, em uma mesma ordem, serve para diferenciar nomes. Faz correspondência figurativa entre o objeto referido e a sua escrita. Normalmente imita a escrita humana por meios de rabiscos. Já no segundo nível o indivíduo percebe as letras e os seus respectivos nomes grafando-as de forma mais definida; percebe que para escrever coisas diferentes deve haver diferenças objetivas nas grafias com quantidade e variedade mínimas de letras ao escrever estabilizando modelos; a leitura é global. 2) Nível silábico o indivíduo descobre a lógica da escrita, percebendo a correspondência entre a representação escrita das palavras e as propriedades sonoras das letras. Nesta hipótese o indivíduo atribui a cada letra o valor sonoro de uma sílaba e que representa partes da fala com grafias variadas e quantidades mínimas para escrever algo. 3) hipótese silábico-alfabético pode-se observar que há uma passagem do nível silábico para o nível alfabético e que há por parte do indivíduo uma necessidade de fazer análise que vá além da sílaba havendo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias e os modelos que o meio propõe. Ocorre a alternância de valor silábico e valor alfabético 4) Nível alfabético o indivíduo já compreende como é o funcionamento do sistema de escrita. Consegue fazer a correspondência entre fonemas e grafemas. Não querendo com essa afirmativa dizer que, todas as dificuldades tenham sido superadas, pois agora se inicia o enfrentamento das questões ortográficas. Nesta hipótese o indivíduo compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba. Faz análise sistemática das palavras que vai escrever.

Segundo Emilia Ferreiro (1992,p.51). “As crianças são facilmente alfabetizáveis: os adultos é que dificultam o processo de alfabetização para elas.” Por isso é preciso que cada vez mais aprofundemos os nossos estudos no que se refere ao desenvolvimento humano de forma integral a fim de podermos melhorar a nossa atuação como educadores, pois precisamos conhecer como se aprende para sabermos como ensinar.

A criança, quando entra na escola, já possui uma visão variada de hipóteses sobre a escrita. Mediante as “trocas” que acontecem na escola entre a linguagem, a escrita e entre alunos e professores, saberes vão sendo reformulados e construídos rumo ao conhecimento. É nessa troca, na reformulação das hipóteses, nas passagens dos níveis que a criança comete erros. Estes erros devem ser trabalhados por meio da investigação e mediação a fim de perceber qual é a dúvida do indivíduo, para que depois se faça as intervenções necessárias. As intervenções em sala de aula precisam ser com atividades dinâmicas, lúdicas que incentivem os alunos a pensar, a desequilibrar e equilibrar-se; refletindo sobre como é possível apropriar-se da base alfabética.

No estudo até aqui referido, foi demonstrado e comprovado que o indivíduo percorre um longo caminho até que possa ser alfabetizado. “Passando” por varias hipóteses de escritas e para que possam ser superadas a cada uma; são necessárias estratégias que possam colocar o sujeito em conflito consigo mesmo, por meio de desafios, a fim de favorecer o processo de adaptação da inteligência.

Entretanto, vale ressaltar que a base alfabética da escrita se constrói a partir do conflito criado pela impossibilidade de se garantir nas hipóteses iniciais o domínio efetivo da escrita e da leitura. E é por isso que o sujeito necessita de um outro estímulo para poder aprender, ou seja, precisa de um professor para desafiá-lo de desenvolver o seu senso crítico e perceptivo em concomitância com a autoestima; tudo isso, em unidade com os seus pares. Assim, indivíduo como ser pensante, atuante e protagonista do seu conhecimento busca a reequilíbrio deste conflito, fazendo com que novas estruturas sejam construídas. Desta forma o sujeito irá construindo continuamente a sua alfabetização e de forma personalizada.

Ao pensar que cada qual tem uma forma de aprender e apreender o que seria o “erro” no processo dessa aquisição de conhecimento? Sabe-se que há várias escolas que por meio de avaliações classificatórias destacam os erros de seus alunos como fonte única e exclusivamente de promoção e retenção.

O fazer e refazer na perspectiva construtivista é um processo de compreensão e construção de sistema da escrita.

O erro construtivo

Seria de grande pretensão tentar definir por completo e claramente cada uma das fases do erro. Pois não se pode ter um conhecimento pronto e acabado em nenhuma área da ciência; e em se tratando de erro este pode ocorrer em muitas áreas e de formas variadas. Contudo, nestas últimas décadas, com vários conceitos novos e pesquisas nestas áreas perceberam-se muitos equívocos.

Durante muito tempo a escola colocou o erro como um mal que deveria ser evitado e em nome destes, várias avaliações sistemáticas e somatórias foram feitas a fim de certificar se o aluno havia decorado o que foi ensinado e desta forma o erro se deixaria ser produzido nas provas e chamadas orais, sendo assim poderia ser aprovado para a série seguinte. Na base da escola tradicional as avaliações são vistas como um meio de punição e de assegurar que os alunos haviam aprendido, podendo assim aprová-los ou não. Com o advento das teorias sócio construtivistas, que em um primeiro momento fora interpretada de forma errônea; o erro passou a ser encarado como uma coisa normal e sendo assim o docente não precisaria preocupar-se com o mesmo, pois a criança por si só aprenderia e se auto- corrigir. Nessa época foi sugerido aos docentes que eliminassem as suas canetas vermelhas a fim de não destacar o erro. Nesta perspectiva, o erro passou a ser encarado como acerto. As consequências foram terríveis, pois o professor deixou de cumprir o seu papel de mediador do conhecimento, pois os alunos por si só não conseguiram garantir o seu aprendizado. Contudo, ao encarar o erro como “algo normal” ou como “um mal” que precisa ser evitado, o equívoco será inevitável. Vários pensadores da educação referem-se ao erro como um indicador de que a criança ainda não se apropriou do que lhe foi mediado e que há uma dificuldade momentânea.

Sabe-se do valor de um bom diagnóstico para auxiliar na mediação do conhecimento e com este “foco” percebe-se o erro como um norteador que favorece a aprendizagem da criança, por isso não deve ser evitado, mas trabalhado. O docente deverá se dispor a observar onde a criança está errando, mostrar a ela os caminhos corretos, solucionar as suas dúvidas e fazer as intervenções adequadas no seu aprendizado, desafiando-a para que ela construa seu conhecimento. Não há processo de conhecimento sem erro.

Na visão construtivista, impedir que o aluno erre, equivale negar o valor do pensar, do levantar hipóteses, do refletir, do estabelecer relações, do arriscar-se, do construir e reconstruir.

Não adiantaria mostrar ao aluno que ele errou, mas sim, valorizar e avaliar a qualidade deste erro, observando se este faz parte do processo de aquisição do conhecimento e ou da fase em que o aluno se encontra e ou se é um erro devido à metodologia empregada pelo educador ou ainda a problemas de aprendizagem. O erro construtivo não é um problema de aprendizagem.

É impossível evitar a todo tempo que apareça o erro construtivo, até por ele fazer parte do processo dinâmico em que é constituído. Este não é prejudicial, mas ao contrário, pois por meio deles, pode-se planejar atividades significativas que coloquem em “cheque” tudo o que a criança sabe para que sendo desafiada possa desequilibrar-se e na procura da reequilibração consiga superar-se construindo novos esquemas e por fim ao acomodar aprendendo. Contudo, o erro construtivo com uma boa intervenção é superado; não é algo que é instalado podendo assim limitar e/ ou prejudicar o indivíduo para o resto da vida.

Dificuldades de aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem são obstáculos que tornam dolorosas e penosas as realizações ou conquistas de algo na área da aprendizagem, ou seja; são aquelas que impedem o sujeito de desenvolver-se normalmente. As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários, são passíveis de mudanças através de recursos de adequação ambiental. Normalmente estão mais ligadas a questões escolares embora a aprendizagem não ocorra apenas na escola.

Ao pensar em dificuldades para a aprendizagem, esbarra-se primeiro no conceito de aprendizagem. Segundo Newra Telleche Rotta (ano 2006,p116...) “...O ato de aprender se passa no sistema nervoso central, onde ocorrem modificações funcionais e condutuais, que dependem do contingente genético de cada indivíduo, associado ao ambiente onde esse sujeito está inserido...” Portanto, aprender é um ato de plasticidade cerebral, modulado por fatores intrínsecos (genéticos) e extrínsecos (experiência). Com aprendizagem conceituada dessa maneira, chega-se a ideia de que a dificuldade de aprendizagem pode ser pensada como o resultado de

alguma falha intrínseca ou extrínseca. Sendo muito mais um sintoma que alerta que algo não está bem do que a problemática propriamente dita.

Existem diversos fatores que estão envolvidos nas dificuldades de aprendizagem. Fatores relacionados com a escola, com a família e com a particularidades da criança.

Ao pensar sobre a evolução do grafismo com o “foco” direcionado aos problemas de aprendizagem, pode-se destacar variantes que interfeririam nesse processo. Observar as teorias que estudam estes aspectos é importante para evidenciar as possibilidades esperadas para cada indivíduo e sua idade cronológica.

De maneira simplista pode-se afirmar que com um ano de idade cronológica, sem déficit motor ou mental, a criança é capaz de pegar e de manipular com destreza objetos como um lápis, uma colher, etc. Aos três anos, mais ou menos, consegue imitar a maneira de escrever de um adulto. Começando aos quatro anos, representar por meio de círculos e traços, os objetos, identificando-os. Aos cinco anos, a forma de pegar o lápis e de escrever é quase a maneira de um adulto dependendo do estímulo que este indivíduo possui. Passando então de um grafismo lúdico, que é livre, criativo e espontâneo, não estando preso a sinais convencionais; para um grafismo expressivo que diferente daquele, está preso a sinais convencionais. É limitado, sendo adquirido, exigindo-se precisão e conhecimento dos padrões representativos.

A possibilidade de escrever corresponde, no homem, a um processo maturativo e não a um processo educativo ou imitativo. As dificuldades de aprendizagem mais comuns, no que se refere a escrita são: a disgrafia primária (onde a dificuldade mais importante que o indivíduo possui é a letra defeituosa, não havendo problemas do tipo funcional e maturativo) e a disortografia. Mas é possível encontrar formas reais e graves como problemas de aprendizagem que estão ligados a disfunções, a saber: disléxica, disgrafia ideomotora e disgrafia ideográfica.

Por fim, as dificuldades de aprendizagem podem ser herdadas biologicamente e adquiridas por metodologias inadequadas, por falta de interesse familiar, falta de estimulação e muitas vezes por questões culturais e sociais. Contudo, a dificuldade de aprendizagem está intimamente ligada à dificuldade de ensinagem. Muitos linguistas defendem a ideia de que a disgrafia é uma disfunção, entretanto a disortografia é o resultado de uma metodologia ineficaz e inadequada.

Considerações finais

A escola sempre está submetida a sociedade que dita o que espera que ela realize; e hoje, mediante a toda essa diversidade de indivíduos que frequenta por direito a mesma; esta instituição, clama por mudanças profundas; necessitando ser reinventada a cada dia. Contudo, com enfoque metodológico sócio construtivista que está se valendo como linha de pensamento o professor como desafiador, um mediador, facilitador do conhecimento deve aprofundar-se cada vez mais nos estudos dominando as fases, hipóteses e os períodos que os seus alunos se encontram para entendê-los melhor, auxiliando no avanço do seu desenvolvimento integral colocando-os como protagonistas de seu conhecimento. Entendendo o que é um erro construtivo ou um problema de aprendizagem. Não para rotular o aluno, mas para norteá-lo. Entender o que o aluno pensa a respeito do que vai aprender; como está assimilando as informações e em consequência disso, como está a sua formação enquanto cidadão crítico, dinâmico e criativo; é uma forma de respeitá-lo e de favorecer o seu sucesso de bem viver e conviver democraticamente.

O fato é que todos os indivíduos aprendem. Porém cada qual em seu ritmo, tempo e dentro de suas possibilidades. Esta afirmativa dificulta a separação do que é a dificuldade de aprendizagem e o erro construtivo. Contudo, o erro construtivo é o registro da fase que o indivíduo encontra-se, é a sinalização para o professor do que ele deve fazer; de qual intervenção que sendo proporcionada favoreça a construção do conhecimento, falando sobre o objeto de estudo deste artigo, a linguagem escrita, intervenção para que ocorra a alfabetização. Então esses erros são consideradas como pistas para o professor organizar sua prática, partindo da realidade do aluno e de forma contextualizada. Neste caso boas intervenções conseguem fazer os indivíduos avançarem.

As dificuldades de aprendizagem em um primeiro momento devem ser pensadas como uma dificuldade de ensinagem. Por fim, analisando as indagações e problematizações feitas no início deste artigo, durante o percurso dos estudos realizados pode-se dizer que os erros construtivos são aqueles conflitos que as crianças passam durante o processo na aquisição do conhecimento (assimilação/acomodação/adaptação e construção de novas estruturas cognitivas) sendo um norte para que os professores possam garantir a construção efetiva do conhecimento. Já as dificuldades de aprendizagem são obstáculos que alguns indivíduos possuem que os impedem de desenvolver-se completamente e adquadamente. Entretanto, se bem trabalhados, tanto os erros construtivos quanto os problemas de aprendizagem são superados.

Referencia Bibliográfica

FERREIRO, E; TEBEROSKY,A. **A Psicogenese da lingua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

OLIVEIRA, Vera Barros de; BOSSA, Nádia A. **Avaliação psicopedagogica de criança de 0 a 6 anos**. 16ª ed. Petropolis, RJ; Vozes, 2007. – (Coleção Psicopedagogia e psicanálise)

OLIVEIRA, Vera Barros de; BOSSA, Nádia A. **Avaliação psicopedagogica de criança de sete a onze anos**. Petropolis, RJ; Vozes, 1996. – (Coleção Psicopedagogia e psicanálise)

PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência**.ed.Fundo de Cultura SA.Lisboa,1967

ROTTA, Newra Tellechea ...{et al.}- **Transtorno da aprendizagem**.Porto Alegre: Artmed,2006.

VYGOSTKY, Lev Semenorich. **A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores**. 2ª edição SP. Martins Fontes,1994.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UM MUNICÍPIO DO INTERIOR PAULISTA.

FULL-TIME EDUCATION: UN EXPLORATORY STUDY IN A CITY IN THE INTERIOR OF SÃO PAULO:

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

VENDRAMINI, Carlos Alberto
Faculdade de Filosofia Ciência e Letras/USPRP
Mestrando em Psicologia, graduado em Psicologia
c.vendramini@outlook.com

ANDRADE, Antonio dos Santos
Universidade de São Paulo, FFCLRP
Professor Dr.
antandras@ffclrp.usp.br

Resumo

A educação integral no Brasil tem ganhado cada vez mais destaque em debates educacionais, várias iniciativas foram tomadas em diferentes momentos da vida pública do país, procurando desenvolver projetos de ensino integral para as escolas, implantando propostas e modelos. Frente a isso, o presente trabalho tem como objetivo compreender o funcionamento de um estabelecimento de ensino de Educação Integral em um município do interior paulista. A pesquisa é um estudo qualitativo de pressuposto etnográfico, para o levantamento dos dados pretende-se utilizar a observação participante e entrevistas semiestruturadas. Serão participantes desta pesquisa Gestores, Professores/Educadores que atuem nos estabelecimentos de ensino de um município do interior paulista. Participarão ainda, alunos que estejam vinculados a estes estabelecimentos. Sendo proposto inicialmente a coleta de dados com no mínimo 25 profissionais e 20 alunos, visando a busca de saturação dos dados.

Palavras-chave: Educação de tempo integral, subjetividade educacional, etnografia.

Abstract

The integral education in Brazil has been increasingly featured in educational debates, several initiatives have been taken at different times from public life of the country, to develop integral education projects for schools, deploying proposals and models. Front of it, the present work aims to understand the workings of an educational establishment of Integral education in a municipality of the State of São Paulo. The research is a qualitative study of ethnographic assumption, for the lifting of the data it is intended to use participant observation and semi-structured interviews. Are participants of this research managers, Teachers/Educators working in schools of a city in the State of São Paulo. Still, students who participate are linked to these establishments. Being initially proposed collecting data with a minimum of 25 professionals and 20 students to search data overrun.

Keywords: Full-time education, educational subjectivity, ethnography

1. INTRODUÇÃO

O presente projeto tem como finalidade compreender o funcionamento dos estabelecimentos de ensino de Educação Integral em um município do interior paulista. Antes de apresentar a metodologia utilizada para cumprir o objetivo do estudo, será apresentado nesta introdução os trabalhos encontrados por meio da revisão da literatura sobre o tema Educação de Tempo Integral, sendo apresentada as leis, propostas, teorias e modelos

1.1 Leis, propostas, teorias e modelos

A educação integral no Brasil tem estado presente nas formulações de educadores de forma crescente. Várias iniciativas foram tomadas em diferentes momentos da vida pública do país, procurando desenvolver projetos de ensino integral para as escolas, implantando propostas e modelos. Segundo Brasil (2009, p. 5 a 9), a educação integral exige mais que compromisso, propõe uma nova estrutura pedagógica e formação dos agentes envolvidos neste setor. Impõe ainda, uma infraestrutura adequada à implementação de seus objetivos. Experiências recentes indicam o papel central que a escola deve ter no projeto de educação integral, porém, apontam ainda, a necessidade de desenvolver outras políticas públicas que contribuam para que as vivências em educação integral estejam sedimentadas em uma experiência inovadora.

A cartilha do ministério da educação, da série “Mais Educação: Educação Integral”, atenta para a diversidade de atendimentos que ela envolve, com a lei nº 11.494/2007 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), presume “que o regulamento disporá sobre a educação básica em tempo integral e sobre os anos iniciais e finais do ensino fundamental (Art. 10§ 3º), indicando que legislação decorrente deverá normatizar essa modalidade de educação”. Nesse sentido, o decreto nº 253/07, ao assumir o plano nacional de Educação, definiu que se considera educação básica em tempo integral: a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares, (Art. 4º); buscando, com isso, tanto uma qualificação dos processos de ensino característicos da escolarização quanto a participação do aluno em projetos socioculturais e ações educativas (Art. 2º XXVII) que visem dar conta das múltiplas possibilidades e dimensões sociais do território e da cidade (BRASIL, 2009, p. 15 a 27.).

Ao falar da história da educação integral no Brasil, Bezerra (2012) conta que a ideia teve início no século XX, surgindo como consequência da necessidade de uma reestruturação da escola para responder os desafios da sociedade moderna e democrática. Uma das primeiras propostas de escola de tempo integral no Brasil foi a do teórico, educador e político Anísio Teixeira, na década de 1950, com a experiência da Escola Parque em Salvador, Bahia, e a partir daí, várias outras experiências de educação integral foram vivenciadas em diferentes cidades brasileiras.

Cavaliere (2010) relata que as bases de uma concepção de educação escolar que alcançasse áreas mais amplas da cultura, da socialização primária, da preparação para o trabalho e para a cidadania estavam presentes desde os primórdios do percurso de Anísio Teixeira. Desta forma, a autora aponta que essa concepção foi sendo desenvolvida e aperfeiçoada por toda a sua obra e envolveu diversos elementos, entre eles a sua permanente defesa do aumento da jornada escolar discente nos diferentes níveis de ensino. O Autor ainda coloca que a posição dos professores em relação a questão é contraditória, nos depoimentos recolhidos ao longo dos últimos anos junto a professores de diversas escolas públicas do Rio de Janeiro prevalece a recusa formal em assumir os papéis de uma educação integral, não tendo esses professores considerados esta como função de sua identidade profissional, demonstrando estarem, muitas vezes, sedimentados no papel do professor tradicional, segundo o qual pensam no ensinar em relação apenas à aprendizagem cognitiva e conceitual.

No Rio de Janeiro, a educação integral ganhou espaço, tanto para implementação, como para o debate nacional, com o início dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Mignot (2001) conta que, na primeira metade dos anos 80, durante o primeiro governo Leonel Brizola e sob a orientação de Darcy Ribeiro, os CIEPs surgiram com suas estruturas pré-moldadas, idealizadas por Oscar Niemeyer, na capital e no interior do Rio de Janeiro. Sobre estes centros, também conhecidos como Brizolões (Maurício, 2004), relata que teve por objetivo implantar uma proposta de educação pública em tempo integral para o ensino fundamental em 500 unidades escolares. Mignot (2001) conta ainda que na época, essa concepção de educação despertou fascínio, perplexidade e rejeição. A identidade da escola de tempo integral foi se desenhando numa dupla perspectiva, como modelo às escolas públicas do futuro e no confronto com as instituições de ensino que compunham a rede pública. Durante o período de implementação das escolas de tempo integral (1984-1987), a

mesma foi criticada e aplaudida, permitindo divergentes concepções de qualidade de ensino e evidenciando que se os CIEPs não democratizaram o ensino, democratizaram o debate acerca da escola pública de qualidade. Os aplausos aos CIEPs vinham daqueles que advogavam uma política social alternativa capaz de responder aos graves desafios à educação, à saúde e à alimentação. A rejeição, por sua vez, fundamentou-se na compreensão de que esta alternativa traduzia a impossibilidade da administração traçar um programa social unificado. Segundo o autor, assim como lembrou a secretária da educação Maria Yeda Linhares, a fundamentação da criação do CIEPs era representar uma revolução na chamada escola pública, que deixaria de ser um gueto dos destinados ao fracasso para se tornar uma possibilidade concreta de realização democrática no Brasil.

Pensar a Educação Integral em tempos atuais é categorizar um cenário composto por uma proposta em construção, na qual a educação não replica o mesmo da prática escolar tradicional, mas amplia tempos, espaços e conteúdo, buscando visar uma educação de formação cidadã, com objetivos de contribuições sociais e organizações da sociedade civil. Com isso, a formulação da Educação Integral está implicada na oferta dos serviços públicos requeridos para atenção integral, junto com à proteção social, o que pressupõe políticas integradas que considerem, além da educação, outras demandas dos sujeitos, articulando os campos da educação, do desenvolvimento social, da saúde, do esporte, da inclusão digital e cultural (Brasil, 2009 p;27 a 39).

Mauricio (2004), sobre a educação integral e o desenvolvimento integral, se ancora na oferta regular e contínua de oportunidades para um crescimento humano tecido na experiência sócio-histórica, na articulação das diversas dimensões da vida.

O conceito mais tradicional encontrado para a definição de Educação Integral, segundo Gonsalves (2006), é aquele que considera o sujeito em sua condição ampla, ou seja, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que tem afetos, e está inserido num contexto de relações, assim compreendendo o sujeito em sua dimensão biopsicossocial.

Neste contexto, Moll (2007) aponta que a formulação de uma proposta de Educação Integral concretiza o ideal de uma educação pública nacional e democrática, contextualizada historicamente, portanto problematiza os desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI, caminhando na direção oposta à desescolarização social e à minimização dos efeitos das possibilidades do trabalho escolar.

Cavaliere (2002) diz que as recentes políticas públicas buscam garantir a permanência dos educandos nas escolas, pelo menos até o final do período da obrigatoriedade, e revelam a percepção, por parte da sociedade, de que existe a necessidade de construção de uma nova identidade para escola fundamental; um novo formato para essa escola que associe a instrução escolar a uma forte ação no campo da socialização primária e da integração social de contingentes da população. O aspecto de maior validade e atualidade é a compreensão da escola como sendo um ambiente onde se reconstróem experiências sociais, tendo em consideração os fenômenos que vêm ocorrendo nas escolas públicas brasileiras de educação fundamental e buscando caminhos para uma reestruturação da identidade sócio política e pedagógica destas escolas.

Nesta proporção, a mesma autora relata que, nos últimos anos, as escolas passaram a assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais amplos do que a tradição que a escola pública brasileira sempre o fez. Assim, as bases da concepção de Educação Integral é a predisposição de receber os educandos como indivíduos multidimensionais; é preciso que a escola seja um ambiente onde o educando vivencie experiências democráticas, sendo, só a partir daí, possível construir uma nova identidade escolar, que na prática engloba um conjunto de atividades mais diversificadas, integrando e sendo integradas ao currículo pedagógico escolar, que incluam conhecimentos gerais, culturais, artísticos, saúde, esportes e trabalho, visando assim uma formação mais completa do ser humano.

Neste sentido, pensando em termos de redes de sustentação para isso, Leclerc e Moll (2012) dizem que a agenda de Educação Integral, sobretudo em relação ao modo de (re)organizar a educação escolar, pode e deve nutrir novas redes de aprendizagem e práticas sociais, culturais, a partir de campos conceituais como território e intersetorialidade. Em relação a este conceito de intersetorialidade, o autor diz que é transpor as barreiras da sala de aula; que a aprendizagem aconteça dentro e fora da sala de aula, e que visem o educando em sua totalidade social, cultural e histórica. O autor relata que o governo federal instituiu recentemente o programa Mais Educação para ampliação da jornada escolar, sendo este programa denominado de programa de jornada ampliada. O programa tem explicitado seus avanços e desafios, levantando questionamentos, reflexões e novas práticas acerca da necessidade de reorganização curricular em tempos ampliados, sendo que, tais processos ganham significado diferenciado quando ocorre o acúmulo de experiências que dialogam com as culturas populares no cotidiano das escolas. Desta maneira, a entrada de atividades relacionadas à arte, direitos

humanos, sustentabilidade ambiental, entre outras, pode ser compreendida como uma extensão de possibilidades às vivências ampliadoras das dimensões da forma humana, segundo a compreensão do projeto pedagógico em que estão sendo inseridas.

O programa Mais Educação foi instituído através da portaria interministerial nº 17, em 24 de abril de 2007. O projeto trata de uma construção intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, tendo por objetivo construir e contribuir para uma formação integral do educando, levando em consideração o meio social e as demandas em que o mesmo se encontra em sua vivência cotidiana. Este mesmo programa trata ainda da relação escola e comunidade, apontando o papel das redes socioeducativas nas comunidades em que estão inseridos, discute também a formação dos educadores em uma perspectiva de Educação Integral, levando à reflexão de que não é somente o aluno que tem que ser entendido como uma arte que pode ser aprimorada, mas tem o educador como aquele que se aprimora, cria e reinventa a relação com o mundo, reinventando assim o conteúdo que ensina, possibilitando ver nos alunos possibilidades e processos de realização, buscando assim o (re)encantamento da profissão. Desta forma, pensar em educação integral não é somente pensar em uma educação de tempo integral, é reafirmar a ideia de que a educação desempenha um papel significativo e imprescindível na formação humana, e que tal educação não termina nas barreiras da sala de aula. Assim, o programa Mais Educação não está colocando em debate simplesmente o tempo da jornada escolar, nem o espaço de atividades extracurriculares assistencialistas e complementares, mas aborda uma condição precípua para que se possam organizar currículos, modelos e propostas capazes de integrarem os diversos campos de conhecimento e as diversas dimensões formadoras para o educando e o educar na contemporaneidade (BRASIL, 2009 p.20-50).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com a finalidade de se alcançar os objetivos propostos neste trabalho, optou-se por um estudo qualitativo na modalidade etnográfica. Denzin e Lincoln (2005) apontam a pesquisa qualitativa como sendo uma atividade situada que localiza o observador no mundo, logo, essas práticas e matérias interpretativas dão visibilidade ao mundo, transformam-no em uma série de representações e significações realizadas pelo próprio sujeito da ação. Neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa do mundo circundante, o que significa os pesquisadores estudarem as coisas em seus cenários naturalistas, interpretativa do mundo circundante, ou seja, estudar as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos de significados que as pessoas lhes conferem.

Neste contexto, o uso da modalidade etnográfica neste trabalho segue a ideia de Moreira e Caleffe (2006), dizendo que a etnografia tem como característica enfatizar o comportamento social no cenário, confiando em dados qualitativos, em que as observações e interpretações são feitas no contexto da totalidade das interações humanas. Os resultados da pesquisa são interpretados com referência ao grupo ou cenário, conforme as interações no contexto social e cultural a partir do olhar dos sujeitos participantes da pesquisa.

2.1. Procedimentos

Buscando alcançar os objetivos desta pesquisa, serão realizados os seguintes procedimentos, divididos em etapas:

1ª Etapa: Foi feito um levantamento geral do número de estabelecimentos de ensino integral de um município do interior paulista, sendo este realizado através de contatos com a Secretária Municipal de Educação ou ainda pela busca virtual de estabelecimentos que trabalhem dentro do regimento de Educação Integral. Após o levantamento e uma seleção das escolas que atendam o propósito da pesquisa, foi efetuado o contato com um dos Diretores Educacionais, solicitando ao mesmo a permissão para conhecer o estabelecimento, Com o aceite, foram apresentados ao Diretor a proposta do projeto, bem como seus objetivos e metodologia de trabalho. Com os esclarecimentos e com o aceite na participação da pesquisa, foi liberado a autorização da escola e da secretária de ensino para a realização da pesquisa, que somente irá ser iniciada após a aprovação do projeto pelo comitê de ética.

2ª Etapa: Com a aprovação do comitê de ética do projeto, na escola que pretende-se efetuar a pesquisa será feito um breve levantamento com o Diretor sobre o funcionamento do estabelecimento, solicitando que ele apresentem dentro das possibilidades: a estrutura física, funcionamento das atividades, o projeto pedagógico, documentos oficiais sobre o vigor em Educação Integral, entre outros; tendo estes o objetivo de compor a caracterização do estabelecimento, se iniciará ainda nesta etapa o trabalho junto aos Professores/Educadores e alunos sendo realizadas as entrevistas semiestruturadas a partir dos temas previamente desenvolvidos. Os Professores/Educadores serão convidados a participar da pesquisa através das

reuniões pedagógicas dos estabelecimentos, e só serão realizadas a entrevista após a apresentação e o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ressalta-se ainda que as entrevistas com os alunos só serão realizadas somente depois da ciência e aceite dos responsáveis com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável pela criança menor de idade, e no caso das crianças maiores de 12 anos também com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de assentimento do menor. Essas crianças serão recrutadas após um período inicial de observações participantes na instituição, em aulas e oficinas. Elas serão escolhidas a partir da importância que seus depoimentos possam ter para esclarecer aspectos relevantes do funcionamento do cotidiano escolar, referentes a suas percepções, facilidades e dificuldades com as atividades em desenvolvimento. Estas decisões serão tomadas na medida em que os dados das observações forem sendo concomitantemente analisados.

3ª Etapa: Será efetuada a observação do funcionamento do estabelecimento, bem como a participação de aulas, oficinas ou atividades desenvolvidas por este estabelecimento de educação de tempo Integral.

4ª Etapa: Serão realizadas reuniões com o estabelecimento participante, e também como a Secretaria Municipal de Educação, com a finalidade da devolução dos principais resultados da pesquisa.

2.2 Participantes

Serão participantes desta pesquisa Gestores, Professores/Educadores que atuem nos estabelecimentos de ensino de um município do interior paulista. Participarão ainda, alunos que estejam vinculados a estes estabelecimentos. Sendo proposto inicialmente a coleta de dados com no mínimo 25 profissionais e 20 alunos, visando a busca de saturação dos dados. Para atender como critério de inclusão dos Gestores, Professores/Educadores, os mesmos devem atender aos seguintes critérios: a) Ser Gestor ou Professor/Educador ativo, atuando no mínimo de 6 meses ou mais nas atividades educacionais, b) Ser do quadro efetivo ou cooperado do estabelecimento em estudo. Para o critério de inclusão dos alunos, devem atender critério de os alunos estarem regularmente matriculados no estabelecimento da proposta de no mínimo a 6 meses, considerando-se a possibilidade de alunos repetentes na escola, serão feitas entrevistas com crianças de até 14 anos de idade.

2.3 Local

A pesquisa será realizada em um estabelecimento de ensino fundamental da rede pública de um município do interior paulista que trabalha com educação integral.

2.4 Instrumentos

Para o levantamento dos dados, esta pesquisa pretende utilizar a observação participante e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcrita para análise de dados e as observações serão registradas no diário de campo, e submetidas à análise de dados.

3. RESULTADOS PARCIAIS

A presente pesquisa está em andamento, e até a apresentação deste trabalho, os resultados parciais correspondem a caracterização da escola em estudo, bem como a comunidade atendida pela mesma. O bairro que a escola está situada é constituído por uma comunidade antiga ou que vem de pequenas cidades, outros estados e zona rural a procura de trabalho.

O nível socioeconômico é baixo, sendo que 57% recebem de um a dois salários mínimos. Uma boa parcela da clientela é oriunda de famílias incompletas, desajustadas por tráfico de drogas, prostituição, pais separado, envolvidos com crime e prisão, vítimas, o que afeta em sua aprendizagem. A escola oferece o ensino fundamental, sendo que a educação de tempo integral ocorre do 1º ao 3º ano, no horário das 07 às 17 horas, a escola ainda atende alunos do 4º ao 9º ano, sendo 4º ano e 4ª série das 7h e 10mim às 11h e 40mim, 6ª série à 8ª série das 7h e 10mim às 12h e 30mim, e 5ª e 6ª série das 13h às 18 e 20mim.

A partir do último plano político pedagógico elaborado pela escola, ela atende 281 Alunos do 1º ao 3º ano em período integral, sendo considerada a primeira escola de tempo integral do município estudado, que foi fundamentada com a intenção de estabelecer um ensino de qualidade e tirar as crianças da rua. No início, todas as classes do Ensino Fundamental permaneciam em tempo integral e umas das propostas era oferecer cursos pré-profissionalizantes tais como: marcenaria, eletricidade, cabelereira, manicure, tricô e crochê, além do currículo comum a todas as escolas. Porém, hoje a escola permanece com o período integral apenas com as

classes do 1º ao 3º com o objetivo de oferecer um ensino de melhor qualidade, tirando a criança das ruas e, por consequência fazendo um trabalho social que é de grande valia para as famílias.

Quanto ao espaço, retratado pelo último plano político pedagógico, a escola possui dezoito salas de aula e duas adaptadas para atender dez classes dos 1ºs aos 3º anos em período integral; três classes do 4º no período da manhã; cinco classes de 6ºs, 7ºs e 8ºs séries no período da manhã; cinco classes de 5ºs e 6ª séries no período da tarde. Atualmente a escola já conta com as salas dos 9º anos.

Ainda sobre o espaço oferecido pela escola, conta também com sala de recurso multifuncional para atendimento de alunos com necessidades especiais, laboratórios de informática e uma sala adaptada para os cursos de inglês, um laboratório de ciências, anfiteatro, biblioteca, secretaria, refeitório, cozinha, consultório odontológico, sala dos professores, diretoria, sala de coordenação pedagógica, área de esportes com duas quadras cobertas e piscina para alunos e comunidade, assim como uma panificadora que oferece curso de panificação e confeitaria para alunos e comunidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Série Mais Educação: Educação Integral. Texto referência para o debate nacional.** Brasília. DF: MEC, 2009

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto , v. 20, n. 46, p. 249-259, Aug. 2010 . Disponível em<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2010000200012&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 25 Julho de 2015.

_____, Ana Maria. Escolas de tempo integral *versus* alunos em tempo integral. MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

DENXIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**; tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias.,MOOL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, (45), 91-110. Recuperado em 10 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602012000300007&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0104-40602012000300007. Acessado em 25 Julho de 2015

MAURICIO, Lúcia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral. **Revista Brasileira de Educação**, (27), 40-56. Recuperado em 08 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300004&lng=en&tlng=pt.10.1590/S1413-24782004000300004. Acessado em 25 Julho de 2015.

MIGNOT, Ana ChrystinaVenancio. Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987). **Estud. av.**, São Paulo , v. 15, n. 42, p. 153-168, Aug. 2001 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200005&lng=en&nrm=iso>. accesson 25 July 2015.

MOOL, Jaqueline. Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI: **Educação e direitos humanos**. Gravataí: SMED, p.139-148.2007

MOREIRA, H, CALEFFE LG. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A; 2006.

OS PROFESSORES E SUAS RELAÇÕES COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS: PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS

TEACHERS FROM THE PUBLIC SCHOOL OF A SMALL CITY AND THEIR RELATIONSHIPS WITH THE STUDENT'S FAMILIES: PERCEPTIONS AND EXPERIENCES

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

VIDOTTI, Larissa Schutte
Universidade de São Paulo, FFCLRP
Bolsista CAPES de Mestrado
lari_vidotti@hotmail.com

ANDRADE, Antonio dos Santos
Universidade de São Paulo, FFCLRP
Professor Dr.
antandras@ffclrp.usp.br

Resumo

O presente projeto tem como objetivo investigar a percepção dos professores da rede municipal de ensino de um município do interior paulista acerca da relação entre a escola e as famílias dos alunos, identificando possíveis estratégias já existentes na prática desses docentes e dos gestores no sentido de uma aproximação maior entre as duas instituições. A literatura da área indica que tal interação pode contribuir com o processo de ensino/aprendizagem, além de beneficiar o desenvolvimento biopsicossocial de crianças e adolescentes. No entanto, este ainda é um assunto pouco pesquisado no Brasil, considerando sua diversidade cultural e socioeconômica. Neste sentido, são muitas as barreiras a serem enfrentadas para que esta interação de fato aconteça, principalmente a respeito da comunicação utilizada entre as partes, considerada ferramenta essencial para esta relação. Participam deste estudo 30 professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior paulista, bem como os gestores de cada escola participante, totalizando 33 participantes. São realizadas duas entrevistas semiestruturadas com cada professor e uma com cada gestor, além de observações participante dos eventos escolares nos quais as famílias estão presentes. As entrevistas são gravadas e transcritas na íntegra e são feitas anotações sobre as observações no diário de campo do pesquisador. A Análise de Dados será feita de acordo com a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1979) e Minayo (1999). Espera-se que, com esta pesquisa, possamos contribuir significativamente para futuras ações capazes de aproximar escola e família, contribuindo para a melhoria da educação no Brasil.

Palavras-chave: relação família-escola, educação, família

Abstract

This project aims to investigate the perception of Public Schools' teachers in a small city inland São Paulo State and the relationship between school and the families of the students, identifying possible strategies used by these teachers and managers towards closest approach between the two institutions. The area of the literature indicates that such interaction can contribute to the process of teaching / learning as well as benefiting the biopsychosocial development of children and teenagers. However, this is still not a very well researched subject in Brazil, considering it's cultural and socioeconomic diversity. In this sense, there are many barriers to be overcome for this fact interacting to happen, especially concerning the communication used between the parts, considered an essential tool in this respect. This study involves 30 teachers from the Elementary School of São Paulo State, as well as the managers of each school involved, on a total of 33 participants. There are two semi-structured interviews with each teacher and one with each manager, besides a participant observation of the school's events in which families are present. The interviews are recorded and transcribed and on the notes there are observations in the researcher's field diary. The data analysis will be done according to the content analysis proposed by Bardin (1979) and Minayo (1999). It is hoped that with this research, we can significantly contribute to future actions, capable of bringing school and family together, contributing to a better Education in Brazil.

Keywords: family-school relationship, education, family

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a escola vem demonstrando cada vez mais interesse em obter maior envolvimento dos pais com o processo educacional. Entretanto, a consolidação desta participação é uma das barreiras a serem superadas pela gestão pedagógica das escolas. Estudos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) apontam que o papel dos pais com relação à escola é de suma importância, pois pode influenciar no desempenho escolar dos alunos (CHECHIA; ANDRADE, 2002). Uma das formas de aproximar a família do cotidiano escolar seria voltar a atenção para a sua realidade, principalmente durante a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Este Projeto, quando formulado democraticamente, pode transformar a realidade educacional. Para tal, é importante que os membros da comunidade participem de sua criação, propondo ideias e ações práticas que atendam às necessidades do contexto no qual a escola está inserida. Neste sentido, a autonomia da escola e a participação da comunidade envolvida fazem com que a responsabilidade pelo ensino deixe de ser “concedida” para que seja “compartilhada” pelos envolvidos no processo educacional. Durante a elaboração do Projeto, é preciso que sejam identificadas quais as necessidades da escola, bem como quais serão as estratégias desenvolvidas para a concretização dos objetivos, através da programação de ações que possibilitem a sua realização. Todas as ações realizadas na escola terão início no PPP, buscando a melhoria na qualidade do processo de ensino/aprendizagem. Desta maneira, a escola pode apresentar este Projeto para a comunidade, explicitando qual o papel social da escola e da educação em si e qual tipo de cidadão ela pretende formar. No entanto, é preciso que a escola esteja aberta para a participação da família – parte interessada na educação de seus filhos. Longhi e Bento (2006) apontam que a escola deve considerar a opinião dos pais a respeito do tipo de escola que desejam para seus filhos.

Embora a relação da escola com a família seja assunto de interesse na área acadêmica, a maioria das pesquisas é feita no campo da Sociologia. Para Montandon e Perrenoud (1987), a escola está presente no contexto familiar, sendo que a relação entre as duas partes pode variar de acordo com o ambiente no qual estão inseridas, classe social, ocupação dos pais, dentre outros. O destaque voltado para esta interação tem ocorrido por causa das transformações pelas quais o núcleo familiar tem passado, assim como as mudanças sofridas pela escola e a dúvida gerada a respeito de qual o papel da família e da escola na educação das crianças, onde elas se complementam e quais são os limites desta relação. Ao longo do século XIX, no Brasil, a responsabilidade pela educação e socialização das crianças passou a ser da escola, criando novos padrões de comportamento, pois a escola passou a ter mais credibilidade quanto à valorização do conhecimento (FARIA FILHO, 1999). Segundo o autor citado, no século XX houve um afastamento da família do cotidiano escolar. A partir de então, os educadores passaram a reclamar a ausência dos pais no processo de ensino/aprendizagem, principalmente quando se tratava de famílias de camadas populares. Para Faria Filho (1999), é papel da escola desenvolver estratégias capazes de aproximar a família do ambiente escolar. Neste sentido, não é somente a família que deve se dirigir à escola, mas o inverso também deve acontecer, pois desta forma os educadores terão a oportunidade de conhecer as relações entre pais e filhos vivenciadas naquela casa, direcionando um olhar mais individual para cada caso, uma vez que o aluno pode ser o principal mediador da interação entre família e escola.

Tanto a família quanto a escola compartilham um papel muito importante durante o desenvolvimento humano, sendo capazes de estimular ou prejudicar seu crescimento biopsicossocial (POLÔNIA; DESSEN, 2005). Estudos (COSTA, 2003; FONSECA, 2003; MARQUES, 2002) têm demonstrado que a boa relação entre estes contextos pode promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. A escola possui recursos necessários para atender às necessidades cognitivas, psicológicas e socioculturais da criança, de forma mais elaborada do que no ambiente familiar, formando cidadãos críticos, capazes de influenciar e transformar a sociedade em que vivem; enquanto a família, sozinha, não dispõe de recursos suficientes para estimular a aprendizagem humana (LÓPEZ, 2002). No entanto, alguns aspectos sobre o envolvimento da família devem ser analisados, pois, de acordo com Carvalho (2000), a família é considerada um dos fatores responsáveis pelo fracasso escolar. Para Polônia e Dessen (2005), um dos problemas ao se estabelecer esta relação se encontra na definição a respeito de como este envolvimento acontece. Neste sentido, é fundamental que cada uma das partes reconheça o seu papel. A tipologia de Joyce Epstein (1986) descreve os tipos de envolvimento entre família e escola. São eles: *obrigações essenciais dos pais; obrigações essenciais da escola; envolvimento dos pais em atividades de colaboração, na escola; envolvimento dos pais em atividades que afetam a aprendizagem e o aproveitamento escolar; envolvimento dos pais no Projeto Político-Pedagógico da escola.* No entanto, cada

escola deve, juntamente com a família, buscar formas de interação que considere a realidade de ambos. Segundo Polônia e Dessen (2005), para que as dificuldades sejam superadas é preciso que família e escola desenvolvam estratégias buscando um objetivo em comum, respeitando as peculiaridades de cada família, através de uma comunicação clara e objetiva, pois o envolvimento da família depende da compreensão sobre o que é transmitido pela escola. De acordo com Polônia e Dessen (2005), a maioria dos estudos que abordam a relação família-escola é feita nos Estados Unidos e na Europa, países com realidades bem diferentes das vivenciadas no Brasil, tornando-se necessária a realização de pesquisas que considerem a diversidade sociocultural brasileira.

Segundo Dessen e Polônia (2007), a família é considerada a matriz da aprendizagem humana e a primeira intercessora entre o homem e a cultura na qual ele está inserido, influenciando a construção individual e coletiva através dos modelos de relações sociais. Neste sentido, de acordo com Polônia e Dessen (2005), a família pode influenciar o comportamento humano e por mais que a escola ofereça todos os subsídios para estimular a aprendizagem, é fundamental que haja o apoio de outros contextos, incluindo o familiar (FANTUZZO et. al, 2000).

Considerando os resultados de Killer-Laine (1998), as práticas educativas e valores vivenciados no contexto familiar refletem na escola e vice-versa, tornando importante que ambas se conheçam para que haja continuidade em suas ações. A análise a respeito de como a família e a escola atuam como inibidoras ou propulsoras do desenvolvimento permite a identificação de fatores que contribuem ou não para a comunicação entre ambas e, conseqüentemente, suas formas de colaboração. Polônia e Dessen (2005) afirmam que, independentemente do nível socioeconômico ou escolaridade, os pais demonstram interesse na educação de seus filhos. Os laços afetivos criados na família e na escola permitem que o indivíduo supere suas dificuldades, seja individualmente ou em grupo, superando-as com sucesso (FERREIRA; MARTURANO, 2002). No entanto, antes de serem tomadas decisões coletivas, é preciso que diferenças culturais sejam consideradas (MARQUES, 2002). Soares et. al (2000) apontam que a escola vem sofrendo mudanças com o passar dos anos, como o aumento da violência, a exclusão, o fracasso escolar, a falta de apoio, dentre outros. Segundo Polônia e Dessen (2005), o fortalecimento da relação família-escola pode ajudar a segunda a enfrentar tais desafios.

Os resultados da revisão bibliográfica mostraram que a escola ainda atua prejudgando a família, criando ou fortalecendo estereótipos, principalmente as oriundas de camadas populares, ressaltando a importância de intensificar os estudos neste tema. Pode-se perceber a carência de pesquisas sobre diversos temas relacionados à interação entre escola e família que considerem a diversidade cultural e socioeconômica presentes no contexto brasileiro, capazes de oferecer subsídios para o desenvolvimento de estratégias eficazes que promovam, de fato, a aproximação entre as duas partes.

Parece existir, no âmbito escolar, um senso comum sobre a não-participação dos pais durante o processo educacional de seus filhos. Para isso, são necessárias pesquisas que avaliem se este interesse realmente não existe ou se esta é uma visão estereotipada dos professores, principalmente a respeito de famílias de camadas populares.

Com relação à participação dos pais, pode-se dizer que os pais e responsáveis demonstram interesse pela educação de seus filhos. No entanto, eles ainda esperam iniciativas por parte da escola a respeito de como exercer este papel dentro de casa, considerando seus limites, seja com relação ao tempo, escolaridade ou disponibilidade de recursos. Neste sentido, a interação entre escola e família, através da utilização de uma comunicação clara e objetiva, poderia contribuir para o desenvolvimento de estratégias de ajuda mútua.

Estudos de Gasparin (2009), Marcondes e Sígolo (2012), Silveira e Wagner (2009) e Resende (2008) demonstram as dificuldades e problemas na interação entre a escola e a família, apontando falhas na forma como esta relação acontece, principalmente no que diz respeito à comunicação entre as partes, prejudicando o desenvolvimento de estratégias cujo foco é a melhoria da qualidade de ensino, responsável por beneficiar a aprendizagem do aluno.

Os resultados obtidos a partir das intervenções realizadas por Chechia e Andrade (2012) e Reali e Tancredi (2005) mostram que a escola ainda exerce uma postura superior frente às famílias, dificultando a interação entre elas. Neste sentido, é necessário que a escola desenvolva estratégias para estabelecer uma gestão democrática, onde pais e educadores possam se relacionar de maneira igualitária.

Sendo assim, a presente pesquisa pretende preencher esta lacuna, podendo contribuir significativamente para futuras ações capazes de aproximar escola e família, contribuindo para a melhoria da educação no Brasil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente estudo tem por perspectiva metodológica a abordagem qualitativa. De acordo com Pereira e Lima (2010), a investigação qualitativa envolvendo sujeitos e contextos escolares, permite voltar o olhar para estes sujeitos e seus contextos, ambos pertencentes a uma totalidade que constitui um cenário mais abrangente, ou seja, o contexto sociocultural.

A abordagem qualitativa busca a elucidação através do conhecimento dos processos que compõem a subjetividade, não tendo como objetivo principal a predição, descrição e o controle (GONZÁLEZ-REY, 2002). A validade científica em um referencial qualitativo não pode levar em consideração modelos e normas rígidas, mas sim uma ideia reguladora de alta abstração.

De acordo com Barbieri (2008), a pesquisa qualitativa possui algumas especificidades, tais como:

- A pesquisa qualitativa não precisa de um delineamento rígido a respeito dos procedimentos, mas sim que o pesquisador os organize em função de seu objetivo final;
- A escolha dos participantes não deve ser feita em função de padrões estatísticos, mas baseadas na riqueza informativa que eles podem oferecer, revelando possíveis similaridades e especificidades;
- Os processos de coleta e análise dos dados podem ocorrer simultaneamente, possibilitando uma interação contínua entre os participantes e o pesquisador.

Neste sentido, a utilização da pesquisa do tipo etnográfica neste trabalho segue os ideais de Moreira e Caleffe (2006), apontando que a etnografia tem como característica o enfoque sob o comportamento social no cenário, confiando em dados qualitativos, em que as observações e interpretações são feitas no contexto da totalidade das interações humanas. Os resultados da pesquisa são interpretados com referência ao grupo ou cenário, conforme as interações no contexto social e cultural a partir do olhar dos sujeitos participantes da pesquisa.

Diante de tais considerações, o presente projeto dar-se-á por meio de uma investigação qualitativa, particularmente tal como os princípios e orientações descritos por Bogdan e Biklen (1994). O objetivo principal consiste em compreender qual a percepção dos professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino a respeito da relação entre escola e família e a existência de possíveis estratégias de promoção da mesma, através da realização de duas entrevistas semiestruturadas feitas com 30 professores atuantes na rede, uma com o gestor de cada escola e da observação participante de situações em que a família esteja presente na escola.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Participantes da pesquisa

Participam deste estudo 30 professores atuantes nas três escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior paulista, bem como um gestor de cada escola, totalizando 33 participantes. Primeiramente, foi realizada uma reunião com a Secretária de Educação do município, para explicitar os objetivos deste estudo, sendo concedida a autorização para a realização do mesmo nas três escolas de Ensino Fundamental da Rede. Em seguida, foram agendados encontros com a direção e coordenação de cada escola também para explicar os objetivos da pesquisa e colher o pedido de autorização de cada escola. Os professores foram selecionados durante os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), agendados previamente com a direção da escola.

Após este contato inicial e a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa, foi agendada, em cada escola, a participação do pesquisador durante o Horário de Trabalho Coletivo Pedagógico (HTPC) para que os professores conhecessem os objetivos do projeto e decidissem se gostariam de participar voluntariamente ou não. Também foram esclarecidos todos os cuidados éticos pertinentes, como o sigilo e cuidados com os dados obtidos e anonimato dos participantes. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue a cada professor que se disponibilizou a participar da pesquisa.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

Para a realização da coleta de dados, a pesquisadora faz uso da observação participante e de um roteiro de entrevista semiestruturado para os professores e outro para os gestores. As entrevistas são

gravadas e transcritas posteriormente para a análise de dados e as observações são registradas no diário de campo, sendo submetidas também à análise de dados.

3.3 Procedimentos

Após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, foram feitos contatos com os gestores das escolas participantes, com a finalidade de obter informações a respeito de quais atividades programadas pela escola envolvem a participação da família dos alunos, ou seja, quais são os momentos em que a escola convida a família ao longo do ano letivo, como, por exemplo, o ato da matrícula dos alunos, comemorações em geral, reunião de pais, dentre outros eventos. Os dados obtidos durante estes encontros e nas observações destes eventos estão sendo anotados no diário de campo do pesquisador.

A coleta de dados com os professores está sendo realizada nas escolas onde eles atuam, totalizando duas entrevistas com cada. Estas são realizadas durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Hora-Atividade (H.A.), com duração de, aproximadamente, 60 minutos cada uma.

Na primeira entrevista, são investigadas a formação e experiências profissionais dos professores, abordando os temas: “Minha Formação”; “Meu Emprego Atual” e “e Minhas Experiências Anteriores”. Para a segunda entrevista, os temas escolhidos são: “Minhas experiências com a relação entre a escola e a família”; “Facilidades e dificuldades na relação da escola com a família” e “Dever de Casa e Reunião de Pais”. Para cada entrevista, foram confeccionados um cartão temático com cada uma das frases citadas acima, apresentados um a um. É solicitado ao professor que deixe vir à mente todos os pensamentos e ideias sobre aquele tema. Em seguida, o professor deve anotar, em uma folha em branco, as palavras-chave ou expressões que surgiram em sua mente no momento anterior. Após este momento, com o áudio-gravador ligado mediante autorização do participante, o professor explica ao pesquisador, detalhadamente, todas as palavras e expressões anotadas.

O emprego desta estratégia de entrevista tem sido feito nas pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisas “Subjetividade e Educação” - GEPSEd, coordenado pelo Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, desde 2002 (vide: CARRARO, 2003; SILVA, 2003; GARDE, 2003; LUCIANO, 2006; PERES, 2006; CARRARO, 2008; PETERSEN, 2008; e PIRES, 2008).

Após o término da pesquisa, são agendados encontros nas escolas participantes e também na Secretaria Municipal de Educação para a devolutiva dos resultados obtidos.

3.4 Análise de dados

Será feita a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1979) e Minayo (1999), que consiste na utilização de técnicas de análise das comunicações, com o intuito de se obterem indicadores que permitam a dedução de conhecimentos relacionados às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) deste conteúdo.

Estas autoras descrevem diversas técnicas de análise de conteúdo. No entanto, para esta pesquisa será utilizada a análise temática, considerada mais rápida e eficiente. A análise temática é organizada em três etapas, são elas: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos, a inferência e a interpretação.

4 RESULTADOS PARCIAIS

Os resultados parciais indicam que os professores acreditam na importância da participação da família no cotidiano escolar dos filhos, considerando os benefícios que a efetividade desta interação podem trazer. No entanto, eles também mencionam a ausência da família na escola, seja nas reuniões de pais ou no acompanhamento da educação de seus filhos, como relataram os participantes:

“A gente se depara com a total falta de apoio de muitos familiares. Alunos que vão pra casa e a gente pede tarefa, a gente pede trabalho, pede pesquisa. Nunca volta nada pronto. Os pais não se envolvem com a vida escolar do filho [...]. A participação [da reunião de pais] é menos de 50%. Menos de 50%. É uma média baixíssima. Já teve reunião de eu fazer, assim, com três... quatro pais.” (P-11);

“A participação [da reunião de pais] é de menos de 50%, menos de 50%, tá? Bem baixa. Uns seis, sete, vieram à reunião.” (P-8);

“No meu caso é frustrante, porque você marca uma reunião, vêm muito poucos pais. Os pais que vêm estão sempre com pressa, estão sempre é... é... vamos dizer assim, estão sempre atentos a outros assuntos a não ser o assunto do filho.” (P-19).

Os professores entrevistados associam essa falta de participação da família devido ao excesso de trabalho, pois, atualmente, quase todos os familiares estão inseridos no mercado de trabalho. Esta nova

realidade da nossa sociedade faria com que não sobrasse mais tempo ou disposição dos responsáveis para acompanhar o dia a dia da criança na escola, como relatado a seguir:

“[A dificuldade] da família se relacionar com a escola, está na correria do dia a dia, porque isso a gente também leva muito em consideração, porque hoje a mãe, todo mundo trabalha fora, né, às vezes os horários das reuniões com relação ao emprego deles não facilita.” (P-19).

Outro ponto trazido pelos participantes foi a respeito do papel da escola. Eles reforçam a ideia de que o papel da escola é ensinar, ou seja, transmitir o conhecimento acadêmico. Entretanto, atualmente, além deste conhecimento, a escola também está tendo que ensinar valores morais à criança, papel esse que os professores dizem ser da família: *“Eles [os alunos] não estavam tendo respeito entre eles... de pedir desculpa, obrigado, por favor, com licença... essas palavrinhas mágicas, né? Ai eu tava falando pra eles [os pais] que eu ia começar a cobrar isso na escola, ensinar na escola e que eu precisava da ajuda deles também em casa [...]Então isso tem que começar também dentro de casa.” (P-12).*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que os resultados obtidos através deste estudo possam trazer informações a respeito das experiências e vivências dos professores sobre a relação da escola com a família, fornecendo subsídios importantes para que novas estratégias sejam desenvolvidas a fim de aproximar a família do cotidiano escolar, contribuindo para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, V. *Por uma ciência-profissão: o Psicodiagnóstico Interventivo como método de investigação científica*. In: Psicologia em Estudo, 2008. 13, p. 575-584.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo* (L. A. Reto; A. Pinheiro, trads.). Lisboa: Edições, 1979, 70.

BOGDAN, R.; BIKLEN S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (Trad. Alvarez Maria João; Santos, Sara Bahia e Baptista, Telmo Mourinho). Portugal: Porto Editora, 1994, 336.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 15 maio. 2014.

CARRARO, P. R. *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB*. 2003. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

CARRARO, P. R. *O professor do ensino fundamental em grupos reflexivos em uma abordagem sociodramática*. 2008. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

CARVALHO, M. E. P. *Relações entre família e escola e suas implicações de gênero*. In: Cadernos de Pesquisa, 2000, 110, p. 143-155.

CARVALHO, M. E. P. *O dever de casa como política educacional e objecto de pesquisa*. In: Revista Lusófona de Educação, 2006, 8, p. 875-102.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. *Representação de pais sobre a escola e o desempenho escolar dos filhos*. In: Livro de Artigos - Tomo II do Programa de Pós- Graduação em Psicologia, 2002, v. p. 207-216.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. *A Família na Contemporaneidade: significados e possibilidades de um novo perfil da relação família-escola*. In: De Littera Et Scientia, 2012, v. 9, p. 50-69.

COSTA, J. A. *Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção*. In: Educação e Sociedade, 2003, 24, p. 1319-1340.

- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. *A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano*. In: Paidéia, 2007, 17(36), p. 21-32.
- EPSTEIN, J. L. *Parents' reaction to teacher practices of parent involvement*. In: The Elementary School Journal, 1986, 86, p. 277-294.
- FANTUZZO, J. et. al. *Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education*. In: Journal of Educational Psychology, 2000, 92(2), p. 367-376.
- FARIA FILHO, L. M. *Estado, cultura e escolarização em Minas Gerais no século XIX*. In: VIDAL, D.G. A memória e a sombra. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 1999, p.117-136.
- FERREIRA, M. C. T.; MARTURANO, E. M. *Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar*. In: Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002, 15, p. 35-44.
- FONSECA, M. *Projeto político pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar*. In: Cadernos do CEDES, 2003, 23, p. 302-318.
- GASPARIN, K.; VIEIRA, M. A. L. *Interação e parceria entre escola e comunidade na reunião de pais*. In: 7º Simpósio de Ensino de Graduação, Unimep, Piracicaba, 2009.
- GARDE, M. *Criatividade: um estudo sobre as crenças e representações dos professores do Ensino Médio*. 2003. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- GONZÁLEZ-REY, F. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira, 2002.
- KELLER-LAINE, K. *Parents as partners in schooling: The current state of affairs*. In: Childhood Education, 2002, 74, p. 342-345.
- LONGHI, S. R. P.; BENTO, C. L. *Projeto Político Pedagógico: Uma construção coletiva*. In: Revista de divulgação técnico científica do ICPG. Blumenau, 2006, vol.3, n.9 jul.-dez., p.173-178.
- LÓPEZ, J. S. I. *Educação na família e na escola*. In: Coleção O que é, como se faz? (MOTA, M. C. Trad.). São Paulo: Loyola, 2002.
- LUCIANO, E. A. de S. *Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno*. 2006. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- MARCONDES, K. H. B.; SÍGOLO, S. R. R. L. *Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexões entre família-escola?*. In: Ribeirão Preto: Paidéia (Ribeirão Preto), 2012, vol.22, no.51.
- MARQUES, R. *O envolvimento das famílias no processo educativo: Resultados de um estudo em cinco países*. 2000. Disponível em: <http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm> Acesso em: 20 de maio. 2014.
- MINAYO, M. C. S. (1999). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1999.
- MONTANDON, C.; PERRENOUD, P. *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?*. Paris, Peter Lang, 1987.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. RJ:DP&A, 2006.
- PEREIRA, V. A.; LIMA, M. G. S. B. *A pesquisa etnográfica: construções metodológicas de uma investigação*. In: *Encontro de Pesquisa em Educação*, VI, 2010. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_15_2010.pdf Acesso 20/5/14

PERES, C. M. *Atividades extracurriculares: representações e vivências durante a formação médica*. 2006. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

PETERSEN, T. V. *Percepções dos Alunos do Ensino Médio sobre o Professor Real e Ideal, em Relação às suas Características Pessoais e profissionais e à interação com os alunos*. 2008. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

PIRES, L. H. S. *Representações e vivências de estudantes de psicologia sobre sua formação*. 2008. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

POLÔNIA, A. C.; DESSEN, M. A. *Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola*. In: *Psicologia Escolar e Educacional*, 2005, 9(2), p. 303-312.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. *A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva*. In: *Paidéia*, 2005, 15 (31), p. 239-247.

RESENDE, T. F. *Entre escolas e famílias: Revelações dos deveres de casa*. In: *Paidéia* (Ribeirão Preto), 2008, 18(40), p. 385-398.

SILVA, B. C. C. *O trabalho com professores em atividades grupais reflexivas numa abordagem sociodramática*. 2003. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

SILVEIRA, L. M. O. B.; WAGNER, A. *Relação família-escola: práticas educativas utilizadas por pais e professores*. In: *Campinas: Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, 2009, vol. 13, n.2.

SOARES, C. B., Ávila, L. K.; SALVETTI, M. G. *Necessidades de saúde de adolescentes do D. A. Raposo Tavares, SP, referidas à família, escola e bairro*. In: *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 2000, 10(2), p. 19-34.

ESTUDO DESCRITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR ALTERNATIVA

DESCRIPTIVE STUDY OF AN ALTERNATIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento.

BUENO, Amanda Fernandes Rosa
Universidade de São Paulo, FFCLRP
Mestranda em Psicologia – USP Ribeirão
amandafrbueno@gmail.com

ANDRADE, Antonio dos Santos
Universidade de São Paulo, FFCLRP
Professor Dr.
antandras@ffclrp.usp.br

Resumo

Este trabalho é um projeto de pesquisa que pretende descrever a organização e o funcionamento de um estabelecimento de Educação Alternativa, através de uma pesquisa qualitativa, com delineamento no estudo de caso etnográfico em educação. Para atingir tal objetivo, a pesquisadora acompanha um ano letivo de uma instituição que se autodenomina alternativa, realizando observação participante, entrevistas com os gestores, tutores (professores), funcionários e educandos, além da análise documental. A Análise de Conteúdo será realizada por meio da análise temática, composta por três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos. Tal pesquisa está em andamento.

Palavras-chave: Educação; Educação Alternativa; Etnografia em Educação.

Abstract

This work is a research project that aims to describe the organization and operation of Alternative Education establishment, through a qualitative research lineation with the ethnographic case study in education. To achieve this goal, the researcher follow an academic year of an institution that calls itself alternative, performing participant observation, interviews with managers, tutors (teachers), staff and students, as well as documentary analysis. The Content Analysis will be carried out through thematic analysis, consists of three steps: pre-analysis, material exploration and treatment of results. This research is under way.

Keywords: Education, Alternative Education; Ethnography in Education

INTRODUÇÃO

O presente projeto tem como objetivo estudar uma escola alternativa, ou seja, compreender como se constitui e funciona. A escola investigada faz parte do movimento instituinte no Brasil, referido como Educação Alternativa, que se configura por escolas regulares e informais que já se caracterizam como tal ou que estão em processo de implementação, como também por princípios que, segundo os autores, deveriam estar presentes nas práticas educacionais.

A seguir, apresenta-se sua contextualização, acompanhada dos trabalhos que tratam: da discussão dos conceitos, dos relatos de experiências, e daquelas que tiveram como objeto a investigação científica de instituições, educadores e educandos.

Contextualização do tema

De 19 a 21 de novembro de 2013, foi realizada em Brasília, a I Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (CONANE, 2013), com o intuito, segundo os organizadores, de possibilitar um espaço de discussão e co-criação de uma educação diferente da que está imposta na sociedade atual. Para tanto, reuniram relatos de experiências de espaços educacionais alternativos brasileiros, assim como professores, pais, estudantes e interessados em tais práticas. Um dos principais momentos da Conferência foi a entrega do III Manifesto pela Educação ao Ministério da Educação.

Este Manifesto, intitulado "Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País" (Manifesto pela Educação, 2013), constitui-se de um documento elaborado coletivamente ao longo de dois anos (2012 e 2013) por membros do Movimento Românticos Conspiradores (2008), educadores de diversas redes de ensino e por cidadãos comprometidos com a construção da educação com qualidade. Ele vem incentivar o debate nacional e efetivas mudanças na Educação. Com base na LDBEN nº 9394/96, o Manifesto contrasta a realidade educacional que hoje encontramos no contexto brasileiro e apresenta propostas para a transformação da educação.

Ao final do evento, muitas interrogações como, "de qual educação estamos falando? De onde ela está partindo? O que é o alternativo na educação? Como essas práticas alternativas de educação afetam a escola?" impulsionaram a procura de conhecimentos que revelassem claramente o que está acontecendo no campo educacional brasileiro. Desse modo, verifica-se a necessidade de realizar um estudo aprofundado sobre a temática, buscando entender o que é essa educação e como ela se constitui, resultando assim, na proposta do presente projeto.

Com base nesses questionamentos, iniciou-se um levantamento que possibilitasse a estruturação do projeto. Ele revelou alguns movimentos que têm mobilizado o intercâmbio entre as pessoas interessadas na temática da Educação Alternativa.

Um desses movimentos, que ocorre na Internet, é o mapeamento colaborativo de educação alternativa, elaborado pela REEVO (2013). Por sua vez, o termo "educação alternativa" está definido na plataforma como todas as tendências e experiências que fogem ao modo hegemônico de educação, das quais são compreendidas como alternativas: a educação holística, democrática, livre, progressista, ativa, ecológica, personalizada, etnoeducação, popular, sem escola, entre muitas outras.

Tendo como referencial essa definição de educação alternativa, elaborou-se um levantamento de pesquisas que tratasse do tema. Desse modo encontrou-se estudos teóricos propositivos, ou seja, aqueles autores que abordam teoricamente os princípios da Educação Alternativa (Pradel & Daú, 2009; Fonseca, 2014; Oliveira, 2012; Granja, Costa & Rebelo, 2011; Brayner, 2009), assim como relatos de experiências: os conceitos colocados em prática no cotidiano educacional (Miranda, 2007; Ri & Vieitez, 2010; Neves, 2011; Rocha, Russi & Alvarez, 2013). Por fim, também foram identificadas pesquisas empíricas, com foco na instituição (Chagas, Pedroza & Branco, 2012; Kunreuther & Ferraz, 2012; Paro, 2011; Marques, 2012; Felício, 2011), educadores (Chagas & Pedroza, 2013; Petroni & Souza, 2010; Muller & Alencar, 2012; Neto, 2012; Rocha & Carrara, 2011) e educandos (Santos & Chaves, 2010; Marques & Castanho, 2011).

Justificativas:

Com base no levantamento bibliográfico, verificou-se que o movimento da Educação Alternativa no Brasil teve seu início com a Constituição Federal de 1988 definindo princípios para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Diante disso, a LDB, mais tarde, incorporou a cidadania como meio para a transformação social, abrindo espaço tanto para discussões, quanto para novas práticas que desenvolvessem valores capazes de garantir a transformação social. Surge, então, o movimento pela Educação Alternativa. Ela por sua vez, tem sido estudada em diversos setores: no plano conceitual, em contextos em que ela se efetiva, no ensino regular, na educação complementar, nas possibilidades de sua concretização, enfim, nos mais

diversos aspectos. Porém, também apontam a necessidade de pesquisas que esclareçam como a Educação Alternativa se constitui na prática.

Além disso, na literatura encontram-se estudos que buscavam verificar em que medida a escola pesquisada cumpre as metas ou ideais propostos para uma escola alternativa. Sendo assim, o presente projeto almeja conhecer uma experiência de escola alternativa completa, realizando um caminho diferente dos até então apresentados, ou seja, não pressupondo nenhum ideal ou princípios, mas, por meio das estratégias da pesquisa etnográfica, compreender como se organiza e como funciona.

Desse modo, diante da realidade hegemônica escolar denunciada pelo III Manifesto da Educação, o presente projeto pretende propor, a partir do estudo descritivo de uma escola alternativa, discussões sobre novas formas de se pensar e praticar a Educação, que resultem em melhorias educacionais, assim como em argumentos sobre as novas maneiras do fazer educacional.

OBJETIVOS

O presente projeto de pesquisa pretende compreender e caracterizar uma instituição de educação alternativa. Além disso, apresenta outros objetivos específicos, que são: compreender o funcionamento de uma instituição escolar alternativa; conhecer o que os participantes entendem por Educação Alternativa; identificar como as concepções da Educação Alternativa se expressam no projeto político-pedagógico e demais documentos, assim como tais concepções refletem nas ações propostas pela escola; constatar em que medida a proposta de Educação Alternativa já se encontra institucionalizada ou ainda em fase de institucionalização; observar em que medida o fato de ser alternativa favorece ou dificulta a consecução das metas propostas pela educação formal, por meio da Secretaria Regional de Ensino a qual esteja submetida; observar se a proposta realizada na escola estudada leva a paradigmas diferentes de aprendizagem.

MÉTODO

Abordagem metodológica

Considerando que o objetivo desse projeto não é testar hipóteses, mas compreender a organização e o funcionamento de um estabelecimento de Educação Alternativa, a abordagem que melhor atende essa necessidade é a qualitativa, já que segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa se caracteriza por inserir-se no ambiente naturalístico, além de coletar os dados prioritariamente por meio da descrição, na qual o processo é muito mais importante que o resultado. E dentro da abordagem qualitativa, o foco será na etnografia em educação.

Segundo André (2012) e Bogdan e Biklen (1994), a etnografia é proveniente da antropologia e da sociologia, e busca descrever um quadro de significados para as ações daqueles que vivem determinada cultura. Para tanto é necessário o pesquisador inserir-se no ambiente naturalístico, sem qualquer modificação ou experimentação por parte do pesquisador, e ali permanecer durante um tempo prolongado, interagindo diretamente com as pessoas, situações e vivências do objeto de estudo.

Participantes

Como o objetivo geral da pesquisa é descrever o funcionamento de uma escola alternativa, a população alvo se configura por todos aqueles que constituem a instituição, já contatada e que aceitou receber a pesquisadora. Pelo fato dela apresentar uma organização diferente, todos que ali se encontram são considerados educadores. Sendo assim, a instituição conta com aproximadamente 68 educadores, dos quais 20 funcionários (responsáveis pela cozinha, portaria, secretaria e limpeza), 24 tutores (educadores que lidam diretamente com as crianças) e sete gestores; além de 200 educandos, entre quatro e 15 anos. Com base nesses dados, a amostra da pesquisa é de: dois gestores, para obter perspectivas diferentes sobre a gestão; cinco tutores, ou seja, o coordenador de cada nível de autonomia; quatro funcionários (um responsável pela cozinha, outro pela limpeza, portaria e secretaria); e cinco crianças, também referentes a cada um dos níveis de autonomia. Tais participantes estão sendo selecionados ao longo da pesquisa.

Local

A pesquisa é realizada em uma escola da grande São Paulo que, com base no mapeamento colaborativo de Educação Alternativa, assim se autodenomina. Foi fundada há 18 anos como entidade de assistência social. Desde 2012 oferece também a educação formal, na educação infantil e ensino fundamental.

Instrumentos

Condizente com a abordagem qualitativa, etnografia em educação, os instrumentos utilizados serão: observação participante, entrevista e análise documental. De acordo com André (2012), a observação participante permite ao pesquisador um contato direto com os participantes, atingindo certo grau de

interação, o que facilita a compreensão da realidade. A entrevista, para a autora, esclarece e aprofunda problemas encontrados na observação e a análise documental contextualiza os dados coletados nos últimos dois instrumentos. Todos eles são utilizados, após o consentimento de todos os participantes e documentado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Procedimentos:

- Antes de iniciar qualquer procedimento, a pesquisadora apresenta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Gestores, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Tutores, aos funcionários, aos responsáveis legais das crianças menores de idade e para as crianças, a partir de 12 anos, o Termo de Assentimento. Só participa da pesquisa aqueles que concordarem e assinarem seus respectivos termos.
- Acompanhamento da organização e rotina das diversas funções, por meio da observação participante. Cabe lembrar que apesar da proposta do roteiro para observação, esta ocorre de acordo com a disponibilidade da escola e perpassar todos os momentos da pesquisa, já que o convívio é constante. Todos os dados são registrados no diário de campo;
- Em paralelo com a observação participante em cada função, é realizada a análise documental de modo a identificar quais materiais de cada setor podem contribuir com os objetivos da pesquisa. Pressupõem-se os seguintes documentos: o Projeto Político Pedagógico, relatórios, documentos como regulamentos, normas, regimentos, código de conduta ou de ética, jornais, folhetos de divulgação, site e tudo aquilo que a escola autorizar analisar.
- Entrevistas: são abertas e realizadas individualmente para melhor compreensão daquilo que foi observado. O modo como essas entrevistas são realizadas segue a estratégia utilizada nas pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisas "Subjetividade e Educação" - GEPSEd, coordenado pelo Prof. Dr. Antonio dos Santos Andrade, desde 2002, pelos seguintes pesquisadores: Carraro (2003), Silva (2003), Garde (2003), Luciano (2006), Peres (2006), Carraro (2008), Petersen (2008) e Pires (2008). Os temas das entrevistas abordam aspectos pessoais do participante referentes à educação e sobre sua atuação na instituição que a pesquisa está sendo realizada.

Análise de dados

Os dados da observação participante são registrados em Diário de campo e as entrevistas gravadas. As audiografações e as vivências na escola são transcritas integralmente. Com isso, tais dados serão organizados e submetidos à Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1979) e Minayo (1999). A Análise de Conteúdo constitui-se por um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, que permitem compreender os conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.

Assim, dentre as técnicas desenvolvidas pelas autoras, optou-se pela análise temática, composta por três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos.

Considerações éticas

A partir da Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e dos princípios da bioética o presente projeto de pesquisa pretende atender aos cuidados éticos exigidos pela lei.

A coleta de dados só se iniciou após o presente projeto ter recebido a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Humanos da FFCLRP/USP. Além disso, os autores do projeto se comprometem com a realização de "Seminários" de apresentação dos dados mais importantes obtidos, ao final da realização do projeto. O formato, data e local dos "Seminários" serão negociados com a gestão da unidade escolar. Espera-se que a apresentação destes dados possam propiciar à ela uma oportunidade de reflexão, revisão e mudança, no sentido da real efetivação dos ideais da Educação Alternativa.

RESULTADOS PARCIAIS

A instituição estudada apresenta uma organização diferente da maioria das escolas, pois os educandos não são divididos em séries que possuem um ano letivo para cumprir. Lá, a divisão ocorre por níveis de autonomia, ou seja, quanto mais o educando consegue cumprir sua responsabilidade, mais liberdade possui para escolher o que, como e onde estudar. O tempo que permanecem em cada nível depende do desenvolvimento da criança. Durante o primeiro semestre de 2015 foram identificados cinco níveis de autonomia, sendo que para cada um há educadores responsáveis para pensar seu formato e quais atitudes necessitam desenvolver com cada criança.

Semanalmente ocorrem assembleia dos educandos e reunião pedagógica entre os educadores, da qual participam faxineiras, cozinheiras, voluntários, tutores, secretárias, marceneiro, todos, que de uma forma ou outra, se relacionam com as crianças. Os educandos não contribuem financeiramente para manter a

instituição. Por fim, tais informações necessitam ser datadas, pois na instituição estudada a prática pedagógica se transforma constantemente, de acordo com os novos desafios trazidos pelos educandos.

REFERÊNCIAS

André, M. E. D. A. (2012). *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas, SP: Papirus. 128p.

Brayner, F. H. A. (2009). Homens e mulheres de “palavra”: diálogo e educação popular. *Revista Portuguesa de Educação*. 22(1), 207-224. Recuperado em 29 de abril de 2014: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v22n1/v22n1a09.pdf>

Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, trads.). Lisboa: Edições 70.

Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (Trad. Alvarez Maria João; Santos, Sara Bahia e Baptista, Telmo Mourinho). Portugal: Porto Editora, 336 p.

Brasil. Conselho Nacional de Saúde. Brasil, Resolução n. 466/12.

Carraro, P. R. (2003). *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Carraro, P. R. (2008). *O professor do ensino fundamental em grupos reflexivos em uma abordagem sociodramática*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Chagas, J. C., & Pedroza, R. L. S. (2013). Psicologia escolar e gestão democrática: atuação em escolas públicas de Educação Infantil. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 17(1), 35-43. Recuperado em 2 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n1/a04v17n1.pdf>

Chagas, J. C., Pedroza, R. L. S., & Branco, A. U. (2012). Direitos humanos e democracia na educação infantil: atuação do psicólogo escolar em uma associação pró-educação. *Estudos de Psicologia*. 17(1), 73-81. Recuperado em 1 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n1/09.pdf>

Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (2013). O Evento. Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (CONANE) Web Site. Acedido Abril 29, 2014, em <http://conane.org/o-evento/>

Felício, H. M. dos S. (2011). A instituição formal e a não-formal na construção do currículo de uma escola de tempo integral. *Educação em Revista*. 27(3), 163-182. Recuperado em 2 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n3/v27n3a09.pdf>

Fonseca, E. N. (2014). *Nos interstícios da cidadania: a inevitabilidade da dimensão da virtude cívica na educação*. *Educ. Pesq.* 40(1), 181-196. Recuperado em 29 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/12.pdf>

Garde, M. (2003). *Criatividade: um estudo sobre as crenças e representações dos professores do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 1 De acordo com o estilo APA - American Psychological Association Ribeirão Preto.

Granja, A. M. A., Costa, N., & Rebelo, J. (2011). A Escola: (também) um espaço de afetos. *Revista Lusófona de Educação*. 18, 141-153. Recuperado em 29 de abril de 2014: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n18/n18a10.pdf>

Kunreuther, F. T., & Ferraz, O. L. (2012). Educação ao ar livre pela aventura: o aprendizado de valores morais em expedições à natureza. *Educação e Pesquisa*. 38(2), 437-452. Recuperado em 1 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep426.pdf>

Luciano, E. A. de S. (2006). Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Ludke, M. & André, M. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 112p.

Manifesto pela Educação (2013). Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País. Manifesto pela Educação, Web Site. Acedido Abril 29, 2014, em <http://manifestopelaeducacao.blogspot.com.br/>

Marques, L. R. (2012). A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. *Educ. Soc.* 33(121), 1175-1194. Recuperado em 1 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n121/a14v33n121.pdf>

Marques, P. B., & Castanho, M. I. S. (2011). O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 15(1), 23-33. Recuperado em 3 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/03.pdf>

Minayo, M. C. S. (1999). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec-Abrasco.

Miranda, G. V. (2007). Escola Plural. *Estud. Av.* 21(6), 61-74. Recuperado em 30 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a05v2160.pdf>

Movimento Românticos Conspiradores (2008). Sobre o RC. Movimento Românticos Conspiradores, Web Site. Acedido Abril 29, 2014, em <http://romanticos-conspiradores.ning.com/page/sobre-o-rc>

Muller, A., & Alencar, H. M. de. (2012). Educação moral: o aprender e o ensinar sobre justiça na escola. *Educação e Pesquisa*. 38(2), 453-468. Recuperado em 3 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/a12v38n2.pdf>

Neto, J. C. de S. (2012). O compromisso ético do educador social. *Revista Lusófona de Educação*. 22, 55-67. Recuperado em 3 de maio de 2014: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n22/n22a04.pdf>

Neves, E. D. (2011). Quando a escola é a “casa”, “a rua” e o “quintal”. *Cad. Pesqui.* 41(143), 560-580. Recuperado em 30 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n143/a12v41n143.pdf>

Oliveira, F. B. (2012). Espinosa e a radicalização ética na escola pública. *Educ. Soc.* 33(118), 191-204. Recuperado em 29 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a12.pdf>

Paro, V.H. (2011). Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado. *Educar em Revista*. 41, 197-213. Recuperado em 1 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/13.pdf>

Peres, C. M. (2006). Atividades extracurriculares: representações e vivências durante a formação médica. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Petersen, T. V. (2008). *Percepções dos Alunos do Ensino Médio sobre o Professor Real e Ideal, em Relação às suas Características Pessoais e profissionais e à interação com os alunos*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Petroni, A. P., & Souza, V. L.T. de. (2010). As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da psicologia. *Psicologia & Sociedade*. 22(2), 355-364. Recuperado em 2 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v22n2/16.pdf>

Pires, L. H. S. (2008). Representações e vivências de estudantes de psicologia sobre sua formação. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Pradel, C., & Daú, J.A.T. (2009). A Educação para valores e as políticas públicas educacionais. Ensaio: aval. pol. públ. Educacionais. 17(64), 521-548. Recuperado em 29 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n64/v17n64a07.pdf>

Reevo (2013). Mapeamento Coletivo de Educação Alternativa. Reevo, Web Site. Acedido Abril 29, 2014, em http://map.reevo.org/?l=pt_PT

Ri, N. M. D., & Vieitez, C. G. (2010). Gestão democrática na escola pública: uma experiência educacional do MST. *Revista Portuguesa de Educação*. 23(1), 55-80. Recuperado em 30 de abril de 2014: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v23n1/v23n1a04.pdf>

Rocha, G., Russi, A., & Alvarez, J. (2013). Etnoeducação patrimonial – reflexões antropológicas em torno de uma experiência de formação de professores. *Pro – Posições*. 2(71), 55-67. Recuperado em 30 de abril de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n2/v24n2a05.pdf>

Rocha, J. F. da, & Carrara, K. (2011). Formação ética para a cidadania: reorganizando contingências na interação professor-aluno. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 15(2), 221-230. Recuperado em 3 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n2/v15n2a04.pdf>

Santos, G. L. dos, & Chaves, A. M. (2010). Reconhecimento de direitos e significados de infância entre crianças. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 14(2), 281-290. Recuperado em 3 de maio de 2014: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a10v14n2.pdf>

Silva, B. C. C. (2003). O trabalho com professores em atividades grupais reflexivas numa abordagem sociodramática. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

NINGUÉM SE ESCUSA DE CUMPRIR A LEI, ALEGANDO QUE NÃO A CONHECE. AMÉM! A RELAÇÃO ENTRE A LEGITIMIDADE DO PRINCÍPIO DA OBRIGATORIEDADE DAS LEIS E A EDUCAÇÃO 'FORMAL' NO BRASIL

NO ONE EXCUSE TO COMPLY THE LAW, CLAIMING NOT TO KNOW IT. AMEN! THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEGITIMACY OF THE PRINCIPLE OF COMPULSORY OF THE LAWS AND 'FORMAL' EDUCATION IN BRAZIL

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento.

MONTEIRO, Santiago Castigio e
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – UNESP, Câmpus de Franca
Mestrando no Programa de Planejamento e Análise de Políticas Públicas
emaildosanti@gmail.com

Resumo

O presente artigo pretende fomentar o debate acerca da responsabilidade do Estado em garantir aos cidadãos o acesso aos conhecimentos do direito para o exercício da cidadania e questionar qual o papel da educação formal, através da escola, para o adimplemento dessa tarefa. Para tanto, empregamos o uso do método analítico-descritivo, com suporte na revisão bibliográfica e da exegese da legislação nacional referente ao assunto. Por fim, nossos estudos caminharam no sentido de demonstrar que o nosso Estado Democrático de Direito ainda está longe de se concretizar materialmente, já que, enviesado por uma lógica burguesa, organiza-se como um instrumento para a manutenção do *status quo* e não no sentido de superar as desigualdades sociais.

Palavras-chave: princípio da obrigatoriedade da lei. cidadania. educação formal.

Abstract

This article seeks to stimulate debate about the State's responsibility to guarantee citizens access to knowledge of the right to citizenship and questioning the role of formal education, through school, for the due performance of that task. To this end, we employ the use of analytical-descriptive method, supporting in literature review and exegesis of national legislation about the subject. Finally, our study walked in order to demonstrate that our democratic state is still far from completion materially, since, skewed by a bourgeois logic, it is organized as an instrument for maintaining the *status quo* and not towards to overcome social inequalities.

Keywords: principle of compulsory of the law. citizenship. formal education.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como propósito divulgar²⁰ os resultados obtidos no Trabalho de Conclusão de Curso apresentado, no ano de 2015, à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP, para a obtenção do título de Bacharel em Direito, intitulado “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece. Amém! A relação entre a legitimidade do princípio da obrigatoriedade das leis e a educação 'formal' no Brasil”, sob a orientação da Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino. Pois bem, parece-nos conveniente começarmos nossa exposição com os motivos que nos levaram a estudar a problemática.

No Brasil, no primeiro ano dos cursos de bacharelado em direito, os alunos têm como tópico a ser estudado a *Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro* (LINDB). Lei esta que tem por escopo organizar sistemicamente nosso ordenamento jurídico. Em nossa formação não foi diferente. Um dos apontamentos dos estudos que, nesse primeiro contato com a LINDB, nos chamou mais a atenção foi, exatamente, o princípio da obrigatoriedade da lei, ao afirmar que: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece.” (BRASIL, 1942, on-line). No momento, saltou-nos aos olhos duas peculiaridades: por um lado, toda a argumentação do professor em justificar a importância daquele princípio para toda a “segurança jurídica”, por outro, o direito mostrando “suas garras” enquanto instrumento coercitivo, pois, afinal, como pode alguém ser obrigado a respeitar aquilo que nunca lhe foi apresentado “formalmente”? Tal indagação nos perturbou durante toda a graduação, uma vez que, somente após ocupar uma das vagas na “academia de direito” obtivemos acesso a tais conteúdos “formais”. Nosso acesso com o colegiado normativo de nosso país havia sido, até então, ou muito precário, ou verdadeiramente nulo. Assim, no findar do quarto ano da graduação, quando da fase de formulação do projeto de trabalho de conclusão de curso, surgiu-nos a ideia de aprofundar os estudos pertinentes à dúvida inicial. Mais que isso, optamos por uma abordagem multidisciplinar da questão, pois, em nosso entendimento, havia uma estreita relação entre o princípio da obrigatoriedade da lei e o papel social exercido pela educação “formal”, ou seja, pela escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo tomou os moldes de um trabalho multidisciplinar, pois, apesar de seu viés extremamente jurídico, haja vista o estudo formal da norma, também, tentou-se dialogar com as áreas da ciência política e da ciência da educação. E, assim o sendo, sabendo de nossa condição de neófito, principalmente, no que tange aos conhecimentos educacionais, tentamos restringir nossos referenciais a uma gama pequena de leituras. Pois, nesta condição, poderíamos nos dedicar com maior cuidado aos textos selecionados, evitando, assim, possíveis incoerências teóricas. Além disso, nosso objetivo com o trabalho não foi de produzir uma tese, quanto menos um tratado sobre a matéria. Acreditamos que o estudo se aproximou mais de um ensaio científico²¹.

²⁰ Entendemos ser imprescindível no processo científico a etapa de publicização, pois é através desta que os resultados da pesquisa podem ser analisados pelos pares da comunidade acadêmica, bem como, pela comunidade em geral. Tal fase de publicidade nos parece a mais relevante de todo processo, pois quanto maior o acesso aos resultados maior a probabilidade de haver uma análise crítica daquilo que está sendo pensado e proposto pelo autor. Mais que isso, os eventos científicos são espaços privilegiados para tal etapa de produção do conhecimento, uma vez que submete os resultados a ao menos uma banca de avaliadores especializados na área a que se destina os trabalhos encaminhados.

²¹ “Assim, percebe-se que o ensaio como gênero textual nasce com Montaigne sob o signo da humildade, sem pretensão de ser um gênero superior. Mesmo assim não descuida do rigor e da agudeza de análise. Já, com Bacon, a serviço da ciência e da filosofia, o uso do ensaio não pode ser leviano nem superficial. Quem quiser manifestar suas opiniões devem fazê-lo, depois de inteirado a respeito do assunto, deve habituar-se à complexidade das coisas. [...] Hoje o ensaio é amplamente cultivado na filosofia, na ciência, na crítica literária e artística. Na realidade, tende a invadir outros gêneros textuais, tende a ser uma nova possibilidade textual. Desde os escritos de Galileu, Pascal, Espinosa até Habermas, Derrida, Barthes e centenas de outros autores, o ensaio, com características desenvolvidas de diversos modos e com diferentes intensidades, é o único gênero que permite ao leitor transitar do filosófico para o artístico, do filosófico para o científico ou, ao contrário, sem diminuir o rigor da exposição. [...] Os estudantes universitários, obrigados a apresentar monografias ao final do curso, fechadas em normas técnicas, na realidade nem sempre executam o previsto nem colhem os resultados esperados. Poderiam ser estimulados a escrever ensaios. Mesmo porque o ensaio

Para tanto, dividimos o trabalho em três partes: na primeira tentamos esmiuçar a *Teoria da Norma*, estabelecendo nosso referencial teórico na proposta de Norberto Bobbio (2008), pois compartilhamos que o direito, enquanto ciência social aplicada possui um caráter instrumental e, por assim o ser, pode ser tanto empregado para a opressão como para a liberdade. Compartilhamos do entendimento de que o “operador do direito” deve saber trabalhar com as normas de forma dogmática, mas nunca somente dessa maneira. Isto porque somos crentes no positivismo de combate^{22,23} como ideal de prática profissional. Na segunda etapa do trabalho, verificamos o posicionamento da doutrina brasileira, clássica e contemporânea, quanto ao princípio da obrigatoriedade da lei. Para isso, optamos por realizar uma revisão bibliográfica, individualizando cada doutrinador, pois, assim, deixamos explicitamente dividido o que cada um deles pensa sobre a matéria. Nesta fase estudamos os posicionamentos de Maria Helena Diniz (2011); Eduardo Espinola, Eduardo Espinola Filho e José da Silva Pacheco (1999); Pablo Stolze Gagliano e Rodolfo Pamplona Filho (2011); Washington de Barros Monteiro e Ana Cristina de Barros Monteiro (2009); Carlos Roberto Gonçalves (2014); Caio Mário da Silva Pereira (2013). No último capítulo, primeiramente, submetemos o art. 3º da LINDB e o posicionamento doutrinário, levantado no segundo capítulo, ao crivo da Teoria da Norma. Realizamos, também, uma revisão das obras *Elementos de Teoria Geral do Estado* (DALARI, 1998) e da *Teoria Geral do Processo* (CINTRA; DINAMARCO; GRINOVER, 2011), para tentar compreender melhor o momento histórico em que nasce o Estado Democrático de Direito e quais os seus fundamentos, com enfoque principalmente ao primado da legalidade, além de registrar como se dá o empoderamento, a este mesmo Estado, do exercício do monopólio da jurisdição, focando-se nas implicações deste monopólio para a “distribuição” da Justiça no Brasil. Por fim, a última etapa foi marcada pelos estudos da relação entre educação e cidadania. Tendo atenção particular ao estudo da legislação educacional brasileira (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases, Plano Nacional de Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica) e sua relação com a cidadania material e o acesso, através da educação “formal”, aos conteúdos da ciência do direito. Bem como, o estudo histórico das teorias pedagógicas e da “pedagogia revolucionária”, propostos por Demerval Saviani (2009) na obra intitulada *Escola e Democracia*, tentando, com isso, verificar se a escola poderia, materialmente, combater a marginalização social e, desse modo, assumir um papel transformador da sociedade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Partimos da hipótese de que o legislador brasileiro, ao estabelecer que a lei é obrigatória (art. 3º da LINDB), não sendo permitidas escusas pelos cidadãos em relação a ela, a fim de se preservar a segurança jurídica, gera ao Estado uma responsabilização de fornecer acesso “formal” aos instrumentos normativos que regem nosso país. Entendemos, inicialmente, que há uma omissão do legislador brasileiro em fixar o ensino de

eventualmente inclui em suas características a possibilidade do erro. A possibilidade do fracasso está contida desde os ensaios de Montaigne até sua defesa como forma de expressão em Adorno. A vida do ensaio é o transitório, o qual não deve ser confundido com o aleatório, com a falta de rigor, de imaginação, de verdade.” (PAVINI, 2009, on-line).

²² Cf. “Mas chega a ser mesmo curioso que justamente um pensamento crítico de inspiração marxista é que vai enxergar no direito as possibilidades de um uso efetivamente transformador. É certamente nesse sentido que Boaventura de Sousa Santos fala num “uso burguês do direito burguês”. Nesse caso, para além de simples instrumento de controle, repressão e manutenção do *status quo*, o direito poderia funcionar como mecanismo de direção e promoção social, impulsionando as mudanças que viria significar, no limite, um conjunto de medidas contrárias à lógica da ordem burguesa, de verdadeiro confronto com os valores, ou com os padrões de relações sociais típicas de uma sociedade capitalista, como é o caso, por exemplo, do uso do direito para a inclusão social, para garantir a autonomia dos trabalhadores, para assegurar a participação dos trabalhadores nos lucros da empresa, para a distribuição dos direitos fundamentais, para a democratização do acesso à propriedade etc.” (MACHADO, A. A., 2009, p. 115, grifo nosso).

²³ Cf. “Não que sejamos contra as normas. Somos contra as normas elaboradas por alguns para impedir a todos sua realização sócio-econômico-política e pessoal que deve ser a existência humana. E aí, não basta somente a compreensão. A práxis transformadora requer uma luta consciente, comum, que busque na teoria o necessário para animá-la rumo à libertação. Por exemplo, com o direito achado na rua. No mais, vamos beber água deste poço.” (DINIZ, M., 1990, p. 60, grifo nosso).

direito como conteúdo escolar. E que, dessa maneira, só poderíamos falar em legitimidade²⁴ de nosso Estado, tido por “Democrático de Direito”, se a educação “formal” estiver comprometida, de fato, com o acesso ao conhecimento, tendo ela como propósito, portanto, a formação crítica e democrática, no que tange ao acesso irrestrito aos conteúdos culturais produzidos pela humanidade, dentre eles os conhecimentos proferidos pela ciência do direito.

Para verificar tal hipótese dividiu-se o trabalho conforme supra demonstrado no item 2 deste artigo. Fez-se o uso do método descritivo-analítico para tentar compreender a relação existente entre a obrigatoriedade das leis e a educação “formal” no Brasil. Para tanto, empregamos o uso da revisão bibliográfica e da exegese da legislação nacional referente ao assunto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Bobbio defende em sua teoria da norma que a experiência normativa é algo extremamente complexo, já que a normatividade materializa-se no grupo social através das mais variadas fontes, seja através das normas jurídicas, propriamente ditas, a até as regras morais e costumes locais.

Portanto, tendo a ciência jurídica como objeto as relações sociais, são limitados os estudos jurídicos que se restringem somente às normas positivadas (leis), pois a lei nada mais é do que mera espécie da ampla e complexa experiência normativa (gênero) existente nos grupos sociais. Dessa maneira, na essência, norma e lei são coisas diferentes.

Da leitura de Bobbio percebe-se que a normatização surge nos grupos humanos com o intuito de se atingir finalidades prévias. A normatividade teria uma relação casuística de meio-fim, ou seja, a norma teria a função social de influenciar o comportamento dos indivíduos e dos grupos para atingir certo fim. Ainda, independentemente de quem determina o fim a ser atingido, mas já sabendo que, como já vimos, nem sempre norma e justiça são sinônimos, o certo é que os grupos sociais podem fazer uso do instrumento normativo para regular a forma com que se dá as relações entre os indivíduos e, além disso, para legitimar interesses dos mais variados tipos. São três principais teorias que tentam definir o direito: a) teoria do direito como instituição (organização social); b) teoria do direito como relação (intersubjetividade); c) teoria do direito como norma (regularidade). Compartilhamos do posicionamento de Bobbio, que tais teorias não se anulam em si, mas sim são complementares para explicar o fenômeno da experiência jurídica.

Porém, é na ambivalência entre monismo e pluralismo, presentes na Teoria da Instituição, que encontraremos uma relação bastante interessante com o princípio da obrigatoriedade da norma, pois é no pluralismo que se manifesta o afrontamento ao monismo presente na teoria estadista do direito. Entendemos que esta última é um desdobramento da teoria da instituição, já que estão presentes nela os critérios básicos para sua configuração (sociedade, ordem e organização), mas também o critério da monopolização através da imposição de um direito “oficial”. Em outras palavras, é a partir dos Estados modernos, pós-fim do período medieval, que começam a surgir os ordenamentos jurídicos dos territórios nacionais e com isso há uma restrição forçada das demais fontes de direito.

Dessa realidade histórica, percebemos que a obrigatoriedade da norma torna-se princípio fundante para a legitimação dos Estados nacionais em ascensão, pois a nova ordem que se pretendia instaurar dependia da instrumentalidade jurídica para atingir a finalidade a que se propunha. Eis que até os dias atuais, como se

²⁴ “[...] cabe avançar na formulação crítica de uma nova legitimidade capaz de superar as limitações e as incongruências da tradição jurídico-formatista que reduz e confunde sempre a legitimidade com o princípio da legalidade. Trata-se de romper com a lógica dominante de que o processo de legitimação do poder estatal se identifica necessariamente com o processo de legalização do exercício do poder. É uma nova legitimidade enquanto expressão da vontade e do justo reconhecimento da comunidade, que determina e fundamenta em definitivo os horizontes de uma nova legalidade instituída. Enfim, a construção crítica de uma legitimidade democrática que venha fundamentar o poder político e o Direito justo tem seu ponto de referência deslocado da antiga lógica de legitimação, calcada na legalidade tecno-formal para uma legitimidade ‘instituinte’, formada no justo consenso da comunidade e num sistema de valores aceitos e compartilhados por todos. Não se trata mais de identificar e reduzir o conceito de legitimidade ao aspecto simplesmente jurídico, ou seja, a estrita vinculação com a validade e a eficácia enquanto produção de efeitos normativos. Numa cultura pluralista, democrática e participativa, a legitimidade não se funda na legalidade positiva, mas resulta da consensualidade das práticas sociais instituintes e das necessidades reconhecidas como ‘reais’, ‘justas’ e ‘éticas.’” (WOLKMER, 1994, p. 183-184, grifo nosso).

pode verificar no livro de Bobbio²⁵, os teóricos se digladiam para romper com a ideia de que o direito se restringe ao ordenamento positivado pelo Estado. Claro que muitas mudanças já foram realizadas no sentido de superar, pragmaticamente, o monismo da teoria estadista, como é o caso da admissão no direito brasileiro de fontes como, por exemplo, o costume e o direito estrangeiro (art. 4º da LINDB e art. 337 do CPC). Claro que, a aplicação de tais fontes não se dá de forma imediata, mas está adstrita ao livre convencimento do magistrado.

Outra observação pertinente é registrarmos que entre os doutrinadores que analisamos temos o princípio da obrigatoriedade ora grafado como “das normas”, ora como “das leis”. Para nós, há distinção entre as duas redações. Enquanto o princípio da obrigatoriedade das normas está associado à ideia pluralista do direito, o princípio da obrigatoriedade das leis restringe-se à obrigatoriedade das normas positivadas e, portanto, relaciona-se à obrigatoriedade do direito tido por “oficial”. Ou seja, obrigatoriedade da norma não é sinônimo de obrigatoriedade das leis.

Então, dessa análise gramatical das duas formas de escrever o princípio da obrigatoriedade, compreendemos que no art. 3º da LINDB o legislador opta por tornar obrigatória a lei e, portanto, há expressa manifestação no sentido de vincular o conhecimento dos indivíduos daquelas normas positivadas pelo Estado brasileiro. Por outro lado, as normas de fontes não “oficiais” seriam, nessa lógica, de obrigatoriedade facultativa, o que demonstraria, em certa medida, o viés monista de nosso ordenamento jurídico. Por fim, registramos que o objeto do estudo é, especificadamente, o princípio da obrigatoriedade das leis, posto que nossa pretensão seja demonstrar a responsabilidade do Estado em garantir a efetividade do art. 3º da LINDB.

A doutrina que revisamos demonstra claramente um posicionamento no sentido de a obrigatoriedade da lei surgir da validade da norma positivada, ou seja, a conduta tipificada só passa a ser imposta a partir do momento em que forem respeitados o processo legislativo regular, a publicação oficial e a possível *vacatio legis*. Prevalece a teoria da conveniência social para a imposição do princípio da obrigatoriedade das leis, afastando, assim, que a obrigatoriedade de se conhecer a lei não advém de uma presunção absoluta ou ficta, mas sim da necessidade social em preservar a segurança jurídica e a racionalidade prática do ordenamento legal como um todo.

Da leitura do art. 3º da LINDB extrai-se que, uma vez em vigor, a lei não pode ser alvo de escusa, mesmo que esta advenha de uma inexistência formal do próprio legislador (art. 18 da Lei Complementar 95/98). Transparece nesse absolutismo do princípio da obrigatoriedade da norma certa similaridade com o dogma religioso²⁶. Estaria tal princípio perfeitamente fundado numa verdade plenamente aceita por todos, inquestionável, não estando sujeita ao rigor científico.

Concordamos com a doutrina que experimentamos uma inflação legislativa, o que, de fato, torna extremamente difícil o acesso pleno ao conhecimento das leis, dada sua extensividade e constante mutabilidade. O Brasil é um país de território vasto e de ampla complexidade cultural, o que faz surgir, na própria positividade, certa flexibilização do conhecimento obrigatório das leis.

Assim sendo, fica evidenciado em nosso estudo que a legalidade foi um mecanismo inventado pelo homem para garantir maior segurança e estabilidade, principalmente, para a materialização, ao menos formal, das conquistas de direitos que historicamente foram sendo alcançadas. Dessa maneira, considerando que o primado da legalidade advém da racionalização do poder, podemos afirmar que conhecer a lei e saber operá-la representa, definitivamente, um ato de poder, ou melhor, seria a própria materialização da cidadania. Mesmo porque, se o que se pretende com a legalidade formalizada é estabelecer maior segurança jurídica, seria imprescindível que os indivíduos que compõem o grupo social saibam como agir em suas relações sociais. Agir, não no sentido de ter sua vontade pré-determinada, mas significando que, ao não conhecer a lei, poderá ser submetido a uma coercibilidade que poderia ter sido evitada. Além de o conhecimento das leis significar uma vantagem estratégica em defender os próprios interesses. Mais importante, conhecer a formalidade jurídica do Estado é saber como questionar o próprio mecanismo legislador e, democraticamente, participar da construção da legalidade que lhe será imposta.

Com a atribuição ao Estado do poder de ditar as leis e distribuir a Justiça, percebe-se que o acesso ao conhecimento das leis não pode ser afastado da responsabilidade do próprio ente público, pois, ao atrair o

²⁵ Cf. Item 4: “O pluralismo jurídico” (BOBBIO, 2008, p. 10-12).

²⁶ “dogma s.m. (a1710 cf. MBEst) 1 TEOL ponto fundamental de uma doutrina religiosa, apresentado como certo e indiscutível, cuja verdade se espera que as pessoas aceitem sem questionam <d. da santíssima trindade> 2 p.ext. qualquer doutrina (filosófica, política etc.) de caráter indiscutível em função de supostamente ser uma verdade aceita por todos [...]” (HOUAISS, 2008, p. 1071).

direito de ditar a Justiça e em se tratando de em Estado Democrático, atrai, também, em contrapartida, a responsabilidade de garantir a participação popular, o que só se efetivará por meio do conhecimento do ordenamento jurídico pelos indivíduos.

Defendemos que deveria ser ensinado ao jurisdicionado como decifrar as leis de seu país. Esta tarefa não é fácil, porém imprescindível para um Estado que se diz democrático e que tem por fundamento a cidadania. Por isso, entendemos que os doze anos²⁷ destinado à educação “formal” do indivíduo deveriam ser mais bem aproveitados para trabalhar a leitura e interpretação do ordenamento legal, mais que isso, dever-se-ia facilitar o acesso crítico à produção dos conhecimentos provenientes da ciência jurídica.

Tanto em nossa Constituição Federal, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, preconiza-se a cidadania como fundamento de nosso Estado Democrático de Direitos, tendo na universalidade da educação “formal”, através da escola, a força motriz para o preparo dos indivíduos para o exercício da vida pública. Bem como, ambos os dispositivos legais fixam que a educação é dever do Estado. Dever este, conforme nosso entendimento, reforçado pelo fato de o art. 3º da LINDB, como já vimos, proibir o indivíduo de ser ignorante em relação às leis. Dessa maneira, o Estado possui responsabilidade em garantir educação de qualidade, voltada para a formação crítica e a cidadania dos indivíduos, assumindo compromisso de atuar incisivamente na construção efetiva da democracia, respeitando as pluralidades culturais e buscando garantir o acesso material à justiça. Além disso, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o poder público suprime a omissão quanto aos conteúdos de direito no currículo escolar, orientando os professores a tratar em sala de aula, de forma transdisciplinar e transversal, tais conteúdos.

Nem tudo são flores, o fato de os conteúdos de direito estarem formalmente permitidos na escola, não significa que materialmente estes estão realmente sendo trabalhados pelos profissionais da educação básica de forma eficiente, ao contrário, essa refutação parcial da hipótese inicial, no que tange a omissão do legislador brasileiro quanto aos conteúdos jurídicos no currículo escolar básico brasileiro, ao invés de prejudicar nossa pesquisa, trouxe grande estímulo, pois deu origem a novas problemáticas e possibilidades de hipóteses, ainda mais interessante, quais sejam, se o modelo educacional “formal” brasileiro prevê na educação básica os conteúdos jurídicos, por que ainda experimentamos, na prática, esse desconhecimento das leis pelos cidadãos? Ou melhor, o que e como esta sendo realizado o ensino dos conteúdos jurídicos dentro de sala de aula? Como poderíamos fazer com que o acesso aos conhecimentos jurídicos se dê de forma mais eficaz? A transdisciplinaridade e a transversalidade estaria flexibilizando os conteúdos de direito no currículo? Estariam as licenciaturas preparando os professores para trabalhar transdisciplinarmente os conteúdos de direito?

Num primeiro momento, parece-nos que tal abordagem transdisciplinar e transversal dos conteúdos de direito no currículo escolar é insuficiente, pois não é argumento bastante para suprimir a importância da ciência do direito enquanto conteúdo próprio. A pulverização dos conteúdos jurídicos, conjuntamente com seu ensinamento por meio de cartilhas²⁸ ou literatura pouco aprofundada²⁹, nos parece, uma flexibilização de uma área do conhecimento imprescindível para os fins a que se propõe o Estado, qual seja, a cidadania e a democracia. Essa formalidade não necessariamente significa que a prática escolar esteja voltada para compressão, pelos indivíduos, dos seus direitos e da legalidade (ordenamento jurídico *strito sensu*). Poderíamos estar diante de conceitos vazios, normas “brancas”, que não representariam, na prática, a verdadeira atuação do processo educativo para a liberdade, mas sim baseado na demagogia.

Ainda, apesar de nossos esforços, não conseguimos encontrar nos currículo das escolas superiores públicas de direito, no Brasil, a presença de uma disciplina dedicada exclusivamente para o estudo do direito educacional, nem enquanto disciplina optativa. Tal conteúdo restringe-se, na prática, às grades curriculares dos cursos de licenciatura. Ora, como podemos pensar uma produção científica rigorosa do direito educacional se há desinteresse pelas faculdades de direito do nosso país em tratar da matéria?

Salutar que a democratização do acesso aos conhecimentos jurídicos é imprescindível para a efetivação de uma sociedade mais justa, em consonância com as pretensões de Norberto Bobbio³⁰, ao

²⁷ Cf. Arts. 32 e 35 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

²⁸ Cf. **Ensino de direito das crianças é obrigatório na escola – STJ Cidadão**. (2012, on-line).

²⁹ Cf. livro “**Declaração universal dos direitos humanos**” (ROCHA; ROTH, 1995).

³⁰ Cf. livro “**A era dos direitos**” (BOBBIO, 2004).

defender que a mera positivação formal de direitos não garante, na prática, a efetivação material destes, bem como, com as de Mauro Cappelletti³¹, ao trabalhar o acesso à Justiça para além do âmbito do Judiciário.

Da relação entre o direito formal e o direito material transparece a forma com que se organiza determinada sociedade, pois, muitas vezes, a estruturação jurídica positivada de um Estado, pautada em discursos de liberdade, igualdade e fraternidade, pode ser utilizada para mascarar modelos políticos autoritários.

A pedagogia revolucionária proposta por Saviani tem por escopo a conscientização dos indivíduos das relações de produção e a prática social, ou seja, o exercício material da cidadania. E, se assim o for, acabaria por possibilitar que a educação escolar, indireta e mediadamente, transforme a sociedade.

Portanto, a convicção de Saviani (2009), de que os conteúdos escolares são imprescindíveis para sua pedagogia revolucionária, guarda estreita relação com o nosso entendimento de que o princípio da obrigatoriedade da lei somente se dará de forma legítima, quando o Estado brasileiro assumir sua responsabilidade de garantir, através da educação formal, o acesso material aos conhecimentos da ciência do direito, pois somente assim poderemos afirmar que há em nosso país um Estado Democrático de Direito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que no Brasil o princípio da obrigatoriedade da lei, previsto no art. 3º da LINDB, é uma norma válida e eficaz, porém injusta. Não porque não seja necessária, mas porque não há acesso democrático para o conhecimento do direito. Tanto a doutrina quanto os operadores práticos do direito acabam por perceber que o acesso material ao ordenamento jurídico pelo povo está longe de ser alcançado, pior, reconhecem ser esta uma tarefa impossível. Acabam por tentar mitigar a problemática através da relativização da incidência do princípio, construindo, para tanto, toda uma argumentação teórica, como é o caso da teoria da conveniência social, ou por meio de exceções normativas, como é caso do erro de direito, ou, ainda, pela imposição do *iuspostulandi*. Tudo isso, em nosso entendimento, acaba por tratar das consequências e não da causa do problema. Há, portanto, uma preocupação com a flexibilização formal do princípio e não com o acesso material ao conhecimento das leis. Mais que isso, percebemos que o nosso Estado Democrático de Direito ainda está longe de se concretizar materialmente, já que, enviesado por uma lógica burguesa, organiza-se como um instrumento para a manutenção do *status quo* e não no sentido de superar as desigualdades sociais. Maquia a realidade através da formalidade legal, como é o caso, por exemplo, da legislação educacional. O Estado proíbe a ignorância das leis e trás para si o monopólio da educação “formal”, porém, age de maneira ilegítima ao limitar o acesso aos conteúdos da ciência do direito a um grupo de “privilegiados”. Diante deste cenário pessimista, encontramos na pedagogia revolucionária de Demerval Saviani uma centelha de esperança, pois, através dela, poderíamos atingir a tão almeja superação crítica da ignorância e, conseqüentemente, pensarmos uma sociedade realmente democrática composta por cidadãos.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral do direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.657, de 04 de setembro de 1942. Lei de Introdução ao Código Civil Brasileiro. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Rio de Janeiro, 9 set. 1942. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del4657.htm>. Acesso em: 10 fev. 2015.

CAPPELLETTI, Mauro. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1988.

CINTRA, Antonio Carlos de Araújo; DINAMARCO, Cândido Ragel; GRINOVER, Ada Pellegrini. **Teoria geral do processo**. São Paulo: Malheiros, 2011.

DALARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 1998.

DINIZ, Maria Helena. **Lei de introdução ao código civil brasileiro interpretada**. São Paulo: Saraiva, 2011.

³¹ Cf. livro “**Acesso à justiça**”. (CAPPELLETTI, 1988).

DINIZ, Melillo. Qual a verdadeira face do direito? In: SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **O direito achado na rua**. Brasília, DF: Ed. UnB, 1990.

ENSINO de direito das crianças é obrigatório na escola – STJ Cidadão. Realização de Superior Tribunal de Justiça. S.i, 2012. (5 min.), P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2hiN_K2n9t8>. Acesso em: 7 fev. 2015.

ESPINOLA, Eduardo; ESPINOLA FILHO, Eduardo; PACHECO, José da Silva. **A lei de introdução ao código civil brasileiro**: comentada na ordem de seus artigos. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo curso de direito civil**: parte geral. São Paulo: Saraiva, 2011. v. 1.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito civil brasileiro**: parte geral. São Paulo: Saraiva, 2014. v. 1.

HOUAISS, Antonio. **Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

MACHADO, Antônio Alberto. **A Defensoria Pública e seus dilemas**. 2014. Disponível em: <<http://avessoedireito.com/2014/12/02/a-defensoria-publica-e-seus-dilemas/>>. Acesso em: 8 fev. 2015.

MONTEIRO, Washington de Barros; FRANÇA, Ana Cristina de Barros Monteiro. **Curso de direito civil**. São Paulo: Saraiva, 2009. v. 1.

PAVIANI, Jayme. **O ensaio como gênero textual**. 2009. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/65/o_ensaio_como_genero_textual.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2015.

PEREIRA, Caio Mário da Silva. **Instituições de direito civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

ROCHA, Ruth; ROTH, Otavio. **Declaração universal dos direitos humanos**. São Paulo: Quinteto, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

WOLKMER, Antônio Carlos. Legitimidade e legalidade: uma distinção necessária. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, DF, v. 124, n. 31, p.179-184, out./dez. 1994. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176273/000492900.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EM UM ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO ESCOLAR DA UNI-FACEF NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL

THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP IN AN INTERVENTION TRAINING SCHOOL OF UNI- FACEF IN THE PROCESS OF SOCIAL DEVELOPMENT

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

BRENTINI, Cláudia Maria Pereira
Centro Universitário de Franca
Mestranda da VII Turma
claudiabrentinipsicologa@hotmail.com

RIBEIRO, Daniela de Figueiredo
Centro Universitário de Franca
Drª e Profª da Uni-FACEF
danifiribeiro@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho refere-se a uma investigação realizada em uma intervenção escolar de psicologia orientado pela professora e doutora Daniela de F. Ribeiro pela Uni-FACEF. O objetivo foi analisar o reflexo do processo da construção da cidadania na intervenção escolar de psicologia. Os procedimentos metodológicos foram: qualitativa (entrevista) e bibliográfica. Os resultados foram analisados à luz de teorias do desenvolvimento social e humano.

Palavras-chave: cidadania, educação e intervenção.

ABSTRACT

This work refers to an investigation in a school intervention psychology and directed by Professor Dr. Daniela F. Ribeiro by Uni- FACEF. The objective was to analyze the reflection of citizenship construction process in school psychology intervention. The Methodological procedures were: qualitative (interview) and bibliographical. The Results were analyzed based on theories of social and human development.

Keywords: citizenship, education and Intervention.

1 INTRODUÇÃO

Pensar o processo da cidadania envolve muitos contextos como saúde, política, economia e principalmente educação. E foi neste viés que foi feito este trabalho ligado à matéria de Relações Interpessoais e Desenvolvimento Social do Mestrado em Desenvolvimento Regional pela Uni-FACEF.

O objetivo do trabalho foi analisar o reflexo do processo da construção da cidadania na intervenção do estágio escolar de psicologia orientado pela professora e doutora Daniela de F. Ribeiro na Uni-FACEF.

A abordagem de pesquisa utilizada foi a qualitativa, pois para Lakatos (2001), a mesma considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que no caso em questão o reflexo da intervenção escolar e sua relação com a construção de cidadania trabalhada no estágio escolar.

O instrumento de coleta de dados trabalhado foi à entrevista, que para Moresi (2003), é a obtenção de informações de um entrevistado, sobre determinado assunto ou problema, a investigação foi realizada de maneira despadronizada ou não-estruturada, pois não existiu rigidez de roteiro para explorar o tema.

Além da busca bibliográfica, que para com Lakatos (2001), tem como meta saber em que estado se encontra o problema, ou seja, que trabalhos já foram realizados sobre o tema e informações sobre o assunto (cidadania, meio universitário, ensino e desenvolvimento social).

Segundo Freire (2001), em sua teoria do ensino como prática libertadora, pode-se numa perspectiva crítica, estimular, favorecer, o exercício à participação por parte dos que estão envolvidos no processo da intervenção.

Pelo mesmo autor, o exercício da participação faz parte da formação da cidadania, do ser cidadão com seus direitos e deveres, mas de maneira consciente e atuante desses atributos para poder exercê-los.

Ainda para Freire (2001), é necessário que o próprio ser no seu mundo real, cultural, político e social possa assumir a sua própria existência, ou seja, ser protagonista de sua própria história, desta forma conduzirá a dinâmica da conscientização de si mesmo e do meio em que vive.

Pensar o exercício da participação dentro da educação, nos parâmetros anteriores, vincula-se, também, as diretrizes de Sen (1999) em sua teoria sobre desenvolvimento com liberdade, que considera o desenvolvimento além do enfoque de crescimento econômico, mas, também, social cultural e outros agentes.

Para ele, envolve: a capacitação de realização da vida (saúde, educação, cultura e auto-estima), elaboração das funcionalidades referentes ao auto-respeito e à vida em comunidade (direitos civis com liberdade de participação) e que pode ser fomentado no ambiente universitário por meio da intervenção realizada no estágio escolar de psicologia.

A seguir, foram expostas algumas reflexões a respeito: do além das fronteiras da Universidade, do processo histórico da humanidade envolvido com a construção de cidadania, da cidadania na intervenção escolar e da análise da pesquisa a respeito da intervenção escolar e a considerações finais.

2 ALÉM DAS FRONTEIRAS DA UNIVERSIDADE.

O ambiente Universitário, na atualidade, reflete segundo Santos (2005), um contexto marcado pelo capitalismo, que trata a educação como mercadoria, assim como os avanços tecnológicos que exige uma produção do conhecimento cada vez mais veloz e de pouca qualidade.

Para Baumam e May (2010), o capitalismo criou um ambiente de consumo, em que aconteceu a transição da sociedade sólida de produtores para a sociedade líquida de consumidores e a educação tornou-se parte da cultura da oferta.

Outro enfrentamento discutido por Santos (2005) são as duas formas de construção do conhecimento no âmbito acadêmico.

A primeira descontextualizada das reais necessidades sociais, produzida para ser aplicado pela sociedade ou não, em que os investigadores científicos são os que determinam o problema a resolver, em que relevância, com qual metodologia e em que ritmo.

A segunda pluriversitária contextualizada, a construção do problema e a relevância são partilhadas entre os pesquisadores e os utilizadores da investigação. Uma relação menos rígida e hierárquica, transdisciplinar, que envolve o diálogo de áreas diferentes e até divergentes. A sociedade deixa de ser objeto de investigação para se tornar o sujeito a interpelar a sua realidade.

E é essa segunda forma de pesquisar mais partilhada com a sociedade, que Buarque (1994) traz como parte de uma Universidade Tridimensional e Humanista, em que existe a criação de novas funções do fazer universitário democrático e comprometido com a prática cultural.

Para ele, a pesquisa nesse espaço deve ser livre e compromissada com a qualidade, com a liberdade de opinião e com a beleza da verdade. Um lugar em que o ensino não seja uma repetição de velhas idéias sem ligação com a criatividade e com a realidade, mas sim sintonizada com: a justiça, o bem-estar-social, a qualidade de vida, a ecologia e a paz. E que inclua outros personagens que estão além da sala de aula, ou seja, toda a estrutura universitária e imediações (alunos, professores, funcionários e comunidade).

Nas diretrizes acima, o ensino superior, assim como os outros (básico, fundamental e médio) no Brasil, para Leite (1999), tem um longo caminho a percorrer e de muito trabalho, para construir um sistema de educação para uma nova escola com uma nova ética e em uma nova sociedade.

Segundo Freire (2005), uma nova sociedade em transição inserida no processo de democratização que exige e esta tomando consciência do papel do homem ativo em sua e com sua realidade no legado de se sentirem cidadãos e a universidade esta inserida neste processo.

3 CIDADANIA NA HISTORIA DA HUMANIDADE

De acordo com o dicionário de Holanda (2010), cidadania significa: substantivo feminino, que tem como característica ou estado de quem é cidadão ou de quem recebeu o título de cidadão; quem possui todos os direitos e deveres garantidos pelo Estado, por exemplo: cidadania portuguesa. Estado do indivíduo que possui direitos civis, políticos e sociais que lhe garantem a participação na vida política. (Etm. cidadã + nia). O conceito remete a uma característica ou a uma condição de ser vinculada a atuação social, civil e política.

Analisar a cidadania pelo prisma das vinculações, na evolução histórica humana, o primeiro aparecimento desta condição visto por Pinsky (2003), ocorreu com a concepção da crença da existência de um só Deus, quando Moisés coloca este ensinamento ao povo hebreu subjugados ao imperialismo egípcio, impõe uma relação ética aos seus seguidores, da mesma forma que estava comprometido com os problemas da exclusão social, da pobreza, da fome e da solidariedade. Ensinamento este que levou o povo a buscar uma identidade nacional e a lutar por ela.

A seguir surge a cidadania, de acordo com Sen e Kliksberg (2010), como um princípio de democracia ocidental pela prática do voto na antiga Grécia.

Já para Pinsky (2003), a construção do processo de cidadania na Grécia vincula-se a Cidade – Estado, ou seja, o Estado se confundia com a comunidade por existir várias cidades que compunha a nação cada qual com sua autonomia política.

Além da existência, para o autor, de diferentes camadas e condições sociais como: escravos, agricultores, aristocratas, mulheres, crianças e outros, que dependiam da luta para serem considerados cidadãos, privilégio de uma minoria e somente este poucos eleitos gozavam de participação ativa social e política. Enquanto que para a maioria da população restava sujeitar-se à esfera no qual estavam inseridos não sendo considerados cidadãos. A civilização grega, por sua vez, possibilitou visualizar uma cidadania que estava restrita à idéia de comunidade.

Na esfera Romana, na ótica de Saes (2001), cidadania era atributo a homens livres, então direito de poucos e da mesma maneira que na Grécia existia a diferença de classe social como: patrícios, plebeus, escravos, etc., os patrícios são os que possuíam tal regalia.

Cidadania, para o mesmo autor, ligada ao Direito Civil que regulava a vida do cidadão, com representação nas assembleias, com voto e com fórum. No entanto, ao estrangeiro se aplicava os Direitos das gentes. A distinção era simples: considerava-se estrangeiro quem não era cidadão.

Para PINSKY (2003, p.09) ser cidadão seria:

Ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais”.

O que não se aplicava aos estrangeiros, apesar de livres, não tinham atuação política, civil e social.

Dando um salto na história da humanidade, outro marco importante na constituição da cidadania foram os períodos das Revoluções: Inglesa, Francesa e Americana que preconizaram a era da busca pelos direitos. Inicia-se uma preocupação com “a inclusão dos despossuídos e o tratamento dos iguais com igualdade e dos desiguais com desigualdade” (MONDAINI, 2003, p.131).

Ainda segundo Karnal (2003), nasce às ideias de junção da cidadania como o direito à vida, à liberdade, à felicidade, à fraternidade e à igualdade entre os homens.

Na atualidade, para Santos (2005), cidadania está muito atrelada à emancipação e responsabilidade social, engajado na sustentabilidade, nos movimentos sociais, ou seja, o termo mostra-se em evidência, surgindo designações outras de acordo com determinadas situações, como cidadania empresarial, cidadania corporativa, cidadania globalizada, cidadania global e outros.

Sendo assim, o universo da cidadania, atualmente, é abrangente, pois Santos (2005) apresenta a reconstrução do conceito de cidadania, podendo complementar-se com pessoa constitucional, visto que o objetivo desta reconstrução é dar um novo olhar para a atuação do sujeito, pois fomenta novos exercícios de democracia e de diferentes formas de participação, com a reciprocidade e simetria entre direitos e deveres, obrigações estas a todos impostas.

Ao analisar o envolvimento da cidadania na história da humanidade vista acima, percebe-se a existência de um aspecto comum, quanto maior a importância dela na vivência das pessoas e do planeta, a luta pela participação social, ou seja, a atuação mais direta dos indivíduos em todo seu potencial de cidadão social, civil e político. Dentro desta pesquisa participante do ambiente universitário.

4 A CIDADANIA NA INTERVENÇÃO ESCOLAR

Para Ribeiro, Santos e Oliveira (2009), a relação entre universidade e sociedade é um encontro de saberes da comunidade e da instituição de ensino superior por meio de ações institucionais como o estágio de intervenção escolar. Atividade formativa capaz de ultrapassar os limites de sala de aula e colocar o aluno como ser em formação num contínuo contato com os contextos sociais que o aprimoram como profissional e como ser humano.

Pelos mesmos autores, essas ações do ensino superior ajudam a desenvolver a atitude de responsabilidade social oportunidade de integrar valores ao universo dos alunos.

Desta forma o estágio de intervenção escolar não deve representar apenas uma preparação do profissional para o mercado de trabalho, mas, também, segundo Leite (1999), para a construção do aluno frente à realidade social de maneira reflexiva, através de uma ação transformadora e enfatizando uma pensar relacional e multidisciplinar.

Na concepção de Oliveira (2007) a relação entre ensino superior e formar profissionais deve ir além:

Cada vez mais se evidencia a necessidade de uma compreensão mais aprofundada da qualidade no ensino superior, numa visão que vá além da simples consideração da formação técnico-profissional e atinja os aspectos mais amplos na consideração das demandas sociais que impõem para o ensino superior na atualidade (OLIVEIRA, 2007)

O Ensino superior pode usar os estágios como ambientes de criação e de transformação, Luckesi et.al. (1998) argumentavam que o ensino superior perde sua qualidade se focarem somente na profissionalização, deixando algumas de suas principais funções de lado como, por exemplo: a produção de conhecimento, fomentação de pesquisa e desenvolvimento de seres pensantes.

O que se discute, pelo mesmo autor, é que perante a realidade atual existem universidades que ainda preferem continuar a formar somente profissionais e não seres pensantes, mas outras estão optando pela formação de pessoas críticas, com senso cívico e conectadas a realidade social e profissional, enfim, atributos para construção de um ser cidadão. E deve ser assim o foco de intervenção elaborado no estágio, neste caso, escolar.

Demo (1996, p.34) insere a pesquisa, assim como o estágio, como atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

Assim o estágio neste contexto, para Demo (1991), tem como principal objetivo interpor-se, interferir na realidade estudada, para modificá-la. Não se satisfaz, portanto, em apenas explicar, mas também em resolver os problemas efetivamente de maneira participativa e construtiva.

5 A INVESTIGAÇÃO DA INTERVENÇÃO ESCOLAR

O processo de investigação foi realizado em uma escola municipal localizada na periferia da cidade de Franca (Paineiras), cuja população, em sua maioria, possui baixa rentabilidade e local em que aconteceu a intervenção do estágio escolar. Este estágio teve, de acordo com Souza et.al. (2014), duração de três meses, sendo iniciado no dia 10 de março e finalizado no dia 06 de junho de 2014.

O objetivo primordial do estágio esteve voltado à realização de grupos sócio-educativos dentro da própria instituição, com alunos de idades entre seis e dez anos, visando à prevenção e promoção de saúde mental.

Antes da elaboração das intervenções, foram realizadas reuniões com os profissionais da escola e visitas familiares na casa dos participantes para a compreensão do contexto familiar e social de cada um.

A partir da realização dos grupos e dos resultados obtidos foi possível criar um novo olhar para as crianças e dar voz a elas, facilitando o diálogo entre a tríade: família-escola; família-criança; criança-escola, e promovendo o desenvolvimento humano e social.

Com base na apresentação da intervenção descrita acima, foi feita uma entrevista no dia 23 de outubro de 2014 das 13h15min às 14h20min, com a pedagoga da instituição em sua sala, a respeito deste estágio escolar orientado pela professora Daniela da Uni-FACEF tendo como foco central o processo de construção de cidadania.

6 RESULTADO E DISCUSSÃO DA PESQUISA

A seguir será apresentada a análise da entrevista com a pedagoga da instituição pesquisada:

Análise da entrevista

Pelo ponto de vista da pedagoga, o estágio de intervenção escolar realizado na instituição em que trabalha é de grande importância para as crianças, pois percebeu a evolução das mesmas tanto em sala de aula, como no convívio familiar e com a comunidade em geral.

Na sala de aula, muitas crianças, antes da intervenção, eram tímidas, não se socializavam, outras eram agressivas, tinham comportamentos inapropriados para o contexto, a grande maioria possuía dificuldades emocionais e assim não conseguiam aprender. Com o convívio com o grupo de crianças que fazia parte da intervenção e com as estagiárias, essas mesmas crianças, passaram a se relacionar melhor e se desenvolver no ambiente escolar, tornaram-se mais participativas, criativas, críticas e companheiras dos colegas de sala, dos professores e demais funcionários da escola. Muitas melhoram o processo de aprendizagem.

No convívio familiar, grande parte dos alunos da escola pertence a famílias carentes tanto economicamente quanto afetivamente e a relação, na maioria das vezes, é complexa. Com o processo do estágio, segundo ela, alguns desses alunos começaram a se relacionar melhor em casa, principalmente quando a família tomou conhecimento e passou a colaborar com o processo da intervenção escolar das estagiárias. Chegando ao ponto de pedir, de acordo com a pedagoga, para a direção da escola continuar no ano seguinte a intervenção. E ainda, algumas estagiárias realizaram visitas a essas famílias, criaram vínculos e conseguiram grandes mudanças na convivência familiar como, por exemplo, a estarem mais atuantes na vida escolar dos filhos.

Na comunidade, do ponto de vista da pedagoga, as crianças passaram a valorizar mais o bairro que moram e as pessoas que estão no local. Tanto na escola, como em casa e na comunidade, elas começaram a sentirem-se pertencentes ao contexto que habitam.

Com relação às estagiárias, percebeu um grande comprometimento delas no o processo de intervenção, um sentimento de responsabilidade, de participação, de amadurecimento e busca de ser o mais profissional possível.

Ao longo da entrevista, nota-se que ocorreu uma boa vinculação do estágio de ensino superior a escola, ao ponto desta ficar dependente da outra, delegando um pouco de seu papel de local de fomento do desenvolvimento infantil, para o processo de intervenção realizar. O que faz resgatar a necessidade de ter o psicólogo na escola, se não for ele quem fará esse papel, a não ser que tenham um processo de estágio de intervenção escolar realizado por estagiárias de psicologia, como este.

Um exemplo dado pela pedagoga das transformações ocorridas na instituição escolar com este estágio foi a inclusão, no mural que retrata os melhores alunos do mês, os alunos, que obtiveram superações em aspectos como: leitura, concentração, comportamento, escrita, raciocínio lógico, timidez e outros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do conhecimento nas universidades, na atualidade, deve estar engajada as demandas da sociedade, para que assim possam estar realmente cumprindo o eu papel de espaço de desenvolvimento de seres pensantes, críticos e atuantes como cidadãos pertencentes à realidade social em que vivem. Com relação ao estágio escolar do Uni-Facef, percebe-se pela entrevista com a pedagoga que o contexto é de grande ajuda para a escola, para as crianças, para as famílias e para a comunidade em torno. É um ambiente de troca e

aprendizado para todos os envolvidos, principalmente para as estagiárias que ampliaram seus horizontes, foram além, tornaram-se realmente participantes deste percurso e fomentaram a construção de cidadania, assim como, perpassaram pelo próprio desenvolvimento social em suas vidas.

REFERÊNCIAS

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. Cap.5. São Paulo: Ed. UNESP, 1994.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 45ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Política e Educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KARNAL, Leandro. Estados Unidos, liberdade e cidadania. In: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (orgs). **História da Cidadania**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2003.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **Míni Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa** - 8ª Ed. São Paulo: Positivo Editora, 2010.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 4 ed.rev. ampl. São Paulo: Atlas 2001.

LEITE, D.(org) **Pedagogia universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior**. Porto Alegre: Universitária/UFRGS, 1999.

LUCKESI, C; BARRETO, E; BAPTISTA, N. Fazer universidade: uma proposta metodológica. **(Parte I, Cap. II: Universidade-criação e produção do conhecimento)**

MÉLLO, R. P. et al. **Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa: Psicologia e Sociedade**, v.19, n.3, p. 26-32, 2007.

MONDAINI, Marco. O respeito aos direitos dos indivíduos. In: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (orgs). **História da Cidadania**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MORESI, Eduardo (Org.). **Metodologia da Pesquisa**. Dissertação. (Mestrado em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação). Universidade Católica de Brasília – UCB: Brasília, 2003.

_____. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

OLIVEIRA, Paulo Tarso. Uma proposta de estudo da responsabilidade social de instituições municipais de ensino superior e seu impacto nas comunidades. **CD: Anais da Revista do VIII Encontro de Pesquisadores**. Franca (SP): Uni-facef, 23 á 27 de abril de 2007. ISSN: 1981-6316.

PINSKY, Jaime. Os Profetas Sociais e o Deus da Cidadania. In: _____ (org.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

RIBEIRO, Daniela de F., SANTO, Patrícia do S. M. F. do E. e OLIVEIRA, Paulo de T. Do projeto pedagógico à prática de responsabilidade social: um estudo de pesquisa e ações universitárias para o desenvolvimento comunitário. IN: FADEL. B (org.) **Desenvolvimento Regional: debates interdisciplinares**. Marília: Fundepe; Franca: Uni-FACEF; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SAES, Décio Azevedo Marques de. A questão da evolução da cidadania política no Brasil. *Estud. av.*, São Paulo, v. 15, n. 42, Aug. 2001. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-

40142001000200021&lng=en&nrm=iso>. access on 21 Sept. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000200021>.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 10ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SEN, Amartya e KLIKSBURG, Bernardo. **As pessoas em primeiro lugar: a ética do desenvolvimento e os problemas do mundo globalizado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOUZA, Bibiana de Azevedo e , et. al. **Estágio em Psicologia Escolar Promoção de Saúde na Escola Pública: Reflexões acerca de um grupo sócio-educativo com crianças**. Artigo de relatório de Estágio. Franca: Uni-facef, 2014.

OS DESAFIOS DA TECNOLOGIA CONTEMPORÂNEA: A INCIDÊNCIA DE CRIMES VIRTUAIS CONTRA MENORES DE IDADE E AS POSSÍVEIS MEDIDAS PROTETIVAS PARA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE NO ÂMBITO DO MARCO CIVIL DA INTERNET

THE CONTEMPORARY TECHNOLOGY CHALLENGES: THE IMPACT OF CRIMES AGAINST VIRTUAL MINORS AND PROTECTIVE MEASURES POSSIBLE FOR THE CHILD AND THE TEENAGER IN INTERNET MARCO CIVIL.

Sessão temática: Outras áreas: Direito e tecnologia

MAIA, Ivan Henrique de Pádua
Faculdade de Direito de Franca
Graduando
Ivanhpm13@hotmail.com
Outras áreas: Direito e tecnologia

MENEZES, Antonio Carlos Caetano de

Resumo

O presente trabalho traz uma análise em alguns pontos da lei do Marco Civil da Internet no âmbito da proteção a Criança e Adolescente. Serão estudadas as medidas jurídicas e preventivas que a lei possibilita aos pais no controle e fiscalização de seus filhos menores, a adoção de políticas usadas pelos provedores da Internet na fiscalização e prevenção de crimes virtuais contra o menor de idade, assim como a análise de dados estatísticos referentes ao assunto. O objetivo do referido estudo é entender se as medidas adotadas na proteção da criança e do adolescente no ambiente virtual são corretas e suficientes, assim como conhecer o papel de cada um no combate ao crime contra o menor. Outrossim, para o referido estudo foi adotado o sistema metodológico dedutivo, qualitativo e documental, em que são analisados dados estatísticos e o estudo hermenêutico de alguns pontos da lei supracitada; tendo como resultados, a necessidade maior da participação dos responsáveis na vida dos menores de idade, o silêncio do jovem ao ilícito sofrido na internet, a insuficiência de prazos para armazenamento de dados pelos provedores para apuração de crimes pelas autoridades e a importância da orientação do uso consciente na Rede Mundial de Computadores.

Palavras-chave: Marco Civil; intimidade; internet.

Abstract

This paper presents an analysis in some points of the Law of Civil Marco Internet under the protection of Children and Adolescents. Legal and preventive measures will be studied as the law enables parents to control and supervision of their minor children, the adoption of policies used by Internet providers in monitoring and prevention of cyber crime against a minor and the related statistical data analysis the subject. The aim of this study is to understand whether the measures adopted in child and adolescent protection in the virtual environment are correct and sufficient, as well as know the role of each in combating crime against the minor. For this study it was adopted methodological deductive system, qualitative and documentary, in which are analyzed statistical data and the hermeneutic study of some points of the aforementioned law; having as a result, the greatest need of involvement of those responsible in the lives of minors, the silence of the young illicit suffered on the Internet, the lack of deadlines for storage of data by providers for investigation of crimes by the authorities and the importance of orientation conscious use on the World Wide Web.

Keywords: Marco Civil, Privacy, Internet.

1. INTRODUÇÃO

No final do século XX, o mundo se viu inserido na sociedade digital, caracterizada pela implantação de altas tecnologias, como o advento e popularização da televisão, telefone e posteriormente da internet, sendo esta mais impactante do que as outras por trazer uma nova forma de mídia, mais democracia e rápida.

Consequentemente, com a popularização da Rede Mundial de Computadores, as comunidades jurídicas e governamentais deram início a um debate em torno da necessidade da criação de normas, diretrizes e investimentos tecnológicos para coibir a prática de atos ilícitos ocorridos no ambiente virtual. A partir daí foi criado o Projeto de Lei 2.126/2011, porém, só foi sancionada a lei no ano de 2014.

Um dos assuntos mais importantes tratados no Marco Civil diz respeito à intimidade e privacidade na internet, sendo de extrema importância a preservação desses direitos fundamentais em relação à criança e ao adolescente.

Dados do Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI.br) de 2013, mostram que 89% das crianças e adolescentes de 10 a 15 anos relataram já ter utilizado computadores, sendo que 89% já utilizaram a internet³². A utilização das redes sociais por parte das crianças também é alto. Das crianças entrevistadas 78% já utilizaram alguma rede social, como Facebook e Orkut. E hoje com a popularização de smartphones, a utilização da web por jovens é ainda mais intensa, trazendo consigo os problemas de crimes virtuais como a pornografia infanto-juvenil e o cyberbullying³³.

Diante desse cenário, o presente trabalho trará uma breve análise sobre o Marco Civil da Internet no enfoque de crimes virtuais cometidos contra a criança e o adolescente, responsabilidades e possíveis medidas a serem adotadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A lei em estudo é caracterizada por sua base principiológica em sintonia com a Constituição Federal³⁴ e com o estatuto da Criança e do adolescente trazendo em seu arcabouço jurídico o tratamento da proteção à criança explanada no capítulo V, já no rol das disposições finais:

Art. 29. O usuário terá a opção de livre escolha na utilização de programa de computador em seu terminal para exercício do controle parental de conteúdo entendido por ele como impróprio a seus filhos menores, desde que respeitados os princípios desta Lei e da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.

Parágrafo único. Cabe ao poder público, em conjunto com os provedores de conexão e de aplicações de internet e a sociedade civil, promover a educação e fornecer informações sobre o uso dos programas de computador previstos no caput, bem como para a definição de boas práticas para a inclusão digital de crianças e adolescentes.

O artigo supracitado traz a preocupação do legislador ao uso da internet pelos menores de idade, indicando a importância dos pais no dever de amparo aos filhos. O artigo deixa ao livre arbítrio que os

³² TIC Educação 2013: pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras. CGI.br. p. 89. Disponível em: <<http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso em: 10 de junho de 2015.

³³ O cyberbullying constitui uma nova expressão do bullying, enquanto agressão, ameaça e provocação de desconforto, premeditadas e repetidas, realizadas com recurso a dispositivos tecnológicos de comunicação, tais como o e-mail, o chat, o blogue, o telemóvel etc., contra uma vítima de estatuto semelhante mas que tem dificuldade em defender-se. AMADO, João; MATOS, Armanda; PESSOA, Teresa; JÄGER, Thomas. Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Interacções*, n.13, p. 301-326. 2009, p. 303 apud AMADO, João; PEREIRA, Susana; PESSOA, Teresa. Cyberbullying: estudo exploratório sobre as percepções dos professores. p. 110. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/1582/1454>> Acesso em 10 de julho de 2015.

responsáveis instalem alguns softwares denominados de “parental control” (controle parental). Essa medida permitida pela lei se deu ao fato do jovem ainda não possuir um grau de maturidade segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente. Diante disso, o jovem pode ser facilmente influenciado pelo ambiente do qual é inserido. Assim, foi designada a prevenção pelos pais e a regulamentação do Poder Público.

Por esses dispositivos é possível que os pais definam o tempo limite da utilização da web, tenha acesso aos sites visitados, impeça que o jovem acesse determinados conteúdos entre outras funcionalidades.

O que se questiona é se essa medida não viola a privacidade e intimidade da criança e do adolescente, pois são princípios consagrados no arcabouço da Carta Magna do Brasil:

Art. 5º,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.

Todavia, nenhum direito fundamental é absoluto, sendo que para atender a política de educação e proteção aos filhos, representa uma exceção aos direitos da vida privada do mesmo, desde que feita de forma correta e moderada.

José Afonso da Silva defende o direito a segurança, sendo este um direito instrumental:

[...] o art. 5º fala em inviolabilidade do direito [...] à segurança, o que, no entanto, não impede seja ele considerado um conjunto de garantias, natureza que, aliás, se acha ínsita no termo segurança. Efetivamente, esse conjunto de direitos aparelha situações, proibições, limitações e procedimentos destinados a assegurar o exercício e o gozo de algum direito individual fundamental (intimidade, liberdade pessoal ou a incolumidade física e moral)³⁵.

Nessa perspectiva, em 2013 uma pesquisa realizada no Brasil mostrou que 81% dos pais ou responsáveis conversam com seus filhos sobre o que eles fazem na rede. Porém mesmo sendo um número relevante, 13% dos pais ou responsáveis não realizam nenhuma forma de fiscalização ou limitação do uso da internet³⁶. Outrossim, 69% dos pais disseram ter conversado com seus filhos sobre como utilizar a internet e, 68% dizem ter explicado aos filhos como proceder se algo o aborrecer na rede virtual, sendo que no entanto, 22% afirmam que não realizaram qualquer uma dessas atividades, demonstrando o grande percentual de jovens que não são instruídos por seus pais sobre como lidar com os riscos da internet.

Já no âmbito do Poder Público, o artigo 74 do ECA consagra que aquele deve regular as diversões e espetáculos públicos informando a natureza, faixa etária, locais e horários de apresentação adequados. Aplicando-se este artigo no contexto do ambiente virtual, a classificação de vídeos, sites e fotos na web ajudam para que pais e jovens tenham a recomendação dos limites de determinado conteúdo.

Com o descuido e a falta de prevenção, duas atividades ilícitas ocorrem no ambiente do computador. A primeira é o *Cyberbullying*, uma prática que tem aparecido constantemente em noticiários da mídia. Nesse tipo de *bullying* os adolescentes são vítimas de constrangimento e acabam entrando em depressão, muitas vezes, praticando o suicídio. Em novembro de 2013, uma jovem de 16 e outra de 17 anos não resistiram à vergonha e à humilhação de verem suas fotos íntimas circulando nas mídias sociais, especialmente o Facebook, e se suicidaram³⁷. Já a pornografia infantil e a pedofilia têm sido predominante na internet. Uma pesquisa realizada no país mostrou que apenas 0,65% das crianças e dos adolescentes vítimas de pornografia na internet em todo o mundo são identificados, de acordo com Thiago Tavares, presidente da SaferNet Brasil³⁸.

Diante dessa situação, o Marco Civil da Internet trouxe a previsão da responsabilização de provedores, estes subdivididos em dois tipos: aqueles dedicados a prover o acesso à internet e aqueles que disponibilizam as mais diversas aplicações na rede. Os provedores deverão fiscalizar os conteúdos gerado por terceiros, devendo ser removidos em caso de pornografia ou violação a imagem e/ou honra que traga algum conteúdo

³⁵ SILVA, José Afonso da. Curso de direito Constitucional positivo. 36. Ed. São Paulo: Malheiros 2012. Página 439.

³⁶ TIC Kids Online Brasil 2013: Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil. CGI.br. p. 133. Disponível em: <<http://www.cgi.br/publicacoes/indice/pesquisas/>>. Acesso em: 11 de julho de 2015.

³⁷ PORTELA, Graça. Cyberbullying e casos de suicídio aumentam entre jovens <<http://www.agencia.fiocruz.br/cyberbullying-e-casos-de-suic%C3%ADdio-aumentam-entre-jovens>> Acessado em 20 de julho de 2015

³⁸ Idem item 5.

de cunho sexual. Caso a remoção não seja feita, o provedor é responsabilizado civilmente, juntamente com o terceiro.

Em relação ao armazenamento de conteúdos, o artigo 13 estipula o prazo de um ano para que o provedor de conexão armazene, no caso, apenas o IP do terminal do usuário e o período da conexão, não se tendo a obrigação de armazenar os sites visitados.

Em relação ao provedor de aplicações da internet terá o prazo de seis meses para manter os respectivos registros do acesso à web, sendo que o armazenamento deverá estar arquivado com as corretas diligências que permitam a segurança e o sigilo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia geral do presente artigo é qualitativa, uma vez que se procura percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para ainda para a interpretação da referida lei estudada.

Nesse âmbito, também se insere o modelo metodológico dedutivo e a pesquisa documental, isto é, a partir da análise dos direitos fundamentais se desenvolvem conceitos, ideias se inserindo estudo doutrinário da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e do Marco Civil da Internet. Por fim, tem-se a apresentação e o estudo de dados estatísticos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da situação apresentada, o Marco Civil tem grande importância na normatização no que diz respeito as responsabilidades dos provedores e o tempo de armazenamento de dados para futuras apurações de ilícitos. Todavia, a comunidade jurídica considera o prazo para o armazenamento muito curto, uma vez que, os responsáveis pelo menor demoram a descobrir a violência sofrida pelo jovem.

Em relação aos pais, há o conflito da intimidade e privacidade do menor versus a tarefa do responsável na proteção daquele no ambiente virtual. Nesse conflito, entende-se a predominância do controle parental a respeito das atividades exercidas pelo menor na web, pois este não tem a capacidade civil completa.

Todavia, independentemente do controle parental, a orientação dos responsáveis é fundamental na vida da criança e do adolescente.

Outrossim, devido à acessibilidade dos jovens no ambiente da Internet através de aparelhos portáteis como o celular, apenas essas medidas não são suficientes. Por isso, entra-se aí o papel dos provedores. O site Youtube, por exemplo, hoje é um dos sites de maior acessibilidade a mídias e vídeos em todo o mundo. Como milhares de vídeos são inseridos diariamente, a empresa tem utilizado um método de bloqueio de vídeo assim que ele é “sinalizado” pelo usuário. Desse modo, se o usuário da rede percebe um ato de violência, racismo, homofobia ou pedofilia, aquele marca o vídeo como irregular e os responsáveis do site irão analisar se é prudente o bloqueio ou a liberação do vídeo na internet.

Em relação a sites de relacionamento como *Facebook* e *Twitter*, o mais comum é o envio de denúncias de abuso. Caso a pessoa que acessa o conteúdo se deparar com vídeos, comentários ou uma conta inteira que incite a violência, o internauta manda uma denúncia online a uma central para que seja averiguado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do adolescente traz à atribuição a família, sociedade e Estado o dever da proteção aos menores de idade. Além disso, com a vigência do Marco Civil, houve a regulamentação de diversas regras importantes para evitar os crimes cometidos no ambiente virtual.

Percebe-se que para alterar os índices da violência na internet cometida contra a criança e o adolescente, é necessária uma série de medidas pelos responsáveis, governo e provedores para coibir a prática de crimes no ambiente da internet.

Destarte, a intimidade e a privacidade podem ser preservadas a partir do momento em que os pais fazem o uso de suas atribuições de maneira moderada e correta, contribuindo assim para a boa educação da criança e do adolescente e a melhoria do uso da Rede Mundial de Computadores.

REFERÊNCIAS

_____. **Cyberbullying**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Cyberbullying>> Acessado em 21 de julho de 2015.

AMADO, João; PEREIRA, Susana; PESSOA, Teresa. **Cyberbullying: estudo exploratório sobre as percepções dos professores**. p. 110. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/1582/1454>> Acesso em 10 de julho de 2015.

DENSA, Roberta. **Controle Parental de conteúdo na Internet para filhos menores**. 1ª edição. Editora Atlas. São Paulo. Página 983.

PORTELA, Graça. **Cyberbullying e casos de suicídio aumentam entre jovens** <<http://www.agencia.fiocruz.br/cyberbullying-e-casos-de-suic%C3%ADdio-aumentam-entre-jovens>> Acessado em 20 de julho de 2015

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito Constitucional positivo**. 36. Ed. São Paulo: Malheiros 2012. Página 439.

TIC Educação 2013: **pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras**. **CGI.br**. p. 89. Disponível em: <<http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso em: 10 de junho de 2015.

TIC Kids Online Brasil 2013: **Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil**. **CGI.br**. p. 133. Disponível em: <<http://www.cgi.br/publicacoes/indice/pesquisas/>> Acesso em: 11 de julho de 2015.

GOVERNO ELETRÔNICO: CONCEITOS E OPORTUNIDADES PARA A GESTÃO PÚBLICA

E-GOVERNMENT: CONCEPTS AND OPPORTUNITIES FOR PUBLIC MANAGEMENT

Sessão Temática: Tecnologia e Sistemas

GONCALVES, Alex Roniere
UNI-FACEF
Mestrando em Desenvolvimento Regional
algoncalves@planejamento.sp.gov.br

PIRES, Daniel Facciolo
UNI-FACEF
Doutor em Física Aplicada a Medicina e Biologia
daniel@facef.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir e apresentar os conceitos e oportunidades do Governo Eletrônico para a gestão pública, e a sua relevância para a sociedade. Inicialmente adotado para melhorar a gestão pública, o conceito evoluiu ao longo dos anos e permitiu o desenvolvimento da Governança Eletrônica. As inovações tecnológicas melhoram a eficiência, a eficácia, a efetividade e a transparência da máquina administrativa. Além disso, surgiu o Governo Aberto direcionado para a transparência e que possibilita maior participação social nas políticas públicas, democratização do conhecimento. A pesquisa tem caráter exploratório-investigativo, efetuando revisão bibliográfica sobre os conceitos e debates que envolvem o tema. Os resultados do trabalho mostram antagonismos no fato das ferramentas do governo eletrônico criarem mudanças culturais e maior participação da sociedade nas decisões do governo. Conclui-se que o Governo Aberto consiste numa importante ferramenta a disposição do governo para a construção de uma sociedade desenvolvida, mais justa e solidária.

Palavras-chave: Governo Eletrônico, democracia, gestão pública.

Abstract

The article aims to discuss and present Electronic Government concepts and opportunities to public administration, and its relevancy to society. Initially adopted to improve public management, the concept has evolved over the years and allowed the development of Electronic Governance. Technological innovations improve efficiency, efficacy, effectiveness and transparency of the administrative machine. In addition, the Open Government directed to transparency and enabling greater social participation in public policy, democratization of knowledge arises. The research is exploratory and investigative character, making bibliographic review of the concepts and debates surrounding the topic. Our results show antagonisms in the fact that e-government tools create cultural change and greater participation of society in government decisions. We conclude that the Open Government is a key government tool available for building a developed society, more just and solidarity.

Keywords: E-Government , Open Data , Democracy, public management

1 Introdução

As inovações tecnológicas empregadas na gestão pública revolucionaram os processos administrativos. Essas inovações estão alinhadas ao conceito de Governo Eletrônico (e-Gov). A utilização dessas inovações consiste num passo importante para melhorar a eficácia, a eficiência, a efetividade e a transparência da máquina administrativa.

A ONU observa essas mudanças e sugere que a tecnologia pode, inclusive, alterar a relação entre o Estado e a sociedade. Além de prestar serviços de forma mais eficiente, existe a possibilidade de maior participação social nas políticas públicas e decisões do governo. Essa possibilidade identifica-se com o conceito de Governo Aberto. Contudo, Prince et. al. (2013) ressaltam que o fato dos governos abrirem seus dados não gera novos produtos, nem novas oportunidades. Há necessidade de entender e propor melhorias e correções nos processos que envolvam governos e sociedade. Dessa forma, os desafios são enfrentados e os problemas minimizados.

O Governo Aberto, desde que utilizado de forma adequada, tem potencial para aproximar o Estado dos cidadãos, pois consiste numa importante ferramenta de inclusão social.

Este artigo tem como objetivo discutir e apresentar os conceitos e oportunidades do Governo Eletrônico para a gestão pública, e a sua relevância para a sociedade, procurando assim aumentar a compreensão sobre as novas possibilidades que surgem e conscientizar sobre os problemas e limitações que devem ser enfrentados pelo governo e pela sociedade.

O artigo está estruturado da seguinte forma: inicia-se tecendo o referencial teórico sobre as tecnologias da informação e o governo eletrônico. Em seguida, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados no trabalho, e na sequência são discutidos os resultados da pesquisa bibliográfica sobre as possibilidades com a implantação da governança eletrônica e do governo aberto. Finalmente, apresenta-se as considerações finais do trabalho.

2 Referencial Teórico

A ONU reconhece que as tecnologias da informação abrem diversas possibilidades, principalmente, para os países em desenvolvimento (ONU, 2003). Contudo, esse documento da organização evidencia que o Governo Eletrônico (e-Gov) é apenas uma ferramenta para o empoderamento das pessoas.

Observando as demandas da Gestão Pública, principalmente no Estado de São Paulo, Sobreira Netto entende que:

“ (...) qualquer impulso à modernização está ligado obrigatoriamente ao estudo e aplicação da TI. Mesmo os mais reticentes ao uso da informática já perceberam seu caráter inevitável e até seu grau de essencialidade. A administração pública, nesse período, se deu conta de que sem TI não há mudança, não há progresso”. (SOBREIRA NETTO, 2007, p. 36).

A relação direta da tecnologia com o “progresso”, numa noção ampla de desenvolvimento, favorece o desenvolvimento sustentável na perspectiva econômica, política, social ou cultural. A ONU aponta as condições para esse desenvolvimento:

“ O potencial do e-governo como uma ferramenta de desenvolvimento articula-se em três pré-requisitos - um limiar mínimo de infra-estrutura tecnológica, capital humano e conectividade para todos. Estratégias e programas de preparação de governo eletrônico poderão ser eficazes e "incluir todas" as pessoas só se, no mínimo, todos têm a alfabetização funcional e educação, o que inclui o conhecimento de computador e Internet utilização; todos estão conectados a um computador; e todos têm acesso à Internet. O principal desafio de e- governo para o desenvolvimento, portanto, é como fazer isso.” (ONU, 2003, p.3)

Enfrentar esse desafio é importante para o desenvolvimento das nações. Roover (2008, p.1) considera “que “(...) O uso intensivo da tecnologia da informação em forma digital tem proporcionado a superação das estruturas administrativas hierarquizadas e verticalizadas em direção a relações de poder horizontalizadas. Eis a sociedade em rede(...)”. A Governança Eletrônica e o Governo Aberto permitem uma interação entre Estado e

a sociedade de forma jamais vista na história. Dentro dos moldes indicados pela ONU, o governo para aproveitar essa oportunidade necessita de:

“(…) revisão dos sistemas tradicionais de transações entre governo, empresas e sociedade. Em muitos casos, a formação para os novos modos de negócio é necessária. Tudo isso precisa ser apoiada por uma reforma do quadro legislativo e regulamentar, para complementar os esforços na digitalização de governo para a interação com as empresas e ao público, e para fazer essas interações acessíveis, seguras e privadas (ONU, 2003, p.3)

A utilização do Pregão Eletrônico pelos governos nacionais, implantado recentemente, é um dos diversos exemplos das novas transações. Há necessidade de regulamentação normativa para tornar esses instrumentos mais seguros e confiáveis. Assim, os direitos individuais são preservados e há garantias ao direito de participação livre e democrática da sociedade na gestão pública.

De forma concreta, as Tecnologias da Informação e Comunicação são instrumentos essenciais para o Governo Eletrônico e tornam-se cada vez mais populares para os cidadãos, empresas e governo. A administração pública dentro do seu poder/dever de atender ao interesse público necessita de ampliar a oferta de serviços e melhorar a eficiência, a eficácia e a efetividade dos processos internos para reduzir custos e aumentar a transparência. O desenvolvimento tecnológico produz novos instrumentos para aprimorar a gestão, solucionar demandas sociais e permite a participação da sociedade de forma integrada a esse processo.

Identificado como uma inovação na área administrativa, o governo eletrônico, também chamado “e-gov” ou “e-governo”, representa, essencialmente, o acesso via Internet a informações e serviços oferecidos pelos governos. Essa prestação eletrônica de serviços igualmente envolve outros aspectos, como a governança eletrônica, que pode ser entendida como a “união dos cidadãos, pessoas-chave e representantes legais para participarem das comunidades, junto ao governo, por meios eletrônicos” (FERGUSON, 2002, p.104, apud GUIMARÃES e MEDEIROS, 2005, p. 2).

Os princípios constitucionais implícitos e explícitos como a publicidade, a impessoalidade, a eficiência, moralidade e a legalidade são beneficiados pela sua implantação. Os gestores públicos conscientes procuram aprimorar a máquina administrativa por meio de ações que tornam os serviços do Estado mais transparentes, eficientes e acessíveis. Kumar (2007 apud Damian, 2012, p 37) reconhece como *“uma necessidade de qualquer país que deseja entrar no século XXI como uma nação competitiva, pois, por meio dessa ferramenta a qualidade dos serviços prestados aos cidadãos e as empresas pode ser melhorada”*.

Moreno (2014) analisa a contribuição e a visão de algumas organizações internacionais a respeito do tema. A OECD (Organization for Economic Co-operations and Development) (2003) considera o uso de Tecnologia de Informação e Comunicação fundamental para aprimorar a gestão pública. A União Européia (2003) relaciona o uso das TICs na administração pública à mudança organizacional e as novas habilidades que pode a melhor os serviços públicos e os processos democráticos que reforçam apoio as políticas públicas. O Banco Mundial (2002) acrescenta a promoção da participação cívica. O público consegue interagir com os serviços do Estado, a maior transparência e oportunidades de desenvolvimento sobretudo para as comunidades rurais e tradicionalmente mais carentes. A Organização das Nações Unidas (2012) destaca a contribuição do Governo Eletrônico para o desenvolvimento sustentável e estratégico nas nações.

A maior capacidade de comunicação do governo com a sociedade torna a gestão mais eficaz, eficiente, reduz custos e aperfeiçoa a capacidade de resposta. OKOT-UMA considera que *“(…) o e-Gov envolve processos e estrutura dos serviços on-line para reduzir a distância do governo com a sociedade e melhorar a gestão(…)”* (OKOT-UMA, 2014 apud MORENO, 2014, p7).

Na obra de Diniz (2009), as Tecnologias da Informação e Comunicação viabilizam um novo modelo de gestão pública por meio de uma visão estratégica que moderniza o Estado e melhora a comunicação com sociedade. Evans e Yen (2006, apud Moreno 2014) possuem visão semelhante, contudo, observam dificuldades para implantação devido aos diferentes níveis de desenvolvimento tecnológico que podem ser encontrados dentro das Administrações Públicas, o custo dos equipamentos, a falta de planejamento adequado para implantação do sistema, a dificuldade de acesso das pessoas e, em alguns casos, a própria aceitação das

inovações. A questão da privacidade e segurança dos sites governamentais, observada por West (2004, apud Moreno 2014), é relevante e muitas vezes o governo não soluciona de forma adequada. Esse fato gera falhas operacionais e diversas críticas dos usuários.

A conexão do governo com outras organizações e com a sociedade, via internet entre outros recursos, aumentando a eficiência nos serviços é abordada por Criado e Ramilo (2001, apud ALBANO, 2014, p.21). Essa relação, evidentemente, melhora a qualidade da gestão. Agune et al. (2010) deixa claro que adoção do e-Gov *permite* fortalecer a efetividade da ação pública tornando processos mais participativos. Assim, ocorre a Governança Eletrônica e a sociedade participa das políticas implantadas e divulgadas pelo governo.

3 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa tem caráter exploratório-investigativo. Efetua a revisão bibliográfica sobre os conceitos e debates que envolvem o tema. Numa perspectiva sistêmica (BERTALANFFY, 2008) (CAPRA, 2006), observa as possibilidades que as novas tecnologias da informação e comunicação apresentam para sociedade. O foco é a gestão pública e as relações entre o Estado e os cidadãos que utilizam os serviços e participam das políticas públicas e decisões do governo.

Dessa forma, este trabalho busca refletir sobre a construção dos conceitos e princípios que norteiam o emprego dessas ferramentas pelo governo e o debate que envolve o emprego dessas ferramentas no cenário nacional e internacional de forma crítica.

Assim, o objetivo do artigo é divulgar essa ferramenta de inclusão social, aumentar a compreensão sobre as novas possibilidades que surgem e conscientizar sobre os problemas e limitações que devem ser enfrentados pelo governo e pela sociedade.

4 Resultados e Discussão

A UNESCO, a partir da obra de vários autores, adotou um modelo (PRADO, 2010, apud MORENO, 2014, p10) de estudo para o governo eletrônico dividindo em: e-administração, melhoria dos processos internos por meio das TICs; e-democracia, envolve a maior participação da sociedade nos processos e a tomada de decisão por meio eletrônico, e; e-services a prestação de serviços públicos ao cidadão por meio das TICs.

Analisando a Governança Eletrônica e consultando diversos autores, Guimarães e Medeiros (2005, p. 6) adotam um modelo diferente. A divisão seria: e-administração, relacionada prestação de serviços; e-democracia: relacionada ao incentivo à consulta e extensão de processos democráticos, e; e-governança: relacionada à dinamização de processos de elaboração de políticas públicas.

Conforme o foco da análise alguns aspectos merecem destaque e há discordâncias conforme a abordagem de cada autor. Contudo, importante frisar que o e-gov permite processos mais participativos. A participação popular viabilizada pelo Governo Eletrônico está inserida no conceito de Governança Eletrônica. Os dois partem do termo “governo”, mas a governança está associada diretamente ao exercício do poder de governar. Quando o governo disponibiliza os recursos do Governo Eletrônico de forma “ampla”, transfere parte do “direito” de governar aos cidadãos. Assim, as políticas públicas tornam-se mais acessíveis e existem diversos instrumentos como e-mails, ouvidorias, chats, entre outros que permitem a participação popular e o maior conhecimento sobre determinada política pública, inclusive, a participação com críticas e/ou sugestões.

A governança não é necessariamente uma “entidade física”, nem é o ato de governar cidadãos. De modo mais realista, é entendida como um processo pelo qual instituições, organizações e cidadãos “guiam” a si próprios. A governança trata, também, da interação entre o setor público e a sociedade, e de como esta se organiza para a tomada de decisões coletivas, a fim de que sejam providos mecanismos transparentes para que tais decisões se materializem. (ONU, 2002, p. 53-53 apud GUIMARÃES; MEDEIROS, 2005, p.4)

O citado documento da ONU, datado de 2002, demonstra que o ato de governar é um processo que engloba diversos atores. A governança eletrônica não trata apenas de acesso digital à informação e ao serviço governamental segundo Moreno (2010). Ela é ampla e permite a participação dos cidadãos no processo político e democrático. Medeiros (2004, apud GUIMARÃES e MEDEIROS, 2005, p. 6) define Governança Eletrônica “(...) como um processo que visa à manifestação política e à participação da sociedade civil, junto ao governo e por

meios eletrônicos, na formulação, acompanhamento da implementação e avaliação das políticas públicas, cujo objetivo é o desenvolvimento da cidadania e da democracia.”

Quando os governos utilizam recursos tecnológicos apenas para fins operacionais, abrem mão de várias possibilidades que a Sociedade da Informação, conceito de Castells (2000), possui a sua disposição. Na Era Digital, a Sociedade da Informação está repleta de conhecimentos e possui diversos instrumentos para distribuir e coletar informações dos cidadãos. A governança eletrônica ganhou espaço e sua necessidade levou ao desenvolvimento do conceito de Governo Aberto. Esse conceito, mais recente ainda, está relacionado à cidadania, a participação popular e democrática da população nas políticas públicas e no acesso a informações de seu interesse tanto particular quanto coletivo.

O Governo Aberto é um movimento internacional que promove as práticas da boa gestão. O e-Gov consiste numa plataforma operacional para uma infinidade de serviços. Prince et al (2013, apud ALBANO, 2014, p. 22) considera que *“o Governo Eletrônico consiste em uma plataforma eletrônica e administrativa e o Governo Aberto uma plataforma sócio-técnica”*. O conceito de governo aberto ainda não foi discutido de forma suficiente, esse fato leva a incompreensão do seu significado segundo Rover (2013). O autor entende que dados públicos disponibilizados de forma aberta possibilitam o surgimento de novos negócios para os cidadãos. Assim, aumentam a autonomia da sociedade em relação às determinações e opções dos governantes.

O conceito denominado “governo aberto” é o da disponibilização, através da Internet, de informações e dados governamentais de domínio público para a livre utilização pela sociedade. É parte integrante do conceito que, à sociedade, seja garantido acesso aos dados primários, de forma que o interessado possa combiná-los, cruzá-los e, enfim, produzir novas informações e aplicações, colaborando com o governo na geração de conhecimento social a partir das bases governamentais (AGUNE et. al., 2010, p. 8)

Na prática, o Governo Aberto transfere poder para a sociedade, basta lembrar a célebre frase de Thomas Hobbes em *Leviatã* “Conhecimento é poder”. Óbvio que um conjunto de dados dispersos e sem sentido não atende a esse enunciado. Contudo, essas informações disponíveis de forma adequada podem ser trabalhadas pelo usuário, fato que, certamente, gera conhecimento e transfere poder para aos cidadãos.

Agune (2010) salienta que o e-Gov torna possível o surgimento de uma nova concepção de governar gerando novas possibilidades para as políticas públicas e o desenvolvimento da estratégia digital dos governos que levam ao Governo Aberto. Esse é o ponto, o Governo Aberto, necessariamente, interage com os cidadãos e convida-os a participar das políticas públicas.

4.1 Princípios Internacionais do Governo Aberto

Em 2011, o presidente norte-americano convidou o Brasil, durante a realização da 66ª Assembléia Geral da ONU, para atuar em parceria com a Open Government Partnership (OGP), que promove o Governo Aberto (GUIMARÃES, 2014, p.3). A Entidade lidera um movimento internacional para difundir práticas governamentais de transparência pública, acesso à informação e participação da sociedade nos governos. O documento publicado pela Entidade, *Declaração de Governo Aberto (2011)*, sugere as nações que adotam os princípios do Governo aberto pautar-se pela transparência, participação social, responsabilidade na prestação de contas (accountability), busca de inovações e desenvolvimento de tecnologia, principalmente, na gestão pública. Governo Aberto, Dados Abertos e Dados Governamentais Abertos são conceitos distintos. O primeiro é a disponibilização de informações por parte do governo. O segundo tem um formato pré-estabelecido, pré-definido e o terceiro consiste numa interseção dos dois anteriores. O esquema a seguir, ilustra essa relação e facilita nossa compreensão sobre o assunto:

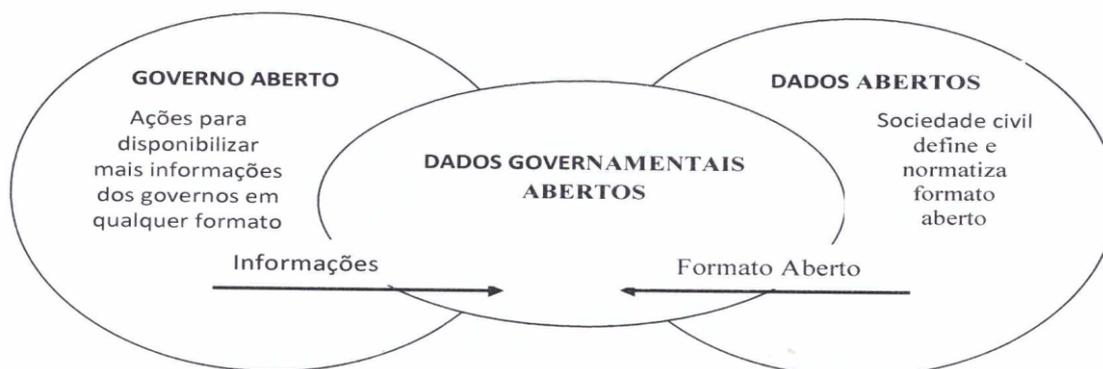


Figura 01- Governo aberto, dados abertos e dados governamentais abertos.

Fonte: Adaptado de GIL-GARCIA 2013 apud ALBANO (2014, p.23)¹

Algumas informações disponibilizadas pelo Governo Aberto não enquadram-se no conceito de Dados Governamentais Abertos. As informações necessitam de obedecer a um padrão definido de Dados Abertos para atender essa condição. Sapena et al (2011, apud ALBANO, 2014, p. 24) considera que dados disponibilizados pelo governo, legíveis por máquinas e que possam ser utilizados por terceiros por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação atendem a essa condição.

A Open Knowledge Foundation (OKF) define "O conteúdo dos Dados Abertos pode ser livremente usado, modificado e compartilhado por qualquer pessoa para qualquer finalidade". Liberdade, certamente, essa é a tradução mais adequada. Qualquer pessoa independente de raça, cor ou religião e para qualquer propósito científico, filosófico ou religioso pode valer-se dessas informações. A publicação dos dados em formato aberto por meio de uma licença aberta, geralmente, atende a esses requisitos.

O governo brasileiro mantém uma página na internet sobre dados abertos destacando as leis do ativista David Eaves:

- 1- Se o dado não pode ser encontrado e indexado na Web, ele não existe;
- 2- Se não estiver aberto e disponível em formato compreensível por máquina, ele não pode ser reaproveitado;
- 3- Se algum dispositivo legal não permitir sua replicação, ele não é útil (BRASIL, 2014).

O ativista propôs as leis pensando em Dados Abertos Governamentais, mas podem ser aplicadas aos Dados Abertos de forma geral. Além disso, existem oito princípios que norteiam o conceito: os dados devem ser completos, primários, atuais, acessíveis, processáveis por máquina, acesso não discriminatório, formato não proprietário e livres de licenças, esse entendimento é compartilhado pela OKF.

5 Considerações finais

Quando as Nações Unidas apontaram as "possibilidades que o Governo Eletrônico oferece às nações subdesenvolvidas" discutiu o "empoderamento" das pessoas. A capacidade de compreensão e participação no governo, bem como de influenciar no destino de sua nação e na construção de seu próprio caminho são algumas oportunidades.

Druker imagina a próxima sociedade e considera que conhecimento é tudo. Afirma que " (...) o conhecimento não pode ser herdado, nem doado. Precisa ser adquirido novamente por cada indivíduo e todos começam com o mesmo desconhecimento total" (Druker, 2000, p. 186). Implícito nesta frase está a grande ruptura que a sociedade do conhecimento possibilita: A igualdade.

Diante desse cenário que se apresenta, importante levar em conta a obra de dois autores que procuram compreender o desenvolvimento: Celso Furtado e Amartya Sen. Furtado, ao longo de sua trajetória, procurou os motivos que impediam o desenvolvimento brasileiro. A importância das inovações endógenas ou recebidas de outras culturas foi destacada, mas não basta ter condições e ferramentas para o desenvolvimento, há necessidade de mudanças culturais. Traçando um paralelo com as possibilidades do Governo aberto, a disponibilização dessa ferramenta para maior participação social pelo governo é importante, mas insuficiente. A população deve participar de forma consciente em prol do interesse coletivo por meio de

uma cultura participativa. Uma educação de melhor qualidade que amplie os horizontes culturais da sociedade é fundamental para que isso ocorra.

Amartya Sen (2000) destaca o papel substantivo da liberdade para a construção de uma sociedade mais justa, livre e solidária. Enfatiza que viver num regime democrático e possuir liberdade é uma condição necessária, mas não soluciona todos os problemas. Há necessidade de observar a forma como a democracia e a liberdade são colocadas em prática. De forma análoga, a existência e a implantação do Governo Aberto não basta. A forma como é utilizado e apropriado pelo governo e pelos cidadãos tem relação direta com a conquista de seus objetivos ou não.

Apesar dessas ressalvas consideráveis, o Governo Aberto consiste numa importante ferramenta a disposição do governo para a construção de uma sociedade desenvolvida, mais justa e solidária.

Referências

AGUNE, R. M; GREGÓRIO F.A; BOLLIGER, S.P. Governo Aberto S.P: Disponibilização de Base de Dados e Informações em Formato Aberto. III Congresso Consad da Gestão Pública. CONSAD. Brasília, 2010.

ALBANO, Claudio. Dados Governamentais Abertos: Proposta de um modelo e utilização de informações sob a ótica conceitual da cadeia de valor. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Administração da USP. São Paulo, 2014

BERTALANFFY, L.V. . Teoria Geral dos Sistemas. Editora Vozes, São Paulo, 2008.

BRASIL. Dados Abertos. Disponível em <http://dados.gov.br/dados-abertos/>. Acesso em 15 set. 2014

CAPRA, F. O Ponto de Mutação: A ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo, Cultrix, 2006.

CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. Tradução Roneide Venancio Majer. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura) Vol. 1. São Paulo, Paz e Terra, 2000.

CRIADO, J.: RAMILO, M. e-Administración: um Reto o uma Nueva Moda para las Administraciones del Siglo XXI? . Algunos Problemas y Perspectivas de Futuro em torno a Internet Y las Tecnologías de La Información y La Comunicación em las Administraciones Públicas. Revista Vasca de Administración Pública, 61 (I), pp. 11-43, 2001.

DAMIAN, IPM Um modelo para análise dos serviços dos sites de governos eletrônicos. Tese de Doutorado da FEA-FP/USP. Ribeirão Preto, USP, 2012

DINIZ, E. H. et al. O Governo Eletrônico no Brasil: perspectiva histórica a partir de um modelo estruturado de análise, RAP- Revista da Administração Pública, v-43, n1, p23-48, jan/fev, 2009.

DRUCKER, P. Sociedade Pós-Capitalista, 2ª edição, trad. de Nivaldo Montingelli Jr. Livraria Pioneira Editora, São Paulo, 1994.

EVANS, D ; YEN, D.C. E-government: evolving relationship of citizens and government, domestic and international development. Government Information Quaterly 23, v.23, n-2, p.207-236, 2006.

FERGUSON, M. Estratégias de governo eletrônico: o cenário internacional em desenvolvimento. In: EISENBERG, J.; CEPIK, M. (Org.). Internet e política: teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 103-140, 2002.

FURTADO, Celso Dialética do Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1964.

GUIMARÃES, C. B.S. O Mecanismo independente de avaliação (IRM) da parceria para o Governo Aberto (OGP) e a importância de monitorar os impactos no plano de ação. W3C-Brasil. Disponível em: www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/2013/V.../VI.../034.pdf. Acesso em 15 set. 2014

GUIMARÃES, T.A. e MEDEIROS, P.H.R. A relação entre governo eletrônico e governança eletrônica no governo federal brasileiro. Cadernos EBAPE.BR vol.3 no.4 Rio de Janeiro, 2005.

KUMAR, V. et al. Factors for Successful e-Government Adoption: a conceptual framework, *Electronic Journal of e-Government*, v-5, n-1, p.63-76, 2007.

MORENO, Manuela do Carmo Lopes. Avaliação do Governo Eletrônico (e-government): uma análise do portal de Cabo Verde. Dissertação de Mestrado FEA-RP/USP, Ribeirão Preto, 2014.

NAÇÕES UNIDAS. Benchmarking e-government: a global perspective. New York: United Nations – Division for Public Economics and Public Administration, American Society for Public Administration, 2002.

OKOT-UMA, R. Electronic governance: re-inventing good governance. Londres: Commonwealth Secretariat London, 2001.

Open Government Partnership (OGP), Declaração do Governo Aberto. Setembro de 2011.

Open Knowledge Foundation. Definição de Dados Abertos. Disponível em: <http://opendefinition.org/od/>. Acesso em 15 set. 2014

PRADO. O Governo Eletrônico e transparência: a publicização das contas públicas das capitais brasileiras. 2004 p 180. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2004

PRINCE, A et al. Análisis de la cadena de valor del ecosistema de Datos Abiertos de la Ciudad de Buenos Aires Trabajo seleccionado por la Open Data For Development in Latin America and the Caribbean (OD4D) para ser presentado en la Conferencia Regional de Datos Abiertos para América Latina y el Caribe 26 y 27 de junio de 2013 – Montevideo, Uruguay. Disponível em <http://www.princeconsulting.biz/pdf/7.pdf>. Acesso em 01 set. 2014

ROVER, A. A democracia digital possível. Sequência, Florianópolis, v.27, n. 52, p. 85-104, jul. 2006.

SÃO PAULO, Secretaria da Gestão. Projeto de avaliação de sites de internet (websites) municipais do Estado de São Paulo. www.municipiosnaweb.sp.gov.br 2012

SAPENA, A.F.; PESET, F. e BENAVENT, R.A. Acceso a Los Datos Públicos y su Reutilización: open data y open government. *El profesional de La información*, mayo-junio, v.20, n.3, 2011.

SEN, A. Desenvolvimento como liberdade. Tradução: MOTTA, L. T. Companhia das Letras, São Paulo, 2000.

SOBREIRA NETTO, Francisco. Modernização da Administração Pública Brasileira com o uso da Tecnologia da Informação: Fatores Críticos de Sucesso. Uni-FACEF, Ribeirão Gráfica e Editora, Franca-SP, 2007.

_____. Observatorio do governo eletrônico e conteúdos geoprocessados. In: GALINDO, F. (Org.). *El derecho de la sociedad en red*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2013.

_____. O governo eletrônico e a inclusão digital: duas faces da mesma moeda chamada democracia. In: _____. *Inclusão digital e governo eletrônico*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008. Disponível em : <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/livro-o-governo-eletr%C3%B4nico-e-inclus%C3%A3o-digital-duas-faces-da-mesma-moeda-chamada-democracia>

_____. World public sector report 2003: e-government at the crossroads. Nova York: United Nations – Department of Economic and Social Affairs, Division for Public Administration and Development Management, 2003.

Nota Explicativa:

1 Em 31 de outubro de 2013, durante uma reunião entre o autor do trabalho e J. RAMON GIL-GARCIA, diretor de pesquisa do Center for Technology in Government (www.ctg.albany.edu), Ramon, para expor sua visão sobre governo aberto, dados abertos e dados governamentais abertos fez um desenho semelhante à figura 1. Posteriormente, o autor do trabalho adicionou alguns textos ao desenho, enviou o desenho por e-mail a Ramon e obteve a autorização para expor essa figura em seu trabalho (ALBANO, 2014, p. 23-24)

A UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO APLICADA AO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PRODUTO

Use of Information Technology Applied to Product Project Development

Sessão Temática: Tecnologia e Sistemas

FERNANDES, Fabrício Faleiros
Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF
Mestrando em Desenvolvimento Regional
f3design@com4.com.br

PIRES, Daniel Facciolo
Centro Universitário Municipal de Franca – Uni-FACEF
Doutor em Física Aplicada a Medicina e Biologia
daniel@facef.br

Resumo

Com a evolução, quase momentânea, da tecnologia, o desenvolvimento dos sistemas CAD/CAM vem atingindo seu ápice. A facilidade de utilização destes sistemas, devido à qualidade de sua interface, passa a ser um foco importante na concorrência do desenvolvimento de produtos. O presente artigo tem por objetivo apresentar os conceitos básicos de uso das ferramentas modernas de trabalho em ambientes integrados de projeto e manufatura de produtos validando as vantagens econômicas da utilização do CAD 3D. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica fundamentada principalmente em Baxter, (1998), Volpato (2007) e Laudon e Laudon, (1999). Através deste referencial teórico abordou-se a relevância da utilização do T.I para o desenvolvimento de produto, o gerenciamento do banco de dados, o processo de desenvolvimento de produto e a prototipagem rápida através de impressoras 3D, mostrando os impactos desta ferramenta nas empresas que fazem a utilização da mesma, levando em consideração a criação de melhores produtos e a rapidez da produtividade dessas indústrias.

Palavras-chave: Desenvolvimento de produto, Tecnologia da Informação, Prototipagem rápida.

Abstract

With the continuous evolution of technology, the development of CAD/CAM systems is reaching its peak. The ease of use of these systems, due to the quality of its interface, makes it a major focus on competition in product development. This article aims to present the basic concepts of using the modern work tools in integrated design environments and product manufacturing validating the economic advantages of using 3D CAD. We will carry out some bibliographical research based mainly in Baxter, (1998), Volpato (2007) and Laudon and Laudon (1999). Through the bibliographical research we will cover the relevance of the use of IT for product development, management of database, product development process and rapid prototyping through 3D printers, showing the impact of this tool in companies that make use of these printers, taking into account the creation of better products and the speed of productivity in these industries.

Keywords: product development, information technology, rapid prototyping.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo expõe o uso da tecnologia da informação aplicada à utilização dos sistemas de CAD/CAM e no desenvolvimento de produtos com foco no uso de prototipagem rápida através de impressoras 3D. Mostrando assim a expansão contínua e a aceleração do uso de diversas tecnologias auxiliadas por computador em inúmeros setores de nossas vidas tais como: medicina, engenharia e construção civil.

O objetivo geral deste artigo é descrever a importância da utilização da TI dentro do desenvolvimento de produtos, assim como a justificativa para a sua realização. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica fundamentada principalmente em Baxter, (1998), Volpato (2007) e Laudon e Laudon, (1999).

Inicialmente será descrito os aspectos das aplicações da tecnologia da informação dentro do desenvolvimento de produto e os benefícios da utilização de softwares de gerenciamento nas etapas do desenvolvimento de produto, posteriormente é feita uma explanação sobre a abrangência e as vantagens da utilização dos softwares CAD 3D (prototipagem virtual). Para finalizar verifica-se a importância da utilização de impressoras 3D.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Laudon e Laudon (2007) o Sistema de Informação (SI) é um conjunto de componentes inter-relacionados que coleta ou recupera, processa, armazena e distribui informações necessárias à tomada de decisão, a coordenação e controle de uma determinada organização.

Guerrero (2004) destaca, que tanto os Sistemas de Informação (SI), quanto a Tecnologia da Informação (TI) tornaram-se um componente importante ao sucesso das organizações, constituindo um campo de estudo essencial em administração de empresas e gerenciamento de processos. A autora afirma que a TI melhora a eficiência e eficácia dos processos empresariais, da tomada de decisão e da colaboração, fortalecendo as posições competitivas em um mercado de rápida transformação.

Tarapanoff (2006) destaca como fator determinante para a TI, a melhoria dos processos de produtos e serviços, definindo um valor estratégico para as empresas, com a redução de desperdícios, eficiência operacional e automatização de processos. Para a autora, o planejamento estratégico depende dos processos de gestão da informação e apresenta como resultado, a tomada de decisão.

Luftman et al. (1993) defende um conceito mais amplo, incluindo os sistemas de informação, o uso de hardware e software, telecomunicações, automação, recursos multimídia com o objetivo de fornecer dados, informação e conhecimento.

Nos dias atuais as tecnologias nos permitem exercer tanto funções básicas como o uso de smartphones, computadores, *tablets* ou sistemas de segurança residencial, como também funções complexas, por exemplo, simulações de engenharia que testam comportamento de materiais através de cálculos e simulações antecipados (prototipagem virtual). Para exemplificarmos temos a simulação da resistência do ar em automóveis e carros de corrida sem ao menos termos construído um modelo físico para efetuarmos estes testes. Isto acontece também na construção civil, sendo possível elaborar um projeto de um edifício ou uma ponte, sem se quer levantar um tijolo, delineando-se assim o emprego da tecnologia CAD/CAM/CAE.

Tais aplicações cotidianas, que nos parecem banais, eram impensáveis há alguns anos atrás. O uso destas tecnologias, feito de maneira automática em nosso dia a dia, faz-nos esquecer de refletir sobre a implicação e modificação de nossas posturas com os meios sociais e ambientais.

O impacto da utilização da tecnologia da informação representa também uma urgência de tomada de consciência perante seus desdobramentos históricos. Segundo Virilio (1993), novas tecnologias abrem novos espaços.

Essa evolução atinge nossa realidade e modifica nossa esfera profissional, educacional, cotidiana e até privada. Somos cada vez mais dependentes do uso e do desenvolvimento de técnicas e tecnologias para realizar tarefas com maior eficiência e velocidade. Estas modificações se acentuaram no século XVIII, a partir da primeira Revolução Industrial.

Conforme mencionamos acima, o computador tornou-se uma peça-chave na vida moderna, aumentando a velocidade e eficiência de tarefas que muitas vezes seriam até mesmo impraticáveis sem esta ferramenta.

A evolução das ferramentas computacionais, aliada a tecnologia da informação (TI), e ao meio ambiente WEB possibilita a realização de projetos colaborativos, com maior integração de procedimentos, visando à comunicação, à coordenação e à cooperação da equipe multidisciplinar.

Jacoski (2007) descreve as várias discussões estabelecidas com o uso da TI, que possibilitaram a individualização das pessoas, o advento da Internet ofereceu respostas exatamente no sentido contrário. Quando se imaginava que o indivíduo trabalharia cada vez mais isolado, verifica-se que ocorreu um fenômeno contrário, no sentido de integração e, assim, surgiram os trabalhos em conjunto e a interatividade passa a ser indispensável, seja em processos de comercialização, seja em tele trabalho ou em projetos colaborativos.

Com a evolução da tecnologia necessária para o desenvolvimento dos sistemas CAD/CAM atingindo seu ápice, a facilidade de utilização destes sistemas, devido à qualidade de sua interface, passa a ser um foco importante na concorrência entre diferentes fornecedores. O presente trabalho objetiva apresentar os conceitos básicos necessários ao potencial usuário das modernas tecnologias de trabalho em ambientes integrados de projeto e manufatura.

Os investimentos aplicados em tecnologia computacional garantem o desenvolvimento de produtos competitivos e contribuem para o armazenamento de grande quantidade de informações digitais nos processos e nas atividades de projeto. Este aumento de informações nos processos de projetos contribui para o crescimento da complexidade do trabalho.

O uso das tecnologias computacionais contribui para alterar a maneira de concepção e construção dos desenhos, onde o profissional trabalha, conclui e envia, em meio eletrônico, para outros profissionais e/ou imprime, os projetos, em papel. Porém, independentemente do projeto ter sido concebido com o uso de tecnologias computacionais, o processo de integração do desenho é manual (MÉNDEZ, 2006).

As ferramentas computacionais (CAD, CAM), somadas aos recursos ligados a Internet determinaram mudanças estruturais nos processos de projetos. Assim sendo, torna-se necessária a discussão da padronização de dados em transferências e da nomenclatura a ser utilizada, para obter-se um trabalho de forma colaborativa entre os diversos agentes (JACOSKI, 2007).

Contribuindo com esta afirmação, Tzortzopoulos (1999) descreve que a complexidade do processo aumenta com a variedade de componentes e requisitos de desempenho, não desassociando o produto do seu processo, pois quanto mais complexo for este produto, tanto maior será a complexidade do seu processo.

Andrade (2009) enfatiza com relação ao impacto direto ou indireto no tempo, na qualidade ou nos custos do projeto, gerado por conflitos nas decisões dos profissionais envolvidos no processo de desenvolvimento de um projeto. A fim de minimizar estes problemas, o PMI (2004) estabelece o desenvolvimento dos conhecimentos, das habilidades, das ferramentas e técnicas nas atividades de projeto pelas equipes de gerentes de projetos, a fim de identificar as necessidades, estabelecer objetivos claros e exequíveis, equilibrar as demandas conflitantes de qualidade, escopo, tempo e custo, adaptando as especificações dos planos e abordagens, às diferentes preocupações e expectativas dos profissionais envolvidos.

Conforme verificado, atualmente, a atividade de projeto é desenvolvida por equipes multidisciplinares e apresenta um nível de exigências muito alto. A informação gerada e transmitida adquire um caráter estratégico na tomada de decisão pela equipe de projeto. O processo de projeto, diante da quantidade de informações que são produzidas, necessita de um local para o seu armazenamento, onde possa funcionar como um banco de dados, com a informação disponível para sua reutilização pelos profissionais da equipe.

Este banco de dados utilizado pelo departamento de desenvolvimento de produto apresenta grande influência da TI no setor de projetos e a adoção de um modelo de gerenciamento de projetos integrado PDM.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo tem por base um estudo bibliográfico para coletar informações, e entender o processo de prototipagem rápida, baseado principalmente em: em Baxter, (1998), Volpato (2007) e Laudon e Laudon, (1999). Fizemos também uma abordagem qualitativa, de natureza básicos sendo os objetivos de carácter exploratório.

Este trabalho é o início de uma proposta de consolidação do conhecimento e aplicação de ferramentas de projeto perante as novas tecnologias que despontam em um mercado cada vez mais dinâmico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. OS BENEFÍCIOS DOS SOFTWARES DE GERENCIAMENTO

PDM (*Product Data Management*) é um software de gerenciamento capaz de centralizar o armazenamento de todos os seus dados de engenharia e arquivos relacionados para reduzir drasticamente o tempo gasto com a procura de peças, montagens e desenhos, ao mesmo tempo em que ajuda a orientar a reutilização do projeto. Como parte do pacote de soluções para o desenvolvimento de produtos, esse *software*

inclui simulação, projeto sustentável, comunicação técnica e gerenciamento de dados, fornecendo um repositório indexado e centralizado para a recuperação mais rápida de informações. Ele oferece controle de versão para alterações de menor porte e revisões importantes de projeto, a fim de evitar a perda de dados integrando os fluxos de trabalho com o objetivo de automatizar o processo de seu projeto para uma revisão e lançamento mais eficientes de projetos finais.

Um banco de dados (BD) é um conjunto de arquivos relacionados entre si, que contêm informações, que podem ser acessadas (LAUDON e LAUDON, 2007). O banco de dados é constituído de softwares, que apresentam como principal função o armazenamento de dados específicos, onde serão obtidas informações para determinada ação.

Através deste, conseguimos gerenciar e sincronizar os dados do projeto para toda a equipe de desenvolvimento de produtos com uma única solução de fácil implantação. O usuário do *software* decide o alcance do projeto em 3D, que pode ser local ou remoto. As decisões podem ser feitas desde a engenharia até manufatura, através do compartilhamento de informações, da colaboração nos projetos e da proteção automática dos dados do projeto, com acompanhamento e controle de versão integrada.

A utilização do software PDM nos trás grandes vantagens tais como as mencionadas abaixo pela SOLIDWORKS CORPORATION (2008):

1. Pesquisa de dados de diversas formas, com o uso de parâmetros como o nome do documento ou arquivo, dados contidos nos arquivos, ou propriedades personalizadas como número, descrição e estado atual do fluxo de trabalho da peça (por exemplo, lançada, em processo de lançamento);
2. Salva pesquisas para uma fácil reutilização, seja individual ou em toda a empresa;
3. Evita que projetistas substituam acidentalmente arquivos por meio do controle integrado de versão;
4. Gera facilmente listas de materiais (BOMs) personalizadas para departamentos individuais;
5. Visualize e imprima documentos de mais de 250 tipos de arquivos, inclusive os principais formatos CAD, *Microsoft® Office*, imagens (JPGE) e animações (GIF);
6. Proteção dos dados contra roubo, danos ou utilização incorreta com o Login seguro;
7. Sempre se certifique de que a manufatura tenha a versão correta, evitando, erros dispendiosos.

Porém muitas aplicações utilizam outras formas de armazenamento como desenhos, imagens, fotografias entre outras. Um projeto, normalmente, produz vários tipos de arquivos, como já foi descrito anteriormente, para a sua organização em um BD e posterior reutilização é necessário trabalhar com aplicações e utilizar um sistema de gerenciamento de banco de dados orientado ao objeto. Este sistema possibilita o gerenciamento destes dados, como objetos e são automaticamente recuperados e compartilhados (LAUDON e LAUDON, 1999).

Com a utilização das tecnologias da informação aplicada ao desenvolvimento do produto, somos capazes de obter maior produtividade e otimização do processo fabril, agilizando a utilização por meio de um pacote de soluções totalmente integrado que inclui um software de banco de dados, conectores de CAD e servidores replicados.

Podemos assim, de acordo com SOLIDWORKS CORPORATION (2008):

- Aumentar a produtividade de novos usuários rapidamente com a interface intuitiva do *Windows® Explorer*;
- [...] Personalizar os menus para personalizar o uso e aumentar a produtividade;
- Utilizar os recursos integrados de navegação e pesquisa do *Windows Explorer* para reduzir a poluição visual da área de trabalho e localizar arquivos rapidamente;
- Acessar instantaneamente trilhas de auditoria para atender a requisitos de relatórios internos e externos, documento conformidade de padrões e controle de qualidade, bem como estimule a melhoria de processos;
- Criar automaticamente arquivos em formatos tradicionais, como o *PDF*, ao final de um processo aprovado.

Desta forma a colaboração entre projetistas, engenheiros e designers, pode ultrapassar as fronteiras e barreiras dentro das empresas e escritórios, criando uma comunidade de colaboração única, independentemente da distância e do local. Essa colaboração gera uma enorme gama de soluções para o desenvolvimento de produtos.

4.2. PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE PRODUTO

Rozenfeld et al. (2006) define o Processo de Desenvolvimento de Produto (PDP) como sendo um conjunto de atividades pelas quais se busca, a partir das necessidades do cliente, das possibilidades e restrições tecnológicas, utilizando as estratégias competitivas e de produto da empresa, chegar nas especificações do projeto de produto e do seu processo de produção, para que a manufatura possa ser produzida. Para o autor, o modo como as empresas desenvolvem seus produtos, através da estratégia de produto, a sua organização e o gerenciamento do seu desenvolvimento, determinam o desempenho do produto no mercado, a velocidade, a eficiência e a qualidade do processo de desenvolvimento. As empresas, que atingiram a excelência em desenvolvimento de produto, apresentam um modelo para o PDP, que configura forte consistência em seus elementos e possuem uma gestão estratégica e operacional de desenvolvimento de projetos bem articuladas.

O desenvolvimento de produtos é uma área de grande importância para todos os seguimentos da produção, esta etapa além de estratégica, gera um grau de incertezas e riscos. Os riscos e incertezas diminuem a partir do momento que tomamos decisões sobre: “1- A oportunidade específica para o desenvolvimento de novo produto; 2- os princípios de operação do novo produto (projeto conceitual); 3- a configuração do produto (desenhos de apresentação e modelos) e 4- projeto detalhado para a produção” (BAXTER, 1998, p. 10).

A essência do desenvolvimento de produto está em minimizar esses riscos e incertezas. A prática do método de desenvolvimento de produtos através da utilização de técnicas (exploração do processo lógico, exploração do processo criativo, avaliação e controle de tempo) é uma forma de garantir o interesse de quem está projetando o produto, porque torna o desenvolvimento agradável pela realização de uma atividade criativa.

A criatividade é condição básica para quem quer desenvolver qualquer produto e em qualquer área. Para a criação de um produto é necessário um planejamento que decorre de várias etapas tais como: formulação da proposta, objetivo, requisitos e restrições, cronograma de trabalho, análise, levantamento de dados quanto aos aspectos formais e funcionais e quanto aos aspectos técnicos. A prática da criatividade segundo Baxter (1998) é muito importante em todos os estágios de desenvolvimento de produtos.

Durante o desenvolvimento propriamente dito, há algumas etapas a serem seguidas: geração de alternativas, seleção da melhor alternativa, detalhamento técnico e apresentação do anteprojeto.

Geração de alternativas é concepção de ideias de configurações, através do uso de técnicas de representação bidimensionais denominadas de *roughs*³⁹, esboços, layout ou *renderings*⁴⁰. Nesta etapa do desenvolvimento deve-se pensar em todas as alternativas possíveis, deve-se enfatizar que é necessário o desenvolvimento de muitas alternativas para se chegar a melhor solução.

A escolha da solução a ser executada depende, obviamente, da seleção da melhor alternativa. Para tanto, utiliza-se a síntese com as exigências para avaliação das vantagens e desvantagens das alternativas geradas.

Na etapa de detalhamento técnico são apresentados os desenhos técnicos dentro das normas e especificações em conformidade com a ABNT41. Atualmente estes desenhos são realizados através de software de CAD 2D 42e apresentados ao departamento de produção como parâmetro de produção e aferição dimensional posterior do produto.(Fernandes 2014)

A apresentação do projeto deve ser através de um modelo tridimensional para aprovação pelo solicitante do projeto. São maquetes em escala reduzida, ou *mock-ups* 43 em escala real 1:1, que simulam o produto industrializado ou protótipos de testes. Deve-se também apresentar *rendering* ou fotomontagens do produto em uso, mostrando as proporções dimensionais e a relação das mesmas com a escala humana.

O projeto final nos dias atuais é elaborado em sistemas de CAD 3D, permitindo assim grandes vantagens no processo de desenvolvimento.

Os projetos de desenvolvimento também representam um conjunto de atividades, a diferença está no fato de que, cada projeto é único e temporário, com início, meio e fim. Os projetos apresentam objetivos únicos e específicos a serem atingidos no seu final.

³⁹ Um rascunho de como você imagina que deve ser um anúncio ou um desenho, técnica de esboços soltos.

⁴⁰ Esta expressão é empregada na ilustração 2D, manual ou computacional e na ilustração e na animação 3D. Quando empregado por artistas, designers 2D o termo significa uma técnica de ilustração que permite a obtenção de imagens com grande apelo visual e rápida.

⁴¹ Associação Brasileira de Normas Técnicas voltadas para leitura e interpretação de desenho técnico.

⁴² Desenho somente com duas dimensões, planificado, X e Y.

⁴³ Maquete funcional, viável de utilização.

Segundo, Fernandes (2014) é relevante salientar que o desenvolvimento de produto deve sempre ser orientado para o consumidor, um produto bem desenvolvido é aquele em que o projetista pensa como o consumidor, ou seja, interpretando necessidades, sonhos, desejos, valores e expectativas que o produto vai gerar.

Através dos softwares 3D, clientes, fornecedores e vendedores podem visualizar os projetos de forma fácil e ágil com os recursos de realidade virtual, isto nos proporciona enxergar o produto no modo 3D já acabado e utiliza-lo de diferentes formas em áreas tais como: marketing, vendas e catálogos.

Além das inúmeras vantagens da utilização do sistema CAD 3D, há alguma outra etapa no processo de desenvolvimento que poderia agregar valores ao mesmo? Acreditamos que a confecção de protótipos (Prototipagem Rápida ou modelo virtual) é de grande importância antes da geração do produto final. Através dessa confecção, podemos evitar possíveis erros de funcionamento, montagens, verificações dimensionais, estudos de massa e também de quebra de produtos.

Venkatraman e Henderson procuram conceituar a modelagem virtual, que eles definem como a arquitetura do modelo de negócios do século 21, sendo que "arquitetura" seria a estrutura para conduzir o negócio, o facilitador, o guia, o que provê um contexto para a empresa (Venkatraman, 1998).

"Nós rejeitamos o produto virtual como uma estrutura diferente (como, funcional, divisional ou matriz). Ao contrário, nós tratamos a virtualidade como uma característica estratégica aplicável a qualquer organização; nossa discussão então é aplicável às empresas centenárias que produzem cimento, produtos químicos, automóveis tanto quanto a novas empresas no altamente mutável mercado de alta- tecnologia". (Venkatraman, 1998).

Gates, (1999) denomina sistema nervoso digital o fluxo perfeito de informação, através dos meios eletrônicos. Ele afirma que "a questão dos anos 80 era qualidade, e a dos anos 90, a reengenharia, então a questão da primeira década do próximo século será a velocidade." (Gates, 1999, p.9). E propõe a criação de um escritório sem papel. A tecnologia digital transformaria os processos de produção e processos empresariais, liberando as pessoas que trabalham com ela de processos lentos e inflexíveis que usam papel. "A substituição destes por processos digitais libera os profissionais do conhecimento para fazer trabalho produtivo" (GATES, 1999, p. 53).

Sendo assim, a aplicação da TI, faz com que os clientes possam experimentar produtos e serviços de maneira remota, possam participar ativamente na customização dinâmica, e possam criar mutuamente comunidades de clientes através da simulação virtual.

4.3. SIMULAÇÃO VIRTUAL

A tecnologia de simulação garante a qualidade e o desempenho do projeto antes de executar a sua produção. As ferramentas de análise abrangentes permitem que o usuário teste modelos digitalmente e obtenha uma perspectiva valiosa logo no início do processo do projeto. Com as informações desenvolvidas, poderemos facilmente determinar os métodos para reduzir o peso e os custos de materiais, melhorar a durabilidade e capacidade de fabricação, otimizando margens e comparando alternativas do projeto para atender melhor às exigências específicas de cada cliente. Segundo Fialho (2009) a simulação é algo fiel e real, perante aos ensaios físicos e tradicionais, a simulação do projeto permite ao projetista ou engenheiro ter a oportunidade de aperfeiçoar seu processo de trabalho, tendo pleno acesso às melhores, mais rápidas e mais baratas decisões.

Utilizar a simulação significa o acesso a produtos melhores, mais rápidos, mais baratos e lançados de forma antecipada no mercado.

O Softwares de simulação nos permite calcular tensões, deformações e o fator de segurança da geometria sob cargas para identificar intuitivamente áreas propensas à falha ou áreas superdimensionadas (espessura de material acima do calculado), e avaliar as alterações no projeto para melhorar a qualidade e o desempenho.

Para Muller (2009), fazer simulação de projetos não quer dizer analisar o projeto somente antes de prototipar, mas sim interagir com a simulação em seu processo, de forma que cada decisão seja verificada e desafiada para ser a melhor, mais rápida e a mais barata. Isto pode ser realizado facilmente em estágios bastante antecipados do processo de desenvolvimento do produto. O emprego da simulação de projetos de forma correta ajuda as empresas a lançar produtos mais cedo no mercado; isso acontece porque os erros de projeto são identificados precocemente, e permite a equipe de desenvolvimento do produto alterar o curso, encontrar o caminho para realizar correções e, finalmente, obter produtos com menor custo e que simplesmente tenham um melhor funcionamento.

A prototipagem é um conjunto de tecnologias usadas para se fabricar objetos físicos e ou virtuais diretamente a partir de fontes de dados gerados por sistemas de projeto auxiliado por computador CAD.

4.4. PROTOTIPAGEM RÁPIDA ATRAVÉS DE IMPRESSORAS 3D

A prototipagem rápida vem se consolidado no meio industrial como uma tecnologia imprescindível para agilizar o desenvolvimento de novos produtos. A utilização desta tecnologia permite a detecção de erros nas fases iniciais do projeto evitando retrabalhos.

Esta tecnologia permite transformar arquivos CAD 3D em peças físicas (protótipos), através de deposição de materiais, camada por camada, de forma a constituir o objeto desejado através de impressoras 3D.

São geralmente mais rápidas mais eficientes e mais fáceis de usar do que outras tecnologias de fabricação aditiva. Oferecem aos desenvolvedores de produtos a habilidade de num simples processo imprimirem partes de alguns materiais com diferentes propriedades físicas e mecânicas.

As impressoras 3D tem uma enorme gama de materiais para serem usados como matéria-prima, tais como: ABS (Acrilonitrila Butadieno-Estireno), PLA (composto orgânico de função mista - ácido carboxílico e álcool, a partir de fontes renováveis do milho, mandioca, beterraba e cana-de-açúcar podem ser matérias-primas), policarbonato e polifenilsulfona, que possuem propriedades mecânicas e térmicas ainda melhores que o ABS, além das fibras sintéticas, metais, doces, sorvetes e células humanas.

Há no momento uma de grande expansão e popularização das impressoras 3D baseadas na tecnologia FDM (Fused Deposition Modeling) - modelagem por fusão e deposição. Essas máquinas apresentam preços consideravelmente baixos e podem ser adquiridas prontas ou serem montadas em casa. No entanto, essas impressoras de baixo custo possuem limitações estruturais, tais limitações às impedem de confeccionar produtos com uma qualidade aceitável em nível profissional, são somente para visualização e não para uso como produto final acabado. Mas existem outros processos de tecnologia que também são empregados tais como: a Estereolitografia e Sinterização seletiva a Laser. Estas tecnologias possuem custos altíssimos da ordem de dezenas de milhares de dólares, são equipamentos volumosos, de difícil transporte e ainda inacessíveis ao usuário comum, Foggiatto (2007). Este método também é capaz de fabricar próteses, utilizando matérias como ligas de titânio (RAULINO, 2011).

Volpato (2007) afirma que a prototipagem rápida como tecnologia 3D, não é algo novo, ela começou a ser desenvolvida a partir da topografia e a fotoescultura.

A prototipagem rápida possibilita aos projetistas criar rapidamente protótipos concretos a partir de seus projetos, ao invés de figuras bidimensionais.

Essa tecnologia nos permite poupar tempo de desenvolvimento e dinheiro; experimentar alternativas de desenho; validar funcionalmente o novo produto antes de investir no molde definitivo; reduzir falhas de projeto evitando ajustes no molde final; facilitar a interação do departamento de design com a engenharia de manufatura e construir modelos complexos onde métodos convencionais não reproduzem com precisão de detalhes.

Volpato (2007) presume então que essa tecnologia poderá tornar-se mais comum no cotidiano das pessoas, e devido a sua facilidade e rapidez de produção acredita se tornar uma ferramenta de manufatura sendo denominada então de manufatura ou produção rápida.

Na área da medicina, por exemplo, esta tecnologia está sendo progressivamente introduzida como uma importante etapa, pois o uso de protótipos que reproduzem com boa precisão a anatomia da região de interesse, que permite melhorar muito a visualização, facilitando o planejamento cirúrgico ou implantação de próteses, também confeccionadas nestas impressoras, diminuindo o tempo das cirurgias e minimizando as chances de erros médicos. (MEURER, 2004).

Um bom exemplo da aplicação desta tecnologia pode ser visto nas áreas da ortopedia e ortodontia.

Ao invés de produzirmos um produto em série, podemos produzir um produto personalizado, por exemplo, a criação de próteses ortopédicas, utilizando o corpo da própria pessoa como modelo e base para a criação da mesma. O processo é simples, se em um acidente a pessoa perde uma das pernas; através de um scanner 3D, é feita uma varredura com o auxílio de laser, da perna que restou. Após a varredura, o arquivo digital é enviado para o sistema CAD 3D que faz o espelhamento da imagem e encaminha essa nova imagem para a impressora 3D que imprimirá a prótese pronta para ser utilizada no dia a dia da pessoa. Também é possível a utilização do sistema de tomografia computadorizada helicoidal que fornece uma sequencia de

seções transversais da região de interesse, (FOGGIATO, 2007). Neste processo de desenvolvimento do protótipo, o paciente é colocado dentro do tomógrafo para que as imagens sejam extraídas e posteriormente adicionadas a um programa de reconstrução CAD 3D, onde é possível transformar estas imagens bidimensionais em um modelo tridimensional que poderá ser utilizado na fabricação de um biomodelo em uma máquina de prototipagem rápida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa bibliográfica apresentada, pôde-se verificar que a tecnologia da informação (TI) em ação conjunta com a utilização dos sistemas CAD 3D para o desenvolvimento de produtos pelas empresas, proporciona enormes vantagens como: segurança dos dados, aprimoramento da cooperação durante o desenvolvimento de produto, a simulação virtual e a discussão de novas ideias para a alteração do produto antes da concepção final do mesmo. Assim sendo, os protótipos são realizados em um menor tempo e custo.

A impressora 3D auxilia todo o processo de desenvolvimento do produto através da aplicação da prototipagem rápida. Conforme mencionamos neste artigo uma das áreas que pode ser beneficiada é a área da medicina. Esta deveria ser considerada primordial pelos profissionais da área cirúrgica. Temos grandes exemplos de sucesso de procedimentos médicos utilizando o emprego da tecnologia CAD auxiliada pelas impressoras 3D e demais equipamentos de alta tecnologia ao emprego da vida.

As informações mencionadas neste artigo serão utilizadas em minha dissertação de mestrado que está em andamento, cujo objetivo geral é: analisar os benefícios econômicos e ou sociais quanto à utilização de sistemas de CAD/CAM e prototipagem rápida através das impressoras 3D nas empresas de transformação de Franca SP sob a perspectiva local como forma de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. B. de, Análise da Gestão de Design nos Escritórios e Prestadores de Serviços em Design de Porto Alegre: Proposta Baseada em Estudo de Caso, Dissertação de Mestrado da Pós-Graduação em Design e Tecnologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009,169 pág.

BAXTER, M. *Projeto do produto guia prático para o desenvolvimento de novos produtos*. São Paulo: Ed. Edgard Blucher, 1998.

BERKUN, S. *The Art of UI Prototyping*. Disponível em: <<http://www.scottberkun.com/essays/essay12.htm>>. Acesso em: 19 nov. 2013.

CHENG, L. C. E FILHO, L. D. R. M. QFD – Desdobramento da função qualidade na gestão de desenvolvimento de produtos. São Paulo: Editora Blucher, 2007.

FERNANDES, F. F. A utilização do software CAD 3D e impressoras 3D no desenvolvimento do produto e os consequentes benefícios econômicos e sociais, artigo apresentado no XV encontro de pesquisadores do UNIFACEF, 2014, 16 pág.

FIALHO, A. B. Solidworks premium 2009: teoria e prática no desenvolvimento de produtos industriais – plataforma. São Paulo: Érica, 2011.

FOGGIATO, A. J. Recomendações para modelagem em sistemas CAD – 3D. Congresso Brasileiro de Engenharia de Fabricação, 4a COBEF. Estância de São Pedro. 2007.

GATES, Bill, A Empresa na Velocidade do Pensamento - com um sistema nervoso digital, São Paulo: Editora Schwarcz, 1999

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERRERO, J. M. C. N., Implantação e Uso de Site Colaborativo no Processo de Projeto de Obras de Edificação em Porto Alegre/RS. 198 Dissertação de Mestrado Profissional da Escola de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004, 108 pág.

JACOSKI, C. A., A Integração da Comunicação em Projetos de Construção Utilizando Tecnologias da Informação. Disponível em: <http://claudio.jacoski.googlepages.com/CONS_C_03_015.pdf> Acessado em 01 de novembro de 2014.

LAUDON, K. C. e LAUDON, J. P., Sistemas de Informações com Internet. Rio de Janeiro, 4ª ed. Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 1999, 389 pág.

LUFTMAN, J. N. et al., Transforming the Enterprise: The Alignment of Business and Information Technology Strategies. IBM Systems Journal, v.32, nº 1, pág. 198-221, 1993.

MÉNDEZ, O. R., The Building Information Model in Facilities Management, Dissertação de Mestrado, Faculty of the Worcester Polytechnic Institute Science in Civil Engineering, Worcester Massachusetts, 2006, 87 pág.

MEURER, E.; As tecnologias CAD-CAM em Cirurgia e Traumatologia Buxomaxilofaxial, Tese – (Doutorado em odontologia) – Programa de Pós Graduação em Cirurgia e Traumatologia Buxomaxilofaxial, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2002.

MULLER, T. SolidWorks Blog Definir a garantia dos produtos ficou mais fácil com o SolidWorks simulation [Internet]. Brasil: SolidWorks Brasil. 8 Julho 2011 [citado em 18 nov. 2013]. Disponível em: <<http://www.solidworks.com/solidworksbrasil/category/simulacao>>.

PMI® – Project Management Institute Guia PMBOK® 3ª ed. 2004, 388 pág.

RAULINO, B. R. Manufatura aditiva: desenvolvimento de uma máquina de prototipagem rápida. Trabalho de graduação em Engenharia de Controle e Automação, Publicação FT.TG- 2011 Faculdade de Tecnologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

ROZENFELD, H. et al., Gestão de Desenvolvimento de Produtos: Uma Referência para Melhoria do Processo. São Paulo, Editora Saraiva. 2006, p.542.

SOLIDWORKS CORPORATION. Conceitos básicos do SolidWorks. Massachusetts. 2008.

TARAPANOFF, K., Inteligência Organizacional e Competitiva. Brasília, 2001, Editora Universidade de Brasília, 344 pág. _____, Informação, Conhecimento e Inteligência em Corporações: Relação e Complementaridade. In: Inteligência, Informação e Conhecimento. 2006, Brasília, IBICT e UNESCO, 456 pág.

TZORZOPOULOS, P. Contribuições para o Desenvolvimento de um Modelo do Processo de Projeto de Edificação em Empresas Construtoras Incorporadoras de Pequeno Porte. Dissertação de Mestrado da Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999, 150 pág.

VENKATRAMAN, N. e HENDERSON, J.C. "Real Strategies for Virtual Organizing, Sloan Management Review, Fall 1998, p. 33- 48.

VOLPATO, N. Prototipagem Rápida: Técnicas e Aplicações. São Paulo: Edgard Blucher, 2007.

TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO NO AMBIENTE CONTÁBIL: UMA ANÁLISE EXPLORATÓRIA DA DEMONSTRAÇÃO DO VALOR ADICIONADO A PARTIR DO SPED CONTÁBIL

INFORMATION TECHNOLOGY IN ACCOUNTING ENVIRONMENT: An exploratory analysis of statement of Value Added Demonstration the SPED from accounting

Sessão temática: Tecnologia e Sistemas

FERRAREZI, Maria Amélia D. Oliveira
Uni-FACEF Centro Universitário de Franca
Mestranda Interdisciplinar em Desenvolvimento Regional
maria.adoliveira@sp.senac.br

SMITH, Marinês Santana Justo
Uni-FACEF Centro Universitário de Franca
Doutora em Ciência da Informação
marjustosmith@gmail.com

Resumo

O objeto da pesquisa é discutir a tecnologia da informação no ambiente contábil, e a partir desta discussão avaliar as possibilidades de elaboração da Demonstração do Valor Adicionado (DVA) a partir do Sistema Público de Escrituração Digital (SPED) contábil. Assim a pesquisa propõe responder se em posse dos dados contidos no SPED contábil, uma obrigação acessória tributária federal, é possível gerar outras informações, como por exemplo, a demonstração contábil denominada Demonstração do Valor Adicionado (DVA)? Elegeu a temática pela relevância informacional da DVA quanto à informação socioeconômica capaz de subsidiar análises e decisões no tocante a geração e distribuição da riqueza dentro das organizações, como no seu entorno, como nos municípios, nos estados e na união, culminando então na necessidade de conhecer as possibilidades de elaboração da DVA a partir de sistemas de informação já existentes nestes ambientes. No que se refere ao método, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, exploratória de abordagem qualitativa dos dados. Como principais resultados a se destacar, observou-se que diante do atual cenário contábil, um cenário digital, a tecnologia da informação pode ser entendida como fator preponderante na relação fisco contribuinte, promovendo interação online, com riqueza de dados capazes de gerar informações e novos conhecimentos tanto no ambiente privado, quanto no ambiente público, afirmativa esta por concluir que é possível gerar a DVA a partir do SPED contábil.

Palavras-chave: Tecnologia da Informação, Sistema Público de Escrituração digital, Demonstração do Valor Adicionado.

Abstract

The object of the research is to discuss information technology in accounting environment, and from this discussion to evaluate the possibilities of the development of Added Value Demonstration (AVD) from the accounting Public Digital Bookkeeping System (PDBS). So the research proposes to answer if having the data contained in the accounting PDBS, a federal tax obligation accessory, it is possible to generate other information, such as the financial statement called the Added Value (AVD) demonstration. The theme comes from the informational relevance of AVD considering the socioeconomic information capable of supporting analysis and decisions regarding the generation and distribution of wealth within organizations, as in its surroundings, in the municipalities, states and union, culminating in the need of knowing the elaboration possibilities of AVD from existing information systems in these environments. With regard to the method, it is a bibliographical research, exploratory qualitative approach to data. The main results showed that given the current accounting scenario a digital scenario; information technology can be understood as a major factor in tax authorities taxpayer relationship, promoting online interaction with richness of data capable of generating information and new knowledge both in private, and public environment, this statement results from concluding that it is possible to generate the AVD from the accounting PDBS.

Keywords: Information Technology, Public System of Digital Bookkeeping, Value Added Demonstration.

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia da informação trouxe a partir da sua evolução mudanças em todas as áreas do conhecimento humano e não apenas nas áreas de tecnologia e comunicação. Mudanças que segundo Pereira Silva (2010) foram responsáveis por alterações de conduta, de costumes, e de consumo. Inclusive novos hábitos sociais foram adquiridos, surgiram novas interações e até mesmo novas ferramentas de monitoramentos, gestão e negócios nos ambientes públicos e privados.

Dentro deste campo de evolução da tecnologia da informação, vários setores tem se beneficiado, inclusive a contabilidade, que a cada dia busca e reconhece recursos tecnológicos que simplificam e facilita a escrituração contábil e fiscal, o que de fato também contribui com a evolução da ciência contábil, que tem passado por processo de modernização ao acompanhar um mundo digital que busca a agilidade nos processos operacionais. Assim a tecnologia da informação se torna uma aliada da ciência contábil no estudo das variações patrimoniais, seu objeto de estudo enquanto ciência social.

A proposta central deste trabalho é discutir a tecnologia da informação no ambiente contábil, e a partir desta discussão avaliar as possibilidades de elaboração da DVA a partir do SPED contábil. A DVA trata-se de uma Demonstração Contábil com conteúdos informacionais socioeconômicos, relacionados à geração e distribuição da riqueza de uma organização em específico período de tempo. Posto a proposta central, a pesquisa tem o intuito de responder à problemática: Em posse dos dados contidos no SPED contábil, uma obrigação acessória tributária federal, é possível gerar outras informações, como por exemplo, a demonstração contábil denominada Demonstração do Valor Adicionado (DVA)?

Para alcançar o objetivo, será realizado o levantamento bibliográfico acerca do tema para tecer o referencial teórico e subsidiar a possibilidade de elaboração da DVA a partir do SPED contábil, correlacionando os dados necessários para composição da DVA com os dados contidos no SPED contábil.

Esta pesquisa está organizada em cinco seções. Além da primeira introdutória, o trabalho contém mais quatro seções. Na seção 2 apresentam os referenciais teóricos que envolvem o SPED, a tecnologia da informação no ambiente contábil, e a DVA. Na seção 3, são apresentados os procedimentos metodológicos que possibilitaram responder o problema da pesquisa e chegar ao objetivo geral. Na seção 4, têm-se resultados e discussões sobre a temática proposta. E por fim a seção 5 consta as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O objetivo desta seção é discutir a partir de bibliografias o SPED e a tecnologia da informação no ambiente contábil, ambiente que utiliza os benefícios da tecnologia da informação em prol dos processos operacionais. E apresentar as estruturas da DVA e do SPED contábil para possibilitar correlacionar os conteúdos.

2.1 O Sistema Público de Escrituração Digital - SPED e a tecnologia da informação no ambiente contábil

Aliando a tecnologia da informação ao campo da contabilidade, emerge um cenário digital, transpondo o cenário do papel, promovendo intensa velocidade na geração e disseminação da informação. Galgando assim interações ainda não vista, como por exemplo, interações online entre fisco e contribuintes, que através do projeto SPED, uma obrigação acessória federal, nutre o banco de dados do fisco, através de um *layout* definido no projeto, com todos os dados contábeis e fiscais da empresa, que a partir deste, pode o fisco gerar informações e conhecimentos para alcançar de forma efetiva a sua missão, ou seja, a fiscalização na arrecadação tributária, podendo ser entendida como uma fiscalização eletrônica.

O SPED foi instituído pelo decreto nº 6.022 de 22 de janeiro de 2007, e pela Instrução Normativa da Receita Federal do Brasil RFB nº 787 de 19 de novembro de 2007. O projeto consiste na:

[...] modernização da sistemática atual do cumprimento das obrigações acessórias, transmitidas pelos contribuintes às administrações tributárias e aos órgãos fiscalizadores, utilizando a certificação digital como assinatura dos documentos garantindo assim a validade jurídica dos mesmos apenas na sua forma digital (BRASIL, 2014).

Segundo Azevedo e Mariano (2009) apud Junior, Oliveira e Carneiro (2011), o Brasil buscou exemplos no exterior, em países como Chile e México, para elaborar o projeto.

Os objetivos do SPED são: Promover a integração dos fiscos, mediante a padronização e compartilhamento das informações contábeis e fiscais, respeitadas às restrições legais; Racionalizar e uniformizar as obrigações acessórias para os contribuintes, com o estabelecimento de transmissão única de distintas obrigações acessórias de diferentes órgãos fiscalizadores; Tornar mais célere a identificação de ilícitos tributários, com a melhoria do controle dos processos, a rapidez no acesso às informações e a fiscalização mais efetiva das operações com o cruzamento de dados e auditoria eletrônica. (BRASIL, 2014).

O universo de atuação SPED contempla obrigações acessórias estaduais e federais, como nota fiscal eletrônica e informações como escrituração fiscal, contábil e de apuração de tributos, tais como relacionadas no quadro 1.

Quadro 1 – Universo de Atuação SPED

SPED	Objetivos
Escrituração contábil digital – ECD (SPED contábil)	Substituir a escrituração em papel dos livros diário, razão e seus respectivos livros auxiliares, bem como balancetes, balanços e fichas, por arquivos e registros digitais.
Escrituração Contábil Fiscal FCONT	Escrituração das contas patrimoniais e de resultados que considera métodos e critérios vigentes até 31/12/2007. Esta escrituração não substitui escrituração em anterior em papel e sim apoia a transição do regime vigente até 31/12/2007, com o proposto pela lei 11.638/2007.
Escrituração Fiscal digital – EFD (SPED FISCAL)	Substituir a impressão dos livros fiscais, (Registro de entradas, registros de saídas, Apuração do ICMS, Apuração do IPI e Inventário) por arquivos e registros digitais.
Escrituração Fiscal digital – Contribuições – EFD-Contribuições (SPED Contribuições)	Formalizar a escrituração das contribuições sociais, PIS, Cofins nos regimes cumulativos e não cumulativos, e posteriormente acrescentado a Contribuição Previdenciária sobre a receita bruta.
Nota Fiscal eletrônica – NF-e	Substituir documentos fiscais de circulação de mercadorias em papel por documentos eletrônicos, gerados e armazenados eletronicamente em ambiente nacional.
Nota Fiscal de Serviços eletrônica - NFS-e	Substituir a emissão de documentos fiscais de prestação de serviços em papel por documentos eletrônicos, gerados e armazenados eletronicamente em ambiente nacional.
Conhecimento de Transporte eletrônico – CT-e	Substituir os documentos fiscais, de serviços de transportes rodoviários, aquaviários, ferroviários e aéreos em papel por documentos eletrônicos.
E-Lalur	Eliminar a redundância de informações existentes na escrituração contábil, no LALUR e na DIPJ.
Escrituração Fiscal Digital-EFD-Social	Abranger a escrituração da folha de pagamento e, em uma segunda fase, o Livro Registro de Empregados

Fonte: Autor adaptado Receita Federal do Brasil.

Assim, obtêm-se os livros mercantis eletrônicos, propostos pelo SPED, em formatos específicos, através de arquivo com *layout* padrão e assinado com certificação digital. Basicamente uma solução da tecnologia de informação fornecida pela Receita Federal que oficializa os arquivos digitais gerados pelas escriturações contábeis e fiscais

Para a implantação deste advento, o SPED, uma iniciativa do Poder Público, o governo contou com parcerias da sociedade civil e autarquias, onde a tecnologia da informação nos remete ao cenário de informação contábil e fiscal em tempo real. De acordo com Sasso, Rosa, Barbosa (2011, p.8) “a implantação do SPED poderá trazer muitos benefícios, mas não se pode deixar de evidenciar que para as grandes empresas, que já possuem um departamento de TI (Tecnologia da informação) estruturado, as mudanças serão menos problemáticas”. E ainda de acordo com os mesmo autores:

O SPED já está unificando as informações perante a Receita Federal e Estadual, com isso a contabilidade entra definitivamente na Era Digital e para os profissionais contábeis surge uma nova forma de trabalho, baseada em arquivos eletrônicos e amparada em

tecnologias que permitem acesso imediato às informações por parte de todos os envolvidos nas transações (SASSO, ROSA, BARBOSA, 2011, p.7).

A partir deste contexto é possível observar que a tecnologia da informação é uma aliada na realização dos procedimentos de escrituração contábil e fiscal. Com sua evolução, a cada dia surgem sistemas mais sofisticados que aumentam os controles sobre as informações, com possibilidades de redução de erros e fraudes, que oportunamente poderiam trazer prejuízos ao fisco. E para o setor público, a tecnologia da informação se torna uma estratégia relevante na busca pela eficiência operacional. Bittencourt (2013, p. 8) valida este pensamento ao descrever recentemente no trabalho de conclusão de curso:

Desta forma, o governo vale-se da Tecnologia da Informação e busca inovações dentro deste setor para manter o controle sobre as declarações efetuadas pelo contribuinte. Assim foram criados projetos dentro da Fazenda Pública (Federal e Estadual), para fiscalizar áreas Contábeis e Tributárias (BITTENCOURT, 2013, p. 8).

Diante deste atual cenário contábil, um cenário digital, a tecnologia da informação pode ser entendida como fator preponderante na relação fisco contribuinte, promovendo interação online, com riqueza de dados capazes de gerar inúmeras informações e conhecimentos patrimoniais, econômicas, financeiras e socioeconômicas para ambos, suscitando um ambiente informacional, no qual a informação e sua adequada utilização podem gerar novos conhecimentos promovendo a interação entre organização e ambiente externo.

2.2 Demonstração do Valor Adicionado e o SPED contábil

A DVA é uma das demonstrações contábeis, participante do conjunto das demonstrações contábeis no Brasil. Um dos principais pontos de partida para a apresentação obrigatória da DVA no conjunto das demonstrações contábeis no Brasil foi à promulgação da lei nº 11.638/2007 que introduziu alterações à lei nº 6.404/76, tornando obrigatória a publicação da DVA para as companhias de capital aberto, como parte das demonstrações contábeis divulgadas ao final do exercício.

“A DVA tem por objetivo demonstrar o valor adicionado da riqueza econômica gerada pelas atividades da empresa como resultante de um esforço coletivo e sua distribuição entre os elementos que contribuíram para a sua criação”. (IUDÍCIBUS, et al., 2010, p.581).

Nascida na área econômica, a partir da necessidade de se apurar a riqueza do país, a DVA contábil se baseia no valor das vendas, enquanto a econômica se utiliza do valor da produção. Percorrendo esta por um ajuste do processo de transição macroeconômico para o microeconômico segundo Siqueira (2007). De acordo com Cosenza (2003), o cálculo do valor adicionado pode ser utilizado sob dois enfoques: o enfoque contábil e o enfoque econômico. Na área econômica, o conceito de riqueza gerada é obtido a partir do montante da produção, enquanto no primeiro enfoque, o contábil, pode-se evidenciar com base no montante das vendas. Neste trabalho, será utilizado o enfoque contábil, por se dispor do valor das vendas expresso na Demonstração do Resultado do Exercício (DRE), contida no SPED contábil.

Ainda por Siqueira (2007), DVA se revela no aspecto social ao buscar evidenciar a distribuição do valor agregado gerado pelas empresas entre os diversos grupos que participaram na sua constituição. O autor afirma que tal busca denota uma preocupação redistributiva com a atividade econômica. Preocupação significativa no Brasil, o qual fechou o ano 2008 com o índice de Gini em 0,521, estando em queda desde 1998, segundo o IBGE. Para o último ano fechado, 2013, a imprensa tem divulgado o índice no patamar de 0,498. Índice utilizado na medição da distribuição da renda.

Contudo, para Ribeiro (2009), a DVA representa um grande avanço na ciência contábil, especialmente porque, ao evidenciar a riqueza gerada pela empresa e a forma como foi distribuída, os indicadores e informações de natureza social que ela oferece atingem um universo maior de usuários. Entende-se que promulgação da Resolução CFC 1,138 de 2008, que através do seu conteúdo técnico definiu sua elaboração de forma padronizada, também contribuiu com o avanço da ciência contábil derrubando pressupostos como o publicado por Fagundes et al.(2008):

Ao se pretender utilizar o DVA como um relatório gerencial, alguns inconvenientes se apresentam devido à falta de padronização, o que

pode gerar controvérsias em relação ao cálculo do valor adicionado. Entre estas, pode-se citar o tratamento contábil utilizado para o registro de operações, dificultando a análise comparativa entre diversas empresas (FAGUNDES, 2008, 93).

Entretanto, apesar da padronização trazida Resolução CFC 1,138 permitindo a análise comparativa entre as empresas, algumas lacunas ainda podem ser encontradas, em função da DVA não ser obrigatória para as sociedades limitadas.

Para Ciência Contábil, que muito tem se transformado ao longo dos últimos séculos, Santos (2007, p. 27), destaca que “a medição ou apuração da riqueza criada pode ser calculada através da diferença aritmética entre o valor das vendas e os insumos pagos a terceiros mais as depreciações”. Acrescenta-se à riqueza gerada aquelas recebidas em transferências, como resultados de equivalência patrimonial e receitas financeiras. Assim, segundo Santos (2007), partindo da riqueza gerada, esta é distribuída entre os diversos fatores de produção (Trabalho, capital próprio ou de terceiros e governo), assim posto: Pessoal; Impostos, taxas e Contribuições; Remuneração de Capital de Terceiros e Remuneração de Capital Próprio.

Baseado na Resolução CFC nº 1.138/2008 a DVA é elaborada com base em dados oriundos da contabilidade, extraídos de registros efetuados com base em princípios contábeis. Sua estruturação é a partir de Demonstração do Resultado do Exercício (DRE), conciliada em registros auxiliares mantidos pela empresa, portanto elaborada com base nos Princípios de Contabilidade.

Em sua primeira parte, deve apresentar de forma detalhada a riqueza criada pela entidade. A segunda parte da DVA deve apresentar de forma detalhada como a riqueza obtida pela entidade foi distribuída.

Neste sentido apresenta-se a composição para formação e distribuição da riqueza, no quadro 2 abaixo, identificando o valor adicionado líquido formado a partir das receitas, insumos e retenções e a respectiva distribuição ao pessoal, governos (Municipais, Estaduais, Federais) e financiadores, seja capital próprio ou de terceiros.

Quadro 2 – Composição para geração e distribuição da riqueza

FORMAÇÃO DA RIQUEZA	
Venda de mercadorias, produtos e Serviços	Inclui os valores dos tributos incidentes sobre essas receitas (por exemplo, ICMS, IPI, PIS e COFINS), ou seja, corresponde ao ingresso bruto ou faturamento bruto, mesmo quando na demonstração do resultado tais tributos estejam fora do cômputo dessas receitas.
Outras receitas	Da mesma forma que o item anterior, inclui os tributos incidentes sobre essas receitas.
Provisão para créditos de liquidação duvidosa	Constituição/Reversão - inclui os valores relativos à constituição e reversão dessa provisão.
Custo dos produtos, das mercadorias e dos serviços vendidos	Inclui os valores das matérias-primas adquiridas junto a terceiros e contidas no custo do produto vendido, das mercadorias e dos serviços vendidos adquiridos de terceiros; não inclui gastos com pessoal próprio.
Materiais, energia, serviços de terceiros e outros	Inclui valores relativos às despesas originadas da utilização desses bens, utilidades e serviços adquiridos junto a terceiros.
Perda e recuperação de valores ativos	Inclui valores relativos a ajustes por avaliação a valor de mercado de estoques, imobilizados, investimentos, etc. Também devem ser incluídos os valores reconhecidos no resultado do período, tanto na constituição quanto na reversão de provisão para perdas por desvalorização de ativos, conforme aplicação da NBC TG 01 – Redução ao Valor Recuperável de Ativos (se no período o valor líquido for positivo, deve ser somado).
Depreciação, amortização e exaustão	Inclui a despesa ou o custo contabilizado no período.
Resultado de equivalência patrimonial	O resultado da equivalência pode representar receita ou despesa; se despesa, deve ser considerado como redução ou valor negativo.
Receitas financeiras	Incluem todas as receitas financeiras, inclusive as variações cambiais ativas, independentemente de sua origem.
Outras receitas	Inclui os dividendos relativos a investimentos avaliados ao custo, aluguéis, direitos de franquia, etc.

DISTRIBUIÇÃO DA RIQUEZA	
Pessoal	Valores apropriados ao custo e ao resultado do exercício na forma de: <input type="checkbox"/> Remuneração direta – representada pelos valores relativos a salários, 13º salário, honorários da administração (inclusive os pagamentos baseados em ações), férias, comissões, horas extras, participação de empregados nos resultados, etc. <input type="checkbox"/> Benefícios – representados pelos valores relativos a assistência médica, alimentação, transporte, planos de aposentadoria, etc. <input type="checkbox"/> FGTS – representado pelos valores depositados em conta vinculada dos empregados.
Impostos, taxas e contribuições	Valores relativos ao imposto de renda, contribuição social sobre o lucro, contribuições ao ICMS, IPI, PIS e COFINS.
Remuneração de capitais de terceiros	Valores pagos ou creditados aos financiadores externos de capital. <input type="checkbox"/> Juros. <input type="checkbox"/> Aluguéis <input type="checkbox"/> Outras – inclui outras remunerações que configurem transferência de riqueza a Terceiros franquia, direitos autorais, etc.
Remuneração de capitais próprios	Valores relativos à remuneração atribuída aos sócios e acionistas. <input type="checkbox"/> Juros sobre o capital próprio (JCP) <input type="checkbox"/> Lucros retidos e prejuízos do exercício <input type="checkbox"/> As quantias destinadas aos sócios e acionistas na forma de JCP.

Fonte: Adaptado pela autora da Resolução CFC nº 1.138/2008

Os itens da geração e distribuição da riqueza possuem especificidades informacionais que isoladamente podem não promover muito significado e ou relevância, mas congregados, se tornam congruentes na finalidade, a informação socioeconômica gerada pelas organizações em determinado período de tempo.

Para alcançar o objetivo proposto, ou seja, avaliar as possibilidades de elaboração da Demonstração do Valor Adicionado a partir do SPED contábil apresenta-se os blocos de informações contidos no SPED contábil, sendo eles:

Quadro 3 – Relação de Blocos do SPED contábil

Blocos	Descrição
0	Abertura, Identificação e Referências.
I	Lançamentos contábeis.
J	Demonstrações Contábeis.
0	Controle e Encerramento do Arquivo Digital.

Fonte: Anexo ao Ato Declaratório Executivo Cofis no 103/2013

Portanto, o arquivo digital é composto por blocos de informação. Cada bloco de informações é estratificado conforme tabela de registros, a qual abaixo se especifica a tabela de registros do bloco J – Demonstrações contábeis, de onde se pressupõe a existência dos dados necessários para elaboração da DVA a partir do SPED contábil.

Quadro 4 – Estratificação dos registros contidos no bloco J – Demonstrações Contábeis do SPED contábil

Bloco	Descrição	Registro
J	Balanco Patrimonial	J100
J	Demonstração do Resultado do Exercício	J150
J	Outras Informações	J800
J	Termo de Encerramento	J900
J	Identificação dos signatários da Escrituração	J930
J	Encerramento do bloco J	J990

Fonte: Anexo ao Ato Declaratório Executivo Cofis no 103/2013

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada com base em dados secundários ou bibliográficos, a justificativa da escolha, reside na questão de que esta pesquisa objetiva, conforme Marconi e Lakatos (2008), colocar o pesquisador em contato com temáticas já publicadas sobre o tema, abrangendo pesquisas científicas, legislação e livros. Estrutura que retrata, segundo a classificação de Gil (2008), uma pesquisa exploratória quanto aos objetivos, e uma pesquisa bibliográfica, quanto aos procedimentos técnicos.

A abordagem da pesquisa é de caráter qualitativo, preocupando-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, aqui entendido como a relação informacional entre fisco e contribuintes. Para Minayo (1993), a pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, crenças, aspirações, valores e atitudes, o que caracteriza uma profundidade das relações, dos processos e dos fenômenos. Assim, a abordagem qualitativa nos remete a trabalhar possibilidades, aspirações quanto à geração da DVA a partir dos dados contidos no SPED contábil por parte dos contribuintes como por parte do Poder Público.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao correlacionar os dados necessários para composição da DVA, com os dados requeridos pelo bloco J do SPED contábil, fica evidente que é possível gerar esta demonstração contábil a partir do SPED contábil, pois os dados necessários para a composição da demonstração provêm na íntegra da Demonstração do Resultado do Exercício (DRE) e esta é parte integrante do bloco J do SPED contábil.

Com a abundância de dados contida na DVA, exemplificado no quadro 2, os usuários podem obter importantes informações não evidenciadas em outras demonstrações contábeis, acerca da atividade empresarial como:

- Quanto da riqueza gerada foi distribuído para o fator de produção: trabalho;
- Quanto da riqueza gerada foi distribuído para o agente econômico: Estado;
- Quanto da riqueza gerada foi distribuído entre os financiadores de capital: Próprio e Terceiros;

Esta demonstração contábil, de geração e distribuição de riqueza, pode ser considerada como um sistema de informação aos componentes da sociedade, como: empregados, governo, financiadores, gestores, sócios e ou acionistas, e ainda que não diretamente estas informações possam subsidiar outros componentes da sociedade, como, clientes, fornecedores, e até mesmo órgãos públicos, como as secretarias de planejamento e desenvolvimento, que poderão utilizar estas informações para elaboração de políticas públicas para o desenvolvimento econômico, social e cultural.

O desenvolvimento requer segundo Valentim (2008 p. 12), “conteúdos informacionais que proporcionem desempenho eficiente”. Ainda por Valentim (2008 p. 11), “As tecnologias da informação e comunicação são as estruturas que possibilitam o acesso, armazenagem, o processamento e a medição”. A partir destas afirmativas conclui-se que o SPED pode ser considerado uma tecnologia da informação e comunicação no ambiente contábil, com dados suficientes para gerar demonstrações contábeis não obrigatórias no SPED, como por exemplo, a DVA.

Assim, conclui-se que a interatividade e a dinâmica inerente à trajetória das Tecnologias da Informação e Comunicação, foram e são de fundamental importância para o desenvolvimento da informação no ambiente contábil. Seja no âmbito privado ou no âmbito das esferas públicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aceitando a validade do método e consoante ao objetivo e problematização da pesquisa, esta atinge seu objetivo ao apurar que a DVA pode ser elaborada a partir do SPED contábil. Contudo observa-se que a DVA, pode ser elaborada a partir dos dados contidos no SPED contábil, porém esta não é uma demonstração contábil obrigatória para o SPED contábil, apesar de conter em seus blocos, todas as informações necessárias para a composição de geração e distribuição da riqueza, dos contribuintes que compulsoriamente ou facultativamente geram o SPED contábil.

Elaborar a DVA a partir do SPED contábil infere que a pesquisa contribuirá com os estudos da Ciência Contábil aliada a Tecnologia da Informação. E, a partir da junção dos conteúdos, de forma interdisciplinar, a contribuição deve se expandir aos estudos da DVA enquanto informação socioeconômica presente no SPED contábil, podendo ser utilizada infinitamente. E ainda, a contribuição deve se estender aos estudos do SPED contábil, podendo a qualquer tempo utilizarem as informações da DVA para subsidiar análises e decisões.

Por parte dos contribuintes as decisões decorrem em para quem (mão-de-obra, governo, capital de terceiros, capital próprio e reinvestimento no negócio) a riqueza será distribuída, e quanto será distribuído a cada pilar.

Por parte do Poder Público, as análises e decisões, podem ser, entre outras, a elaboração de Políticas Públicas em favor do desenvolvimento, a partir de informações socioeconômica, única, considerando que estas não se replicam em nenhuma outra fonte.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Anexo ao Ato Declaratório Executivo Cofis nº 103/2013.**

BRASIL. **Decreto nº. 6.022, de 22 de Janeiro de 2007.**

BRASIL: **Instrução Normativa da Receita Federal do Brasil RFB nº 787 de 19 de novembro de 2007.**

BRASIL. **Lei nº. 11.638, de 28 de Dezembro de 2007.**

BRASIL. **Lei nº. 6.404, de 15 de Dezembro de 1976.**

BRASIL. **Resolução CFC nº. 1.138, de 21 de Novembro 2008.**

BRASIL. **Resolução CFC nº. 1.162, de 27 de Março de 2009.**

BRASIL. **Receita Federal do Brasil.** In: Sistema Público de Escrituração Digital. Disponível em: <<http://www1.receita.fazenda.gov.br/sobre-o-projeto/objetivos.htm>>. Acesso em: 09 nov. 2014.

BRASIL: **Receita Federal do Brasil.** Disponível em: < BRASIL: **Receita Federal do Brasil.** Disponível em: <<http://www1.receita.fazenda.gov.br/sistemas/default.htm>> Acesso em: 09 nov. 2014.> Acesso em: 09 nov. 2014.

BITTENCOURT, Mayara Moreira. **Sistema Público de Escrituração Digital – SPED: uma análise sobre a visão dos contadores e técnicos em contabilidade dos escritórios do Setor Comercial Sul do DF.** 2013, 24 f. (TCC em Ciências Contábeis). Centro Universitário de Brasília – UNICEUB Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais aplicadas – FATECS, Brasília, 2013.

COSENZA, J.P. 2003. **A eficácia informativa da Demonstração do Valor Adicionado.** São Paulo, ano XIV, p.7-29, out. 2003. Revista Contabilidade e Finanças. Edição especial, USP,

FAGUNDES, Jair Antunes; et al. **A Demonstração do Valor Adicionado – DVA como fonte de informações gerenciais: Um estudo em uma cooperativa de crédito.** v. III, n. 1, jan/abr. 2008. ISSN 1980-4814. ABCustos Associação Brasileira de Custos.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE<<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=FDT809&t=indice-gini-pessoas-ocupadas-rendimento-mensal>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

IMPRESA<<http://g1.globo.com/economia/noticia/2014/09/desigualdade-aumenta-e-fica-no-mesmo-nivel-de-2011.html>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; et al.. **Manual de contabilidade societária:** aplicável a todas as sociedades, de acordo com as normas internacionais e do CPC. São Paulo: Atlas, 2010.

JUNIOR, Idalberto José das Neves; Oliveira, Cleide Machado de Oliveira; Carneiro, Eleandro Elias. **Estudo exploratório sobre os benefícios e desafios da implantação e utilização do Sistema Público de Escrituração**

Digital – SPED na opinião de prestadores de serviços contábeis no Distrito Federal. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 8., 2011, São Paulo/SP. Disponível em: <<http://www.ucb.br/sites/000/2/564.pdf>>. Acesso em 30 nov.2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>>. Acesso em 28/010/2014.

PEREIRA, Danilo Moura; SILVA; Gislane Santos. **As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como aliadas para o desenvolvimento.** *Caderno de Ciências Sociais aplicadas*, Vitória da Conquista/BA, v. n. 10, p. 151-174. 2010.

Disponível em:<<http://periodicos.uesb.br/index.php/cadernosdeciencias/article/viewFile/884/891>>. Acesso em: 09 nov. 2014.

SANTOS, Ariovaldo dos. **Demonstração do Valor Adicionado:** como elaborar e analisar a DVA. São Paulo: Atlas, 2007.

SASSO, Alessandra; ROSA, Ivana Carla da; BARBOSA, Alberto. **O SPED e seus reflexos na profissão contábil.** v. 6, Out. 2011. Encontro de produção científica e tecnológica. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_sociais/03_Soc_Aplic_Completo.pdf>nov. 2014.

SIQUEIRA, José Ricardo Maia. **DVA: Vantagens e limitações de seu uso como instrumentos de avaliação da estratégia social corporativa.** n. 1, p. 116-140, jan./jun. 2007. ISSN 1646-6896. Revista del Instituto International de Costos. Disponível em: <http://www.revistaiic.org/articulos/num1/articulo5_esp.pdf>. Acesso em 30 nov. 2014.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **Informação e conhecimento em organizações complexas:** In: __.Gestão da Informação e do conhecimento, SP: Polis: C.A.2008.

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO – UFTM

Sessão temática: outras áreas temáticas

GAZOTTO, Mireille Alves

UNESP/FRANCA-SP

Assistente social na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM/Uberaba-MG. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da FCHS – UNESP/Franca/SP

mireilleservicosocial@hotmail.com

GIOMETTI, Analúcia Bueno dos Reis

UNESP/FRANCA-SP

Chefe do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Políticas Públicas –DECSPP. Professora do quadro permanente da Pós-graduação em Serviço Social da FCHS - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais / UNESP analuciagiometti@yahoo.com.br

Resumo

A assistência estudantil na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, município de Uberaba-MG, visa a concretização das Políticas Públicas referente à permanência e conclusão de curso de todos os alunos, particularmente dos que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Fundamenta-se na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, decreto nº 7.234, de 19/07/2010) e na Resolução nº 02/2008, da Congregação da UFTM. Este programa efetiva-se por intermédio de ações que se desenvolvem nas seguintes áreas estratégicas: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Assim, o presente artigo foi organizado por meio da dissertação de mestrado concluída, cujo tema é “Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM”. O interesse pela temática está vinculado às políticas públicas educacionais tendo como objeto de estudo a sua implementação. O artigo colocou em discussão a análise da PNAES naquela universidade. Tratou-se vinculada diretamente com as políticas públicas educacionais. O referencial teórico fundamentou-se na teoria social crítica para apreensão do processo histórico das relações sociais, repercutindo nas políticas públicas educacionais. A metodologia pautou-se na pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Com este estudo conheceu-se as condições dos discentes de graduação em sistema presencial na UFTM de 2008 a 2012 e a influência na sua perspectiva de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Assistência Estudantil, Serviço Social.

Abstract

The student assistance at the Federal University of Triângulo Mineiro - UFTM, Uberaba-MG, aimed at the achievement of public policy concerning the retention and completion for all students, particularly those found in social and economic vulnerability. It is based on the National Policy on Student Assistance (PNAES, Decree No. 7234 of 19/07/2010) and Resolution No. 02/2008, the Congregation of the UFTM. This program is carried out through actions developed in the following strategic areas: student housing; power; transport; health care; digital inclusion; culture; sport; day care; teaching aids; and access, participation and learning of students with disabilities, pervasive developmental disorders and high skills and giftedness. Thus, this article was organized through the completed dissertation, whose theme is "Public Policy Education: an analysis of the National Student Assistance Policy in the context of the Federal University of Triângulo Mineiro - UFTM". Interest in the issue is linked to educational policies having as object of study implementation. Article brought up for discussion the analysis of PNAES that university. It was directly linked with the educational public policies. The theoretical framework was based on the critical social theory to grasp the historical process of social relations, reflecting on educational policies. The methodology was guided in bibliographical research, desk research and field research. This study met up the conditions of undergraduate students in attendance system in UFTM 2008-2012 and the influence on your outlook on life.

KEYWORDS: Education, Student Assistance, Social Work.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo fundamentou-se na dissertação de mestrado apresentada à pós-graduação de Serviço Social na Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (UNESP), campus de Franca-SP, a qual teve como tema de estudo as “POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM”. Seu enfoque foi analisar a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto 7.234, de 19/07/2010, e identificar as condições de acesso e permanência dos discentes atendidos na ProACE, Unidade de Serviço Social. Tratou-se, portanto, da análise da implantação e desenvolvimento da Política Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 9.234/2010), instituída através do Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), Decreto 6.096/2007.

Tem-se, em vista disso, que a assistência estudantil é uma forma de concretização das Políticas Públicas, em nível federal, que diz respeito à permanência e conclusão de cursos de graduação, particularmente dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

[...] um conjunto complexo e multifacetado de fatores emergentes do contexto, devido à ausência ou precarização de recursos materiais capazes de garantir a sobrevivência (variáveis de exclusão social que impedem que grande parte da população satisfaça suas necessidades). Isso implica a aquisição de recursos simbólicos e materiais capazes de contribuir para o acesso a bens e serviços e de alguma mobilidade social. (MONTEIRO, 2011, p. 33).

Nesse contexto, foram analisadas a área da assistência estudantil, as relações sociais que interferem na forma de acesso, permanência e conclusão dos alunos ingressantes oriundos da classe social em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que pode ser constatado em discussões permanentes nos Fóruns Regionais e Nacional de Pró-Reitores das Universidades Federais (FONAPRACE).

Este artigo, então, aborda questões contemporâneas da implementação das políticas públicas educacionais, bem como a permanência dos estudantes nas universidades federais, no caso, UFTM, por meio do resultado final da apreensão dos dados empíricos coletados divididos de acordo com as grandes áreas de conhecimento da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, lembrando que, ao realizar a pesquisa de campo, os sujeitos de pesquisa, de acordo com a Resolução 196/96, pesquisa que envolve seres humanos, foram contatados e deram seu livre consentimento para o uso de tal método, resguardando eticamente seu direito de escolha.

Essas escolhas foram feitas por tratar-se de um tema novo, o qual está sendo amplamente divulgado pelo Governo Federal para com os investimentos na área da educação, no nível de graduação nas universidades federais. Desta forma, é um tema instigante que nos faz refletir as intenções deste governo, com as políticas educacionais afirmativas, ao fazer um paralelo com o Projeto Ético-Político do Serviço Social e o processo de trabalho do assistente social, para atender a demanda que se instaura nas universidades federais, no caso desta pesquisa, na UFTM: estudantes de graduação em sistema presencial que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

[...] deve ser compreendido como uma construção coletiva que, como tal, tem uma determinada direção social que envolve, valores, compromissos sociais e princípios que estão em permanente discussão exatamente porque participante que é do movimento vivo e contraditório das classes na sociedade. O sucesso do projeto depende de análises precisas das condições subjetivas e objetivas da realidade para sua realização bem como das ações políticas coerentes com seu compromisso e iluminadas pelas mesmas análises (REIS, 2005, p. 419)

Em linhas gerais, as novas demandas que se instauram na área educacional nos fazem refletir através do novo agir profissional do assistente social em busca da materialização do Projeto Ético-Político do Serviço Social, a necessidade, na contemporaneidade, de se capacitar para a veiculação e efetivação dos direitos dos cidadãos frente às suas demandas e respectivas expressões da questão social.

Pensar o Serviço Social na contemporaneidade, requer os olhos abertos para o mundo contemporâneo para decifrá-lo e participar da sua recriação. (...) É nessa perspectiva que se inquirir a realidade buscando, pelo seu deciframento, o desenvolvimento de um trabalho pautado no zelo pela qualidade dos serviços prestados, Na defesa da universalidade dos serviços públicos, na atualização dos compromissos ético-políticos com os interesses coletivos da população usuária. (IAMAMOTO, 2005, p. 19-20)

Assim, ao observar a realidade na UFTM a partir da implantação da Política Nacional Estudantil – PNAES, somada com a Reestruturação das Universidades Federais – REUNI pode-se conhecer as condições dos discentes de graduação em sistema presencial na UFTM oriundos nas iniciativas educacionais de 2008 a 2012 e a influência na sua perspectiva de vida.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste artigo, elencou-se o trabalho da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE), na Unidade de Serviço Social, no concernente ao programa de auxílios que prioriza o atendimento a discentes de cursos presenciais de graduação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que pode se dar em processos que busquem a efetivação dos direitos sócio-políticos, econômicos e culturais, ou a permanência do “*status quo*”, ou seja, formas assistencialistas e paternalistas dos discentes que utilizam serviços prestados no âmbito da assistência estudantil.

Para a exposição dos dados de pesquisa concluídos na dissertação de mestrado referendada para a construção deste artigo, utilizou-se como referencial teórico, uma análise na teoria social crítica buscando a visão de mundo mais concreta. Dito em outras palavras, uma teoria que demonstrou a natureza da história e suas relações sociais em sociedades determinadas/condicionadas possibilitando pesquisas no campo sócio-histórico que podem ser efetivamente viabilizadas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia permitiu o desenvolvimento da pesquisa dando clareza ao trabalho e as respectivas considerações finais. De acordo com os métodos de pesquisa utilizados, a pesquisa bibliográfica, dada a sua natureza de consultas a fontes diversas, garantiu fundamentação teórica.

A pesquisa documental, como fonte geradora central dos desdobramentos teóricos por meio das informações documentais já existentes, forneceu dados necessários para coleta e análise das informações.

Essas informações foram fundamentadas em documentos e dados referentes à gestão dos auxílios na ProACE, bem como no regimento interno da UFTM, no que tange a assistência estudantil, atendimentos e outros documentos pertinentes ao assunto.

A pesquisa de campo permitiu estudar os procedimentos de análise dessa política no campo da *práxis*, ao fazer a relação entre a teoria e a prática em constante busca da apreensão da realidade, por meio da análise dos dados empíricos apreendidos com a fundamentação teórica desenvolvida por autores no campo da teoria social crítica.

Na apreensão dos dados empíricos, utilizou-se o caderno de campo em que foram anotadas observações pertinentes ao assunto, permitindo, segundo Ruiz (2002, p. 50), “[...] o estabelecimento de relações constantes entre determinadas condições – variáveis independentes – e determinados eventos – variáveis dependentes, observadas e comprovadas.” Então, confrontaram-se os dados obtidos com a análise dos questionários e pela pesquisa de satisfação respondidos pelos alunos envolvidos, pelas anotações do caderno de campo, documentos internos da UFTM e da ProACE.

A pesquisa quanti-qualitativa possibilitou a veracidade da comparação dos dados empíricos apreendidos na realidade pesquisada. A pesquisa quanti-qualitativa, de acordo com Goldenberg (2005, p. 62) permitiu fazer:

[...] um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular. Ele não se limita ao que pode ser coletado em uma entrevista: pode entrevistar repetidamente, pode aplicar questionários, pode investigar diferentes questões em diferentes ocasiões, pode utilizar fontes documentais e dados estatísticos.

A maior parte dos pesquisadores em ciências sociais admite, atualmente, que não há uma única técnica, um único meio válido de coletar os dados em todas as pesquisas. Acreditam que há uma interdependência entre os aspectos quantificáveis e a vivência da realidade objetiva no cotidiano.

O universo de pesquisa foi constituído por 100 alunos atendidos com o(s) auxílio(s) na ProACE/UFTM, de 2008⁴⁴ a 2012. Deste universo, 66% dos alunos devolveram os questionários respondidos para mensuração dos dados coletados.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, para qual os sujeitos deram livre consentimento para uso de tal método. Foi eticamente resguardado seu direito de escolha.

Neste sentido, este trabalho aborda questões contemporâneas da implementação das políticas públicas educacionais e permanência dos estudantes nas universidades federais, no caso, UFTM.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO: A Assistência Estudantil em dados

De acordo com a devolutiva de 64 questionários, constatou-se que 25 são dos cursos noturnos (Licenciatura em Ciências Biológicas, Química, Física e Matemática, Geografia, Letras/Português/Espanhol Bacharelado em Serviço Social) e 39 são dos cursos diurnos (Bacharelado em Psicologia, Engenharia química, Engenharia ambiental, Engenharia alimentos, Engenharia civil e Engenharia elétrica, Enfermagem, Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição e Medicina).

Conforme as grandes áreas do conhecimento estabelecidas pela CAPES e distribuídos os cursos existentes na UFTM, tem-se nesta coleta parcial dos dados, 05 alunos(as) das Ciências Biológicas (Ciências Biológicas); 06 alunos(as) das Ciências Exatas da Terra (Licenciatura em Química, Física e Matemática); 06 alunos(as) das Ciências Humanas (Licenciatura em Geografia e Bacharelado em Psicologia); 08 alunos(as) das Ciências Sociais Aplicadas (Bacharelado em Serviço Social); 09 alunos(as) são das Engenharias (Engenharia química, Engenharia ambiental, Engenharia alimentos, Engenharia civil e Engenharia elétrica); 01 aluno(a) de Linguística, Letras e Artes (Licenciatura em Letras/Português/Espanhol); e 29 alunos(as) da Saúde (Enfermagem, Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição e Medicina).

Destes, 42 são do sexo feminino e 22 são do sexo masculino. Nas Ciências Biológicas há 03 estudantes do sexo feminino e 02 do sexo masculino, com total de 05 alunos(as); nas Ciências Exatas e da Terra há 04 alunas e 02 alunos, totalizando 06 alunos(as); nas Ciências Humanas há 02 alunas e 04 alunos, com total de 06 alunos(as); nas Ciências Sociais Aplicadas são 08 alunas; nas Engenharias são 03 alunas e 06 alunos, totalizando 09 alunos(as); na Linguística, Letras e Artes tem-se 01 aluna; e na Saúde são 21 alunas e 08 alunos, totalizando 29 alunos(as).

Quanto a idade, a mínima entre as idades são 18 anos e a máxima são 39 anos. Destes, há uma média de 22 anos entre os alunos(as) das áreas de conhecimento, tendo maior frequência a idade de 21 anos.

De acordo com o espaço de tempo escolhido para analisar os dados de pesquisa, ou seja, os alunos atendidos de 2008 a 2012 com o(s) auxílio(s), 10 estão no segundo período, 05 no terceiro período, 15 no quarto período, 04 no quinto período, 15 no sexto período, 09 no sétimo período e 06 no oitavo período.

A respeito da etnia declarada no questionário, 01 discente declarou etnia amarela, 39 declararam etnia branca, 16 declararam etnia parda, 06 declararam etnia preta e 02 escolheram etnia não declarada. Observa-se que a etnia branca declarada prevalece neste universo de pesquisa.

Prosseguindo com os dados parciais, observa-se que 18 alunos (as) são atendidos(as) com o auxílio alimentação, 15 com os auxílios alimentação/moradia, 09 com os auxílios alimentação/moradia/transporte urbano e 22 com os auxílios alimentação/transporte urbano.

Para pleitear o(s) auxílio(s), o aluno deve estar regularmente matriculado e frequentando os cursos presenciais de graduação da UFTM e precisa comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica e ser classificado nas classes E, D ou C. Desta forma, o aluno(a) deve participar em sessão de orientação coletiva com assistentes sociais, preencher no sítio da UFTM o Formulário de Avaliação socioeconômica, entregar a documentação comprobatória que subsidie a Avaliação Socioeconômica e agendar entrevista com os profissionais do Setor de Serviço Social. Assim há entrevista individual, visitas domiciliares e, após o deferimento do(s) auxílio(s) os estudantes assinam o Termo de Compromisso. Diante deste quadro, 19 aluno(as) são da classe C, 33 são da classe D e 12 são da classe E.

Quanto a formação, foi perguntado aos discentes, através do questionário, em qual instituição ele(a) cursou a maior do ensino fundamental e médio. Dos 64 questionários, 58 discentes estudaram na Rede Pública, 02 estudaram na Rede Particular com bolsa integral e 01 estudou na Rede Particular sem bolsa.

⁴⁴ Não foi possível coletar dados suficientes dos alunos que iniciaram seus auxílios no ano de 2008, pois os mesmos já haviam formado, trancado ou cancelado seu curso na UFTM quando foi realizado a pesquisa de campo no final do ano de 2012.

Referente a condição de moradia em Uberaba-MG, do total de respostas, 24 moram com a família; 03 possuem outra condição de moradia, tendo como exemplo casa cedida; 03 residem com parentes/amigos; 04 moram em pensão/pensionato; 27 residem em república; e 03 moram sozinho.

Para a categoria situação civil dos pais, 43 alunos responderam que seus pais são casados/união estável; 02 responderam que o pai é desconhecido; 02 possuem pai e mãe falecidos; 01 possui pai falecido; 14 responderam que seus pais são separados/divorciados; e 02 responderam que seus pais são separados/divorciados com pai falecido.

Para demonstrar os dados parciais foram tabuladas as perguntas abertas para obter um conhecimento prévio e análise futura dos dados no campo qualitativo. Assim, quanto ao primeira pergunta aberta, “Você tem conhecimento da Política Nacional de Assistência Estudantil na UFTM?”, 45 discentes responderam que sim; 05 responderam que não, 01 respondeu que conhece o estatuto da UFTM; 01 conhece os auxílios; 07 possuem conhecimento básico; 02 já ouviram falar. 01 não totalmente; 01 não, mas sabe que existe; e 01 nunca leu nada.

Para a segunda pergunta, “Como você identifica os auxílios alimentação/transporte/moradia na sua vida acadêmica? Por quê?”, 05 responderam que ajuda bastante; 01 considera como ajuda de custo; 01 considera como ajuda econômica e facilita a vida acadêmica; 01 ajuda na permanência; 01 ajuda na vida acadêmica; 01 ajuda a manter na faculdade; 02 consideram como apoio na vida acadêmica; 01 considera os auxílios complementares; 02 considera como contribuição para a permanência; 06 consideram os auxílios essenciais; 01 considera essencial e importante; 11 consideram de extrema importância; 01 relatou que facilitou o cotidiano acadêmico; 01 considera como fator determinante; e 01 considera os auxílios como fundamental.

Para a terceira questão “Você se vê sujeito de direitos perante as políticas de assistência estudantil na UFTM?”, 01 estudante não contemplou a pergunta; 01 estudante respondeu que “às vezes sim, às vezes não”; 02 estudantes responderam “claro”; 02 responderam “com certeza”; 01 respondeu que está “satisfeito”; 54 responderam que “sim”; e 03 responderam que “todos os alunos são”.

Constatou-se com estes dados analisados que, na realidade contemporânea, vivencia-se um processo de expansão do ensino superior público no qual a demanda discente elevou-se de forma significativa e alunos advindos da rede pública de ensino adentram no âmbito universitário com defasagem considerável de ensino, lazer, cultura, resultante da relação direta com a situação socioeconômica. Assim, há um atraso no ensino-aprendizagem neste setor, gerado por diversos condicionantes sócio-histórico, político-econômico e cultural.

Junto aos fatores agregados, soma-se a precarização das políticas públicas vivenciadas no contexto brasileiro contemporâneo – moradia, saúde, habitação, saneamento, dentre outras – conforme preconizado pelo Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Federais.

Portanto, percebe-se que, o momento vivenciado com a implementação de políticas públicas educacionais, para instituições de ensino público federal, bem como reais interesses do governo em investir nesse setor, confronta-se com a totalidade das relações sociais. As questões apreendidas no interior da UFTM, demonstram que os objetivos do REUNI e da PNAES vão além do que o programa propõe, são questões estruturais que devem ser repensadas não apenas no nível superior de ensino, mas nas políticas educacionais emancipatórias no nível fundamental e médio.

Dessa maneira, inserido no contexto, encontra-se a Unidade de Serviço Social, denominada “carro chefe” dessa política. A unidade executa os processos de trabalho referentes à implementação dessa política educacional ao realizar o atendimento da classe discente que busca os auxílios para permanência e conclusão nos cursos de graduação em sistema presencial. Ao analisar os dados, foi possível perceber a importância desse espaço de trabalho e a necessidade de uma educação continuada demonstrando que é um campo de possibilidades para a busca e efetivação de direitos.

Para o Serviço Social da ProACE, perante esta realidade e o seu percurso de formação histórica na UFTM, com a efetivação do programa de auxílios na área de assistência estudantil, a educação, considerada como direito constituído em lei federal, de responsabilidade do Estado deve ser disponibilizada com qualidade, de forma pública e com gratuidade, tendo todos o direito ao acesso à educação.

O assistente social então trabalha, no âmbito IFES, com as políticas públicas educacionais buscando a garantia do acesso e da permanência dos discentes. Para isso, ficou constatado que executa seus processos de trabalho fundamentado nas leis pertinentes a sua profissão e nas leis educacionais governamentais, como a LDB/96, o REUNI, a PNAES e documentos institucionais locais pertinentes a área da assistência estudantil.

A análise dos dados de pesquisa chamou a atenção quanto ao conhecimento deste discente no que se refere a Política Nacional de Assistência Estudantil. Os mesmos dizem conhecer, mas ao comparar este

questionamento com a pesquisa de satisfação ficou constatado que estes discentes conhecem apenas o programa de auxílios, buscando informações através do site da UFTM e por informações dos amigos. O desafio aqui se faz presente com a veiculação de informações quanto a PNAES e formas de organização desta classe discente para a formação de cidadãos que possam contribuir para a construção de uma educação coletiva e de equidade.

Quanto ao questionamento para melhorar a qualidade dos serviços prestados na ProACE, o desafio é deixar de trabalhar com mínimos sociais, ou seja, buscar processos de trabalho que visem a ampliação dos auxílios e aumentar a inclusão de discentes neste programa.

Assim, as conclusões e desafios aqui apresentados é apenas uma parte do que está posto no cotidiano da assistência estudantil da UFTM, pois apresentamos apenas parte com uma amostragem de pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi demonstrar os dados da pesquisa e a possibilidade da práxis. Para isso, através da pesquisa, com estes dados empíricos, foi possível analisar como está se dando o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Além deste acesso, as formas de implementação desta Política e o processo de trabalho do Serviço Social na área da educação superior fundamentado nas leis vigentes.

Assim, de acordo com as competências e atribuições o assistente social, possui capacidade teórico-metodológica, prático-operativa e ético-política para propor diretrizes, planejar, orientar e coordenar ações referentes a educação desenvolvendo um trabalho de universalização de acesso aos bens, programas e serviços da instituição buscando a efetivação das leis educacionais de nível superior.

A pesquisa demonstrada neste artigo constatou que a assistência estudantil ainda necessita caminhar para a concretização de uma política educacional voltada para a formação humana e com princípios éticos. O que está demonstrado é que a assistência estudantil na UFTM, contribui para a permanência dos discentes atendidos no programa de auxílios, estando a sua maioria satisfeita com os auxílios recebidos, considerando essencial para a continuidade da vida acadêmica.

Pode-se verificar pelas preocupações financeiras em que os pais não conseguem manter seus filhos na UFTM, sendo importante o auxílio moradia para os discentes que deixam sua família em outras cidades ou estados para vir estudar na UFTM e não conseguem se manter em Uberaba. O auxílio alimentação que contribui para a qualidade de vida, quando o discente consegue manter uma alimentação mais saudável. O auxílio transporte para os discentes que residem distante dos campus da UFTM ou dos locais que estão realizando estágios curriculares obrigatório não remunerado. A oportunidade dos discentes atendidos não somente com o auxílio permanência, mas com o(s) outro(s) auxílio(os) poderem migrar para os projetos de extensão existentes na UFTM.

Apesar destas contribuições que ajudam na permanência destes estudantes, há também pontos que necessitam avançar como os constantes atrasos no pagamento destes auxílios, a necessidade de ampliar o conhecimento da classe discente da PNAES e os direitos conquistados no processo histórico da educação para a formação de uma cultura estudantil que saiba reivindicar e construir um diálogo para a construção de cidadãos críticos, criativos e propositivos. Ressalta-se também os estudantes que possam ser sujeitos de direitos não pela condição financeira, mas pelo processo de construção de sua história coletiva que pode se dar pela educação a qual possibilita a formação de sujeito ético e político.

Esse fato demonstra que a assistência estudantil configura-se como fator de inclusão das camadas populares nas instituições públicas federais com o acesso, a permanência nos cursos de graduação em sistema presencial demonstrando a educação, apesar do que ainda precisa ser alcançado, como fator de democratização, como espaço de luta de direitos constituído, as IFES, como espaço de direito público.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, ano 134, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 22 maio 2012.

_____. Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 25 abr.

2007. p. 7. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 04 jan. 2011.

_____. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 jul. 2010. p. 5. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 4 jan. 2011.

BRASIL. Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da assistência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 8 dez. 1993. P.18769. Disponível em: <<http://www.rebidia.org.br/noticias/social/loas.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: Ed. UFU/PROEX, 2012. Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/Brazil_PDE_Por.pdf>. Acesso em: 9 set. 2013.

FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasília, DF: TC Gráfica e Editora, 2011. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTEIRO, Simone da Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. **Revista Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 17, jul-dez. 2011. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/695/619>>. Acesso em 1 abr. 2014.

REIS, Marcelo Braz Moraes dos. **Notas sobre o projeto Ético-Político do Serviço Social**: coletânea de leis. 4. ed. Belo Horizonte: CRESS, 2006.

UFTM. **Documento de repactuação do Reuni**. Análise do Plano Reuni da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (2008-2012) e subsídios para a proposta de repactuação. 2008-2012. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/comissaodiscenteuftm/anlise-plano-Reuni-uftm-2008-a-2012verso-final11>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

_____. **Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM**. 2012-2016. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/upload/REUNI/Programa%20REUNI%20da%20UFTM.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2012

ATRIBUTOS DE LOJA VALORIZADOS PELOS CONSUMIDORES NO VAREJO DE VESTUÁRIO

ATTRIBUTES VALUED BY CONSUMERS IN CLOTHING RETAIL

Sessão temática: Outras áreas temáticas

ABDALA, Tancris Fabbri
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEARP-USP
Aluna do Curso de Administração da FEARP-USP
kikafabbriabdala@gmail.com

TAMASHIRO, Helenita R. da Silva
Faculdade Reges de Ribeirão Preto-SP
Pós-Doutoranda em Administração pela FEAR_USP
hrstamashiro@ibest.com.br

MERLO, Edgard Monforte
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEARP-USP
Livre Docente pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEARP-USP
Professor e pesquisador do Programa de Administração da FEARP-USP
edgardmm@usp.br

Resumo

O objetivo da presente pesquisa foi identificar os principais atributos valorizados pelos consumidores do varejo de vestuário. Para tanto foi realizada uma *survey*, constituída por uma amostra de 207 clientes de cinco lojas que integram o varejo de vestuário do Grupo Angar, localizado em uma cidade do interior paulista. Os dados coletados através desta pesquisa foram tratados por meio da estatística conclusiva descritiva, utilizando-se os *softwares* Excel e SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), que permitem realizar cálculos estatísticos complexos, visualizar resultados de forma rápida, propiciando ao pesquisador uma apresentação e uma interpretação sucinta dos resultados obtidos. Foram utilizadas as medidas estatísticas da média aritmética percentual das escalas para as dimensões pesquisadas (\bar{x}), com o intuito de se criar indicadores de síntese de informações. Os resultados obtidos deixam pistas de indícios de insatisfação dos consumidores, o que sem dúvida, implica na implementação de ações gerenciais capazes de reverterem as avaliações negativas.

Palavras-chave: Varejo, comportamento do consumidor, atributos.

Abstract

The objective of this research was to identify the main attributes valued by consumers in clothing retail. A survey was conducted with a sample comprised of 207 customers from five stores that compose the clothing retail of the Angar Group, located in a city in the interior of the state of São Paulo. The data collected were submitted to descriptive conclusive statistics, using Microsoft Excel and the SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), which make it possible for researchers to conduct complex statistical calculations and view results quickly, providing them with an objective presentation and interpretation of the results obtained. The researchers used statistical measures of the percent arithmetic mean of the scales for the dimensions studied (\bar{x}), aiming at creating indicators of information synthesis. The results obtained show traces of consumer dissatisfaction, which undoubtedly implicates in the implementation of managerial actions to reverse the negative evaluations.

Keywords: Retail, consumer behavior, attributes.

1 INTRODUÇÃO

O setor varejista sofreu transformações tanto em nível global como no Brasil e que mundialmente, as empresas ganham força, torando-se grandes conglomerados (PARENTE; BARKI, 2014). Conforme reportado por Orel e Kara (2014), os rápidos avanços na tecnologia estão influenciando significativamente a forma como os varejistas entregar suas funções e permanecer competitivos nos mercados globalizados. Mercado agressivo têm, por exemplo, colocado as suas marcas em ferramentas interativas, como jogos para construir a consciência do produto e reforçar a associação da marca (AZAZE-AZIZI, et al., 2015). Wikström, Carlell e Frostling-Henningsson (2002) trazem à tona ainda, a questão da transição da oferta de produtos físicos para o mundo virtual, a qual tem produzido mudanças significativas no que diz respeito às escolhas dos locais de compra.

Trata-se, portanto, de um setor dinâmico e fundamental para a economia como um todo, em especial, a brasileira. Segundo o Instituto para o Desenvolvimento do Varejo (IDV, 2014), em 2003 o varejo significava 18,2% do PIB do Brasil e essa participação evoluiu para 25,8% em 2013 pois no período de 2004 a 2014 o CAGR do PIB foi de 3,9 % e enquanto o setor industrial evoluiu nas mesmas bases 2,2 %, o setor agro 2,9% e o varejo restrito cresceu, no mesmo indicador 6,5%. No período de 1999 a 2013 o total de impostos pagos no Brasil cresceu de R\$ 305 para R\$ 1765 bilhões, com forte expansão nos federais e menor nos estaduais. Em 99 esses impostos representavam 28,6 % do PIB e esse percentual cresceu para 36,4 nesse período, segundo dados do Instituto Brasileiro de Planejamento e Tributação.

No tocante ao varejo de vestuário, o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE, 2012), aponta que um estudo realizado pelo Instituto de Estudos e Marketing Industrial (IEMI) e a Associação Brasileira do Varejo Têxtil (ABVTEX) apontou que, em 2011, 14,9% do consumo de vestuário no Brasil foi realizado pelas classes A1 e A2 e outros 79,3% pelas classes B1, B2 e C, e 5,8% pela classe D, o que evidencia a ascensão econômica do consumidor brasileiro. O estudo mostrou ainda que os consumidores de baixa renda buscam inclusão social com suas experiências de compras enquanto os de renda alta desejam exclusividade.

Contudo, ressalta-se que dados da Associação Brasileira do Varejo Têxtil (ABVTEX, 2015), 2014, quase todo o varejo apresentou números pouco expressivos. Não foi diferente com o vestuário, que fechou o ano com alta de 1,5% em volume de peças e 6,7% em valores nominais. Para 2015, o Instituto de Estudos e Marketing Industrial (IEMI) projetou o dobro em volume de peças: 3,1% e aumento de 8,6% nominalmente. Apesar da boa perspectiva, o varejista de vestuário precisa lidar com consumidores cada vez mais exigentes, que diferem em atitudes, valores e expectativas, que buscam no varejo de roupas produtos capazes de identifica-los perante um determinado grupo, de projetarem uma imagem positiva e melhorarem sua aparência no meio em que vivem (ALEXANDER, CONNELL, PRESLEY, 2005). Desta forma, os varejistas gestores precisam conhecer bem seus ambientes, especialmente seus clientes e concorrentes, para que possam desenvolver e implementar estratégias eficazes (LEVY; WEITZ, 2000).

Dado este contexto, o contato direto que o setor varejista tem com os consumidores constitui um fator fundamental, pois possibilita a identificação das preferências do mercado, traduzindo tais demandas para a indústria e, por consequência, impulsionando vendas ou indicando pressões competitivas para mudanças. De acordo com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES, 2015), é no varejo que o consumidor chancela o valor dos bens produzidos pela indústria. Assim, a importância do varejo no cenário econômico brasileiro vem sendo cada vez mais reconhecida e destacada. Além de gerador do maior número de empregos formais no País, o setor exhibe, especialmente nos últimos quatro anos, números expressivos de crescimento e consistentes indicadores de modernização (IDV, 2015). Assim, acredita-se que conhecer os atributos valorizados pelos segmentos de mercado tidos como alvo é de grande relevância para as empresas varejistas adotarem um posicionamento mais assertivo no mercado. É dentro deste enfoque que o presente estudo objetivou responder à seguinte questão de pesquisa: **quais são os principais atributos valorizados pelos consumidores do varejo de vestuário?** Neste sentido, o objetivo central da pesquisa foi identificar os principais atributos valorizados pelos consumidores do varejo de vestuário.

Vários fatores forma, vários motivaram a realização desta pesquisa, entre os quais, destacam-se os seguintes: a) a realização de estudos sobre o tema proposto constitui a forma de entender melhor esses consumidores (MCGOLDRICK, 2002); b) o fato de o varejo ser considerado uma das maiores e mais diversas indústrias do mundo (PARENTE; BARKI, 2014); c) a importância e econômica do varejo vestuário. De acordo com dados da Consultoria Deloitte (2014), os varejistas de moda têm sido o segmento mais rentável, e 2012 não foi exceção, atingindo 7,4% de margem; e d) a curiosidade dos autores em compreenderem melhor acerca dos atributos

valorizados pelos consumidores do varejo de vestuário também constitui um fator motivacional da presente pesquisa. A seção a seguir traz os procedimentos metodológicos do estudo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para identificar os conceitos subjacentes às variáveis consideradas neste estudo, além da definição do problema de pesquisa e da descrição do comportamento dos fenômenos em análise utilizou-se em uma primeira etapa a pesquisa exploratória, conforme sugere Malhotra (2006). Este tipo de pesquisa é indicado quando se objetiva coletar informações provenientes de uma grande amostra de indivíduos (HAIR JUNIOR et al., 2005).

A pesquisa de natureza quantitativa descritiva foi a escolhida para mensurar as variáveis selecionadas, pois de acordo com Richardson et al., (2008), este método permite a quantificação ao longo da coleta e do tratamento dos dados e garante uma maior precisão dos resultados. O universo foi constituído pelos consumidores das lojas que integram o Grupo Angar. A escolha das unidades geográficas é justificada tanto pela sua representatividade econômica como também pela maior facilidade de acesso aos respondentes.

O instrumento de pesquisa foi o questionário estruturado, uma vez que o objetivo da pesquisadora foi seguir um único roteiro de perguntas para todos os respondentes, conforme sugerido por Mattar (2001). Em função do caráter quantitativo, as escalas utilizadas para mensurar todas as dimensões foram do tipo Likert, composta de um a sete, sendo que 1 significa “discordo totalmente” e 5 “concordo totalmente”. Ao adotar uma escala de sete pontos, o pesquisador objetivou não tornar o preenchimento do questionário algo muito complexo, tal como ocorre quando se ultrapassa este número de categorias de respostas (HAIR JUNIOR et al., 2005). Os atributos mencionados por Hawkins, Mothersbaugh e Best (2007) serviram de base para a definição dos atributos referentes ao questionário desenvolvido para a pesquisa em questão por se encaixar perfeitamente na escolha de lojas varejistas para realização das compras. Além da teoria de Hawkins, Mothersbaugh e Best (2007), os atributos considerados levaram em conta os 6 P’s do composto varejista – categoria substancialmente importante para definição de estratégias empresariais.

Para coleta dos dados, foram utilizados questionários eletrônicos e impressos. Para definir o tamanho da amostra, foram seguidas as recomendações de Hair Junior et al. (2009), que sugerem que, quando se objetiva aplicar técnicas estatísticas multivariadas para analisar os dados coletados, o tamanho da amostra deve ter entre 10 e 20 vezes a quantidade de variáveis incluídas na pesquisa. A aplicação dos questionários foi realizada durante o mês de outubro do ano de 2014.

O processo de coleta de dados foi realizado nas próprias lojas do grupo – os questionários foram impressos e eram entregues aos clientes. Em um primeiro momento, os questionários foram enviados por email aos clientes e ficou disponível na rede social do Grupo Angar, entretanto, como o índice de respostas foi muito baixo, os questionários passaram a ser aplicados nas próprias lojas.

O tratamento dos 207 questionários validados no estudo – aplicados aos clientes das cinco lojas do Grupo Angar. Desta forma, o primeiro passo consistiu em realizar uma análise descritiva dos dados, com recurso do software *Statistical Package for Social Science – SPSS®* (v. 22.0; SPSS Inc., Chicago, IL), de modo a identificar a influência dos atributos contemplados no estudo. A próxima seção apresenta e discute os resultados encontrados. A discussão dos resultados é apresentada na próxima seção.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para um melhor entendimento das cinco lojas analisadas, os resultados foram apresentados separadamente. Assim, a Tabela 1 traz as avaliações referentes à loja Angar Líbano.

As respostas da Tabela 1 apresentaram uma média de 4,43 com um desvio de 0,611 – o que resultou em uma variabilidade de 13,79%. Por outro lado, chama-se a atenção para alguns atributos, que obtiveram uma avaliação baixa. Estes resultados podem ser indícios de insatisfação dos consumidores em relação a estes atributos, já que eles exercem influência sobre a satisfação (WESTBROOK; OLIVER, 1991). Assim como aconteceu na loja Angar Líbano constatou-se que alguns atributos da Angar Quatro também apresentaram avaliações não muito boas, como liquidações, preços, vendedores treinados, além de política de preços. As avaliações da loja Angar Sports são apresentadas na Tabela 2.

Tabela 1 - Médias e somatórias – loja Angar Líbano

Atributos	Médias	Somas
Atmosfera de loja	3,41	150
Liquidações	3,43	151
Loja bonita	3,57	157
Preços	3,66	161
Promoções divulgadas	3,70	163
Vendedor treinado	3,75	165
Promoções	3,77	166
Apresentação de produtos	3,77	166
Política de descontos	3,84	169
Produtos limpos	3,91	172
Processo de troca	3,91	172
Preço - qualidade	3,95	174
Produtos	3,95	174
Estacionamento	3,98	175
Custo-benefício	4,02	177
Vendedor atencioso	4,09	180
Produtos atuais	4,14	182
Qualidade	4,14	182
Condições de pagamento	4,39	193
Local fácil acesso	4,43	195

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Tabela 2 - Médias e somatórias – Angar Sports

Atributos	Médias	Somas
Liquidações	3,21	106
Atmosfera de loja	3,42	113
Boas promoções	3,45	114
Processo de troca	3,48	115
Loja bonita	3,48	115
Preço	3,52	116
Produtos atuais	3,64	120
Preço - qualidade	3,67	121
Política de descontos	3,67	121
Produtos limpos	3,70	122
Vendedor treinado	3,73	123
Produtos	3,76	124
Custo-benefício	3,79	125
Divulgação de promoções	3,79	125
Condições de pagamento	3,82	126
Vendedor atencioso	3,82	126
Apresentação de produtos	3,85	127
Local fácil acesso	3,88	128
Estacionamento	3,97	131
Qualidade	3,97	131

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

De modo geral, os atributos da Tabela 2 não obtiveram uma boa avaliação, o que sugere que ações gerenciais, principalmente no tocantes às características físicas, que segundo Burt e Carralero (2000) representam dimensões mais tangíveis, que propiciam aos consumidores pistas que servem de base às suas percepções.

A quarta loja analisada foi o Hangar Básico, cujos resultados evidenciaram que o atributo Estacionamento da Angar Básico, foi o que apresentou a pior avaliação. Os demais atributos foram bem avaliados, uma vez que os mesmos apresentaram médias acima de 4,0. Por fim, foi analisada a Kalce Brasil (Tabela 3).

Tabela 3 - Médias e somatórias – Kalce Brasil

Atributos	Médias	Somas
Divulgação de promoções	3,52	155
Política de descontos	3,56	160
Preços	3,62	163
Preço – qualidade	3,64	164
Processo de troca	3,68	162
Produtos	3,76	169
Liquidações	3,76	158
Vendedor treinado	3,77	166
Boas promoções	3,87	174
Custo-benefício	4,00	176
Qualidade	4,00	180
Apresentação dos produtos	4,09	184
Produtos atuais	4,09	180
Produtos limpos	4,09	180
Estacionamento difícil	4,11	185
Atmosfera de loja	4,11	181
Condições de pagamento	4,14	182
Loja bonita	4,20	189
Vendedor atencioso	4,22	190
Fácil acesso	4,27	192

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A Tabela 3 revela que a assim como a Angar Sports, a Kalce Brasil apresentou somatória de respostas, que evidenciam que praticamente a metade dos tributos analisados foram mal avaliados, o que sem dúvida pode refletir sobre a satisfação dos consumidores (BURT; CARRALERO, 2000). Para finalizar, foi realizada uma comparação entre as notas das lojas para identificar aquelas que obtiveram as melhores avaliações, conforme Tabela 4.

Tabela 4 – Atributos que formam os fatores

Loja Analisada	Média
Angar Líbano	3,89
Angar Quatro	4,04
Angar Sports	3,68
Hangar Básico	4,26
Kalce Brasil	3,93

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Pode-se observar pelas médias das respostas da Tabela 4, que a loja Angar Básico foi de longe, a melhor avaliada, seguida pela Angar Quatro, mostrando que ambas parecem atender melhor no que se refere

ao gerenciamento dos atributos de loja, conforme sugerido por Blackwell, Miniard e Engel (2008), Zeithaml (1988), Woodruff e Gardial (1996). Cabe aos gestores, o papel fundamental de mudarem este quadro apresentado, segundo as avaliações dos consumidores, pois conforme reportado por Hawkins, Mothersbaugh e Best (2007), a escolha de uma loja específica de varejo engloba uma comparação das lojas alternativas. De acordo com Martineau (1958), são as percepções dos atributos funcionais e afetivos que formam a imagem da loja na mente dos consumidores. A próxima seção traz as considerações finais desta pesquisa.

4 Considerações finais

A partir das análises apresentadas na seção anterior, foi possível apresentar os dados referentes às avaliações de cada uma das lojas do Grupo Angar, bem como uma análise global do grupo – os atributos destacados de forma positiva, assim como os atributos que necessitam de melhora foram evidenciados, o que permitiu identificar ações pontuais a serem implementadas em cada loja.

Para melhorar os atributos avaliados negativamente, cabe aos gestores a realização de um planejamento e intensa divulgação das liquidações propostas pelo Grupo Angar, acompanhamento dos preços de acordo com a concorrência local e regional, uma vez que oferece um referencial de comparação, entre outras medidas que podem ser adotadas para melhorar tais aspectos. Além da aplicação no Grupo Angar, outras lojas varejistas que se encontram no interior paulista e apresentam características semelhantes às do grupo em questão podem fazer uso do questionário utilizado na pesquisa para realizar diagnósticos de suas empresas.

No que tange a aplicações acadêmicas, o trabalho oferece um aporte teórico bastante interessante que pode servir de referência para trabalhos posteriores relacionados ao tema, bem como o questionário apresentado servir como embasamento para futuras coletas de dados – o questionário foi baseado em ferramentas tradicionais no meio da Administração e do Varejo. Além disso, acredita-se que a pesquisa realizada consiste em um processo de identificação de atributos que devem ser melhorados e atributos que se destacam de forma positiva.

Como é de se esperar em praticamente toda pesquisa científica esta também apresentou algumas limitações. Uma delas, diz respeito à baixa adesão dos consumidores em responderem à versão online do questionário. Ademais, o presente trabalho abre oportunidades para futuras pesquisas acerca dos atributos considerados como mais problemáticos, para que as falhas específicas possam ser identificadas e melhor trabalhadas.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, M.; CONNELL, L. J.; PRESLEY, A. B. Clothing fit preferences of young female adult consumers. **International Journal of Clothing Science and Technology**. Bradford, v.17, n. 1, p. 52-64, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO VAREJO TÊXTIL – ABVTEX (2015). **Varejo de moda deve crescer 3% em 2015**. Disponível em: <<http://www.abvtex.org.br/pt/noticias-abvtex/noticias-da-abvtex/3723-varejo-de-moda-deve-crescer-3-em-2015>>. Acesso em: 28 maio 2015.

AZAZE-AZIZI, A. A., HYUNG, J.K., ING, G.P., IZYANTI, A. R., MOHD, R. A. M., ZAITON, O. The Impact of Character Presence and Entertainment Value on Brand Recall and Brand Attitude in Advergame. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, v. 9, n. 7, April, p. 486-492, 2015.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – BNDES. **Conectando indústria e consumidor: desafios do varejo brasileiro no mercado global**. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/bnset/set3001.pdf>. Acesso em: 28 maio 2015.

BLACKWELL, R. D.; MINIARD, P. W.; ENGEL, J. F. **Comportamento do consumidor**. 9 ed., São Paulo: Cengage Learning, 2008.

BURT, S.; CARRALERO-ENCINAS, J. The role of store image in retail Internationalization. **International Marketing Review, London**, v. 17, p. 433-453, 2000.

DELOITTE. **Os Poderosos do Varejo Global 2014:** o varejo além de todos os limites. Disponível em: <http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/br/Documents/consumer-business/PVG_2014.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2015.

HAIR JUNIOR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. R.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR JUNIOR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados.** 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAWKINS, D. I.; MOTHERSBAUGH, D. L.; BEST, R. J. **Comportamento do Consumidor:** construindo a estratégia de marketing. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

INSTITUTO PARA O DESENVOLVIMENTO DO VAREJO – IDV. **O comércio brasileiro em números.** Disponível em: <<http://www.idv.org.br/varejo-dados-index.aspx>>. Acesso em: 28 maio 2015.

INSTITUTO PARA O DESENVOLVIMENTO DO VAREJO – IDV. **A Década do varejo.** Disponível em: <<http://www.idv.org.br/imprensa-artigo.aspx?IdArtigo=796>>. Acesso em: 28 maio 2015.

LEVY, M.; WEITZ, B.A. **Administração de Varejo.** São Paulo: Atlas, 2000.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing:** uma orientação aplicada. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARTINEAU, P. The personality of the retail store. **Harvard Business Review**, v. 36, n. 1, p. 47-55, Jan./Feb. 1958.

MCGOLDRICK, P. J. **Retail Marketing.** London: Mc Graw-Hill International, 2002.

OREL, R. D.; KARA, A. Supermarket self-checkout service quality, customer satisfaction, and loyalty: Empirical evidence from an emerging market. **Journal of Retailing and Consumer Services**, l. 21, p. 18–129, 2014.

PARENTE, J.; BARKI, E. **Varejo no Brasil:** gestão e estratégias. 2ª. Ed., São Paulo: Atlas, 2014.

SERVIÇO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS – SEBRAE. **Vestuário: Novas perspectivas do varejo e o impacto no setor de vestuário** – Relatório de Inteligência Analítico, novembro 2012. Disponível em: <<http://www.sinvespar.com.br/Download/Indicadores/NovasPerspectivasdoVarejoelImpactonoSetordeVesturio.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2015.

WESTBROOK, R.; OLIVER, R. The dimensionality of consumption emotion patterns and consumer satisfaction. **Journal of Consumer Research**, vol.18, n.1, p.84-91, June 1991.

WIKSTRÖM, S.; CARLELL, C.; FROSTLING-HENNINGSSON, M. From real world to mirror world representation. **Journal of Business Research**, v. 55, p. 647– 654, 2002.

WOODRUFF, R.; GARDIAL, S. **Know your customer:** new approaches to understanding customer value and satisfaction. Cambridge: Blackwell, 1996.

ZEITHMAIL, V. A. Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. **Journal of Marketing**, New York, v. 52, n. 3, p. 2-22, Jul. 1988.

PERCEPÇÃO E A AVALIAÇÃO DOS CONSUMIDORES EM RELAÇÃO AOS ATRIBUTOS DE LOJA

PERCEPTION AND EVALUATION OF CONSUMERS IN RELATION TO THE STORE ATTRIBUTES

Sessão temática: Outras áreas temáticas

TAMASHIRO, Helenita R. da Silva
Faculdade Reges de Ribeirão Preto-SP
Pós-Doutoranda em Administração pela FEAR_USP
hrstamashiro@ibest.com.br

BRITO, Gabriela Selan
Faculdade Reges de Ribeirão Preto-SP
Aluna do Curso de Administração
gabi_fokinha@hotmail.com

COLUCCI, Bárbara de Andrade
Faculdade Reges de Ribeirão Preto-SP
Aluna do Curso de Administração
baacolucci.bc@gmail.com

PEGUINI, Leandro, Lopes
Faculdade Reges de Ribeirão Preto-SP
Coordenador do Curso de Administração
coordenacaoadmreges@gmail.com

Resumo

O objetivo da presente pesquisa foi, num primeiro momento, identificar as dimensões de imagem de loja explicam a percepção e a avaliação dos consumidores. Num segundo momento, procurar-se-á identificar a variável independente que exerce uma maior influência sobre a variável dependente (imagem de loja). Para tanto, num primeiro momento realizou-se uma revisão bibliográfica sobre o tema proposto para identificar as dimensões contempladas no instrumento de pesquisa. Posteriormente foi realizada uma pesquisa empírica, por meio de uma abordagem descritiva dos dados, os quais foram obtidos a partir de 302 questionários válidos. A população-alvo foi definida como sendo os clientes de uma rede de cosméticos. No processo de análise foi aplicado o coeficiente *Alpha de Cronbach* e a técnica multivariada de análise fatorial exploratória para purificação dos dados, aplicando-se em seguida, a correlação de Pearson para testar as hipóteses de pesquisa. Os resultados obtidos deixam evidências de que há uma associação positiva e significativa entre dimensões analisadas.

Palavras-chave: Varejo, atributos, imagem de loja.

Abstract

The aim of the present study was, at first, to identify the dimensions of store image that explain the perception and assessment of consumers. Secondly, the authors aimed to identify the independent variable that exerts greater influence on the dependent variable (store image). A bibliographic review was initially performed on the proposed theme to identify the dimensions included in the research instrument. Afterwards, an empiric research was performed, by means of a descriptive approach of the data, which were obtained from 302 valid questionnaires. The target population was defined as being the customers of a cosmetic chain. Cronbach's alpha coefficient was applied in the analysis process, the multivariate technique of exploratory factor analysis for data filtering, and Pearson's correlation to test the research hypotheses. The results obtained in this study evidence that there is a significant and positive association between the analyzed dimensions.

Keywords: Retail, attributes, image store.

INTRODUÇÃO

O cenário competitivo contemporâneo, caracterizado por significativas transformações no setor varejistas (VERBEKE; VIAENE, 1999a), deixa evidências de que na mesma proporção, aumenta também as opções de compra para os consumidores, tanto no que se refere aos formatos de varejo como também no que diz respeito ao sortimento de produtos. Mittal e Mittal (2008) apontam que cada vez mais e mais, os varejistas estão buscando ampliar suas operações além das fronteiras nacionais, cujas iniciativas que existem desde meados de XIX, têm se multiplicado desde 1970, e parecem ter se tornado a regra atual. Como resultado, o ambiente do varejo mundial está mudando mais rapidamente do que nunca.

Segundo Mulhern (1997) o varejo, considerado uma das maiores e mais diversas indústrias do mundo está no meio de uma revolução que está transformando o modo simples de negociar em uma forma automatizada e sofisticada de administração, nas áreas de logística, controle de estoque e procedimentos operacionais. Adicionalmente a isso, Wikström, Carlell e Frostling-Henningsson (2002), trazem à tona a questão da transição da oferta de produtos físicos para o mundo virtual, a qual tem produzido mudanças significativas no que diz respeito às escolhas em "onde comprar".

Diante do crescimento e da modernização do varejo os varejistas precisam atender os clientes, de modo que eles não formem uma imagem negativa da loja. Para Burt e Carralero-Encinas (2000), a imagem de loja constitui o fator chave do sucesso de uma empresa varejista e, portanto, torna-se fundamental que as empresas compreendam a importância dessa imagem para a definição de seu posicionamento no mercado. Segundo Schiffman e Kanuk (2000), os consumidores tendem a comprar em lojas que têm imagens compatíveis com suas próprias auto-imagens. As imagens, no entender de Santaella e Nöth (1997) dividem-se em dois grupos: enquanto o primeiro refere-se às representações visuais, formado pelos objetos materiais que permeiam o ambiente visual, o segundo passa pelas representações imateriais que se formam na mente das pessoas. Tomando por base os aspectos aqui explicitados, dentro de um contexto onde as discussões sobre as experiências baseadas no consumo tornaram-se um tema dominante na literatura que trata das preferências dos consumidores (BÄCKSTROÖM, K.; JOHANSSON, 2006), formulou-se as seguintes questões de pesquisa: **de que maneira as dimensões de imagem de loja de cosméticos são percebidas e avaliadas pelos consumidores?**

Para responder os questionamentos propostos, o objetivo central da pesquisa foi identificar de que maneira as dimensões de imagem de loja de cosméticos são percebidas e avaliadas pelos consumidores. Desta forma, várias as aspirações levaram à idealização desta pesquisa. Entre elas, destaca-se a relevância da análise e entendimento das necessidades e do comportamento dos consumidores, tanto do ponto de vista de se identificar oportunidades de desenvolvimento e lançamento de novos produtos (KLEEF; TRIJP; LUNING, 2005; ATUAHENE-GIMA, 1996).

Além disso, conhecer e entender os atributos que os consumidores mais valorizam no seu processo de compra mostra-se relevante, porque eles constituem os critérios utilizados na seleção e justificativa de suas ações (GRUNERT; JUHL, 1995). Avaliar a percepção dos consumidores de imagem da loja é fundamental para garantir a congruência entre o mix de imagem desejada pelo mercado-alvo e imagem projetada da loja. Gestão estratégica da imagem da loja requer um instrumento para melhorar continuamente Monitores imagem da loja. Assael (1996) acredita que a realização de estudos e pesquisas e a mensuração de atributos constituem a base para a compreensão das crenças de um consumidor com relação a determinado produto ou marca.

Curiosidade dos pesquisadores em compreender melhor as dimensões de imagem de loja que servem de base para explicar a percepção e a avaliação dos consumidores de cosméticos, é, também, considerada um fator motivador para a realização desta pesquisa. A seção a seguir traz os procedimentos metodológicos do estudo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na primeira fase deste trabalho, optou-se pela pesquisa exploratória de natureza bibliográfica, consultando-se alguns dados secundários, tais como livros, artigos científicos, monografias e dissertações de mestrado. O objetivo da pesquisa exploratória, segundo Malhotra (2001), é explorar um problema ou uma situação para prover compreensão sobre o tema estudado. A justificativa para o levantamento bibliográfico, de acordo com Gil (2002), consiste no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Em uma segunda fase do estudo, optou-se pela pesquisa de natureza qualitativa, utilizando-se o método quantitativo, por permitir a quantificação dados coletados (RICHARDSON, 2008). Tal opção parece ser o caminho mais adequado, já que na opinião de Trujillo (2001), permite que o pesquisador inicie, a partir de um conjunto de resultados, uma abordagem dedutiva ou indutiva, quando fizer uso de amostra, observando apenas uma parte dos casos.

O universo ou população de pesquisa, segundo Mattar (1997), é representado pelo agregado de todos os casos pertinentes a um conjunto de especificações previamente estabelecidas. Assim, o universo desta pesquisa foi constituído pelos consumidores dos produtos de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos, sendo que os elementos considerados potenciais para responderem aos questionários foram especificamente, os clientes uma rede de lojas estabelecidas em uma cidade do interior paulista.

Os elementos selecionados justificam-se por se tratar de um público considerado adequado ao alcance dos objetivos propostos. Quanto à abrangência geográfica, esta é justificada pelo fácil acesso aos respondentes. Os elementos que constituíram a amostra deste estudo foram selecionados pela técnica não probabilística intencional. A amostra de uma pesquisa, de acordo com Trujillo (2001), corresponde a uma parcela selecionada do universo. A amostragem por sua vez, refere-se ao ato de colher amostras de uma população, podendo ser probabilística e não probabilística (MATTAR, 1997). Segundo Mattar (1997), a amostragem não probabilística intencional caracteriza-se pelo conhecimento da localização da população, motivo pelo qual a mesma foi escolhida para a composição da amostra. A suposição básica dessa técnica é a de que os acasos a serem incluídos na pesquisa podem ser escolhidos. Nesta pesquisa foram aplicados 450 questionários, mas somente 302 foram validados na composição da amostra, em função dos seguintes aspectos: 38 apresentaram problemas de preenchimento e 110 não foram respondidos.

O instrumento utilizado para coletar os dados primários deste estudo foi o questionário estruturado para todos os respondentes, uma vez que o objetivo da pesquisadora foi seguir um único roteiro de perguntas para todos os respondentes, conforme sugerido por Mattar (1997) e Gil (2002). Para tanto, a escala escolhida neste estudo foi a de Likert, por ser facilmente compreendida pelo respondente e apresentar facilidades para o pesquisador na construção do instrumento de coleta de dados. Trata-se de uma escala ordinal, não-métrica onde as variáveis podem ser ordenadas em relação à concordância que o entrevistado possui com as afirmações (HAIR JÚNIOR et al., 1998). Desta forma, as perguntas foram feitas de modo que o respondente pudesse indicar um grau de “concordância” ou “discordância” em relação às afirmações apresentadas: “discordo totalmente”, “discordo um pouco”, “não concordo nem discordo”, “concordo um pouco” e “concordo totalmente”.

As variáveis que subsidiaram a elaboração do questionário foram baseadas no Modelo proposto por Dickson e Albaum (1977), por se tratar de um modelo que já vem sendo utilizado em diversas pesquisas de marketing que tiveram a imagem de loja como objeto de estudo, conforme pode ser observado nos estudos de Sherman, Mathur e Smith (1997), Verhagen, Meents e Tan (2005), Costa e Almeida (2007), Mittal e Mittal (2008), Farias, Kovacs e Silva (2008), Williams e Burns (2011).

Com base nas recomendações de Cooper e Schindler (2003) optou-se por adotar o processo de aplicação pessoal, utilizando-se questionários autopreenchíveis, os quais foram aplicados pelas pesquisadoras em pontos estratégicos: calçada do centro da cidade, salões de beleza e praças de alimentação de *shoppings centers*. A próxima seção traz a descrição do processo de tratamento dos dados. No processo de tabulação e tratamento dos 302 questionários validados foi utilizado o software *Statistical Package for Social Science – SPSS*, de forma que as técnicas estatísticas selecionadas pudessem ser aplicadas. Assim, foram utilizados o coeficiente *Alpha de Cronbach* (α) (estimador de confiabilidade), distribuição de frequências (técnicas

descritivas) e Análise Fatorial (técnica multivariada). A discussão dos resultados é apresentada na próxima seção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, foi caracterizado o perfil socioeconômico das respondentes, que inclui o estado civil, profissão, grau de instrução, idade e classificação de renda. No tópico seguinte são apresentados os resultados relacionados aos atributos de loja analisados no estudo.

Caracterização do perfil dos respondentes

Entre os 302 respondentes 26,82% possuem entre 18 e 20 anos, 42,72% declararam possuir entre 21 e 30 anos, 12,58% apresentou uma faixa etária entre 31 e 40 anos. Apenas 7,62% possuem entre 51 e 60 e 0,66% mais de 70 anos. Tais resultados deixam evidências de se tratar de um grupo de respondentes relativamente jovens. Outra característica é que apenas 6,29% dos respondentes possuem renda inferior a R\$ 600,00. A maioria (35,105) possui uma renda entre R\$ 1.001,00 e 1.500,00 e 8,94% recebem entre R\$ 2.500,00 e 3.000,00. Constatou-se também 59,93% possuem colegial completo/superior incompleto e 24,83% possuem superior completo. Além disso, a maioria é solteira (63,91%) e 19,87% é casada. Em termos de gênero, 69,87% dos respondentes pertencem ao sexo feminino e 28,15% masculino.

Análise de Consistência Interna

A confiabilidade reflete o quanto os valores observados estão correlacionados aos valores verdadeiros. Quanto maior a correlação entre os itens de um instrumento, maior será o valor do *Alpha de Cronbach*. Por esta razão, ele também é conhecido como Consistência interna do teste e pode assumir valores entre Zero (0) e Um (1), conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Coeficiente *Alpha de Cronbach* das dimensões

Dimensões	<i>Alpha de Cronbach</i>	
	α	$\alpha_{standardized}$
Atendimento	0,804	0,836
Conveniência	0,779	0,796
Atmosfera interna da loja	0,948	0,948
Preço	0,676	0,671
Qualidade dos produtos	0,632	0,674
Nível de satisfação	0,912	0,915

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Analisando-se a estrutura do questionário utilizado para obtenção dos dados, por meio do *Alpha de Cronbach* (α), sugerido por Cortina (1993), observou-se um $\alpha = 0.931$ indicando a existência de uma boa confiabilidade interna.

Análise fatorial exploratória

Os fatores extraídos na análise foram submetidos ao teste de confiabilidade *Alpha de Cronbach*, conforme demonstrado na Tabela 1. A Tabela 2 mostra que em todas as medidas foram encontradas cargas fatoriais elevadas variando entre 0,587 a 0,952, indicando uma coerência acentuada em relação a esse eixo estrutural, ou seja, os entrevistados mantiveram ao longo das suas respostas uma tendência a se posicionar de uma mesma maneira em todos os itens que compõem esse grupo.

Tabela 2 – Composição dos fatores extraídos

Dimensões	Variáveis	α	CF	t*
Atmosfera da loja	As lojas possuem boa iluminação	0,912	0,893	4,496
	As lojas são confortáveis para se fazer compras		0,880	2,425
	As lojas estão sempre limpas		0,861	2,799
	A atmosfera das lojas estimula os consumidores a comprarem		0,726	3,446
	É fácil entrar nas lojas e se locomover dentro delas		0,676	3,788
	As lojas são muito agradáveis para se fazer compras		0,675	3,632
	A temperatura interna das lojas é muito agradável		0,587	3,353
Atendimento	Os funcionários são sempre simpáticos com os consumidores	0,842	0,881	4,045
	Os funcionários oferecem rápido atendimento		0,869	3,929
	Os funcionários são sempre atenciosos com os consumidores		0,798	3,108
	Os funcionários sempre solucionam as dúvidas de forma clara		0,690	3,375
Satisfação	Eu sempre compro produtos Boticário	0,849	0,952	1,987
	Eu recomendaria os produtos Boticário para meus amigos		0,809	1,541
	Estou satisfeita com os produtos Boticário		0,759	1,702
Preço	Os produtos são mais baratos do que na concorrência	0,761	0,911	2,491
	Os preços dos produtos são justos		0,750	3,260
	Os descontos oferecidos são ótimos		0,744	2,977
Qualidade dos produtos	As fragrâncias dos produtos são ótimas	0,717	0,776	1,742
	As linhas de produtos são sempre renovadas		0,772	2,233
	Sempre encontro os produtos que necessito		0,697	1,050

*Método de Múltipla Comparações

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Conforme pode ser observado, o **componente 1**, composto pela dimensão **atmosfera interna da loja** explica 42,83% da variância dos dados e tem, em seu conteúdo, variáveis que demonstram os aspectos físicos da loja, denominados por Chang e Luan (2010) de atributos menos tangíveis ou psicológicos. O **componente 2**, gerado pela Análise Fatorial está representado pela dimensão **atendimento** e indica o nível de gentileza e comprometimento dos funcionários da empresa com seus clientes. São os chamados atributos. São os chamados atributos mais visíveis pelos consumidores (CHANG; LUAN, 2010).

Análise de correlação entre as dimensões

Observou-se a existência de Coeficientes de Correlação de Pearson entre as variáveis (Tabela 3). Essa ferramenta estatística é responsável por medir a relação ou a ordem entre variáveis. Seus coeficientes variam de -1 (associação negativa) a +1 (correlação positiva perfeita), com o valor zero (0) indicando a inexistência de relação linear entre as variáveis. A Tabela 3 traz uma síntese das correlações encontradas entre as variáveis analisadas.

Tabela 3 – Correlações entre as dimensões analisadas

Dimensão	Atmosfera da loja	Atendimento	Satisfação	Preço	Qualidade dos produtos
Atmosfera da loja	1,000	0,582	0,569	0,121	0,542
Atendimento	0,582	1,000	0,460	0,193	0,481
Satisfação	0,569	0,460	1,000	0,224	0,504
Preço	0,121	0,193	0,224	1,000	0,229
Qualidade	0,542	0,481	0,504	0,229	1,000

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Avaliando-se as correlações existentes entre as dimensões analisadas foi possível perceber valores positivos e significativos entre as dimensões **atmosfera de loja** e **atendimento** ($r=0,582$), **atmosfera de loja** e

satisfação ($r=0,569$), **atmosfera de loja** e **qualidade dos produtos** ($r=0,542$), **qualidade dos produtos** e **preço** ($r=0,481$). No conjunto, observa-se que conforme para as dimensões **qualidade** e **preço** as correlações foram positivas, embora seus valores se apresentem baixos ($r=0,229$). Geralmente, um produto ou serviço com qualidade considerada superior não terá sua demanda reduzida em função do preço cobrado, pois os consumidores associam preços altos à qualidade. A próxima seção traz as considerações finais desta pesquisa.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi identificar de que maneira as dimensões de imagem de loja de cosméticos são percebidas e avaliadas pelos consumidores. Depreende-se dos resultados que tais objetivos foram alcançados, à medida que ficou demonstrado quais dimensões podem ser tomadas como base para explicar a percepção e a avaliação dos consumidores em relação à imagem de loja da rede de produtos de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos, selecionada neste estudo. Além disso, a Análise Fatorial Exploratória mostrou, por exemplo, a existência de correlações positivas e significativas entre as dimensões analisadas, as quais deram suporte para quase todas as hipóteses formuladas.

Embora a Análise Fatorial Confirmatória tenha mostrado uma associação positiva entre as dimensões e a variável latente **Imagem**, por meio da Regressão Múltipla para apurar os efeitos causais entre as variáveis, não foi possível comprovar a hipótese de que a atmosfera constitui a principal variável na formação da imagem da loja varejista.

Como normalmente acontece nas pesquisas científicas, algumas limitações também foram encontradas neste estudo. Destaca-se, por exemplo, o uso de uma amostra não probabilística e escolhida por critérios de conveniência, o que implicou na impossibilidade de generalizações dos resultados na amostra para toda a população. Selecionar apenas uma rede de lojas de produtos de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos, estabelecidas em uma cidade do interior paulista como unidade de análise também constitui um fator limitante à generalização dos resultados. Outra limitação do uso dessa técnica é que diante do fato dos elementos da amostra não terem sido escolhidos de forma aleatória, não foi possível avaliar a precisão do erro amostral. Assim, seria interessante a realização de estudos futuros que fizessem uso de amostras probabilísticas e que contemplassem outras unidades de análise, com o intuito de se fazer uma análise comparativa.

Espera-se que esta pesquisa traga contribuições sob duas vertentes: uma de cunho acadêmico, pelas discussões e pelo quadro do referencial teórico, que poderão servir de base para pesquisas adicionais e, a outra, de cunho prático, já que o fato de apontar os atributos que sinalizam valor para os consumidores de cosméticos pode servir de orientação para os profissionais de marketing do setor estudado

REFERÊNCIAS

ASSAEL, H. **Consumer Behavior and Marketing Action**. Boston: PWS Kent, 1996.

ATUAHENE-GIMA, K. Market orientation and innovation. **Journal of Business Research**, Vol. 35, p. 93-103, 1996.

BÄCKSTRÖÖM, K.; JOHANSSON, U. Creating and consuming experiences in retail store environments: Comparing retailer and consumer perspectives. **Journal of Retailing and Consumer Services**. Vol. 13, p. 417-430, 2006.

BURT, S.; CARRALERO-ENCINAS, J. The role of store image in retail Internationalization. **International Marketing Review, London**, v. 17, p. 433-453, 2000.

CHANG, E.; LUAN, B. Chinese consumers' perception of hypermarket store image. **Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics**, vol. 22 n. 4, p. 512-527, 2010.

COSTA, L. S.; ALMEIDA, DE. V. M. C. Imagem do canal de distribuição como fator antecedente das Dimensões da percepção do valor da marca na perspectiva do consumidor. **RAI - Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 71-86, 2007.

DICKSON; J.; ALBAUM, G. A Method for Developing Tailormade Semantic Differentials for Specific Marketing Content Areas. **Journal of Marketing Research**, 14, p. 87-91, Feb. 1977.

FARIAS, S. A.; KOVACS, M. H.; SILVA, J. M. da. Comportamento do Consumidor On-line: a perspectiva da teoria do fluxo. **RBGN**, São Paulo, v. 10, n. 26, p. 27-44, jan./mar.2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRUNERT, S. C.; JUHL, H. J. Values, environmental attitudes, and buying of organic foods. **Journal of Economic Psychology**, vol. 16, p. 39-62, 1995.

HAIR, J. F. Jr.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Multivariate Data Analysis**. 5th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, 1998.

KLEEF, E.; TRIJP, H.; C. M.; LUNING, P. Consumer Research in The Early Stages of New Product Development: a critical review of methods and techniques. **Food Quality and Preference**. Vol. 16, p. 181-201, 2005.

MALHOTA, N. K. **Marketing Research: an applied orientation**. 2nd ed. USA: Prentice Hall, 2001.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MITTAL, A.; MITTAL, R. Store Choice in the Emerging Indian Apparel Retail Market: An Empirical Analysis. **IBSU Scientific Journal**, v. 2, n. 2, p. 21-46, 2008.

MULHERN, F. J.; Retail marketing: From distribution to integration. **International Journal of Research in Marketing**, vol.14, p.103-124, 1997.

RICHARDSON, R.J.; PERES, J. A. SOUZA de.; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; MELO PERES, M. H.de. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SCHIFFMAN, L.; KANUK, L. **Comportamento do consumidor**. Trad. de Vicente Ambrósio. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SHERMAN; E.; MATHUR; A.; SMITH, R. B. Store Environment and Consumer Purchase Behavior: Mediating Role of Consumer Emotions. **Psychology & Marketing**, v. 14, n. 4, p. 361-378, Jul. 1997.

TRUJILLO, V. **Pesquisa de Mercado qualitativa & quantitativa**. São Paulo: Scortecci, 2001.

VERBEKE, W.; VIAENE, J. Beliefs, attitude and behaviour towards fresh meat consumption in Belgium: Empirical evidence from a consumer survey. **Food Quality and Preference**, Vol. 10, n. 6, p. 437-445, nov. 1999a.

VERHAGEN, T.; MEENTS, S.; TAN, Y. The Role of Electronic Marketplace Quality in Building Online Trust. **18th Bled e Conference e Integration in Action**, Bled, Slovenia, June 6 - 8, 2005.

WIKSTRÖM, S.; CARLELL, C.; FROSTLING-HENNINGSSON, M. From real world to mirror world representation. **Journal of Business Research**, Vol. 55, p. 647- 654, 2002.

WILLIAMS, L.; BURNS, A. C. Factors Affecting Children's Store Loyalty: An Empirical Examination of Two Store Types. **The Journal of Applied Business Research**, v. 17, n. 1, p. 61-82, 2011.

MOVIMENTO SHINDO RENMEI: UMA ANÁLISE DOS RELATOS COM SUJEITOS QUE VIVENCIARAM A HISTÓRIA

SHINDO RENMEI MOVEMENT: AN ANALYSIS OF REPORTS WITH SUBJECT WHO EXPERIENCED HISTORY

Sessão temática: Outras áreas temáticas

KAJIMOTO, Natacha
Mestranda em Ciência da Informação (UNESP/Marília)
kajimotofunai@hotmail.comInstituição

VALENTIM, Marta Lígia Pomim
Pós-Doutora em Ciência da Informação
Docente do Departamento de Ciência da Informação e do Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação (UNESP/Marília)
valentim@valentim.pro.br

Resumo

A partir da última década do Século XIX ocorreram as primeiras relações entre o Brasil e o Japão. No Brasil a imigração japonesa teve seu início em 1908, com a vinda do navio *Kasato-Maru* com 800 (oitocentos) imigrantes, alguns inclusive já possuíam contratos em fazendas de café. Com o início da Segunda Guerra Mundial, houve uma interrupção no ciclo de imigração, resultado dos ataques com a bomba atômica em *Hiroshima* e *Nagasaki* e com a rendição do Japão aos Estados Unidos. Os imigrantes que aqui viviam não aceitavam o fato de que o Japão havia perdido a Guerra e, assim, se dividem em dois grupos – os *Kachigumi* (vitoristas) e os *Makegumi* (derrotistas). O Movimento *Shindo Renmei* era constituído pelos que se denominavam *Kachigumi*, que por sua vez matavam e destruíam os estabelecimentos dos imigrantes que admitiam a derrota (*Makegumi*). Nessa perspectiva, buscou-se analisar as entrevistas realizadas com sujeitos que de alguma forma estavam vinculados a esse Movimento na Cidade de Marília, Estado de São Paulo. Para tanto, utilizou-se para a coleta de dados o método *Storytelling* e para a análise de dados utilizou-se o método Análise de Conteúdo. Como resultado, se apresenta os relatos de pessoas que vivenciaram a época em que o Movimento *Shindo Renmei* atuava na região de Marília. Evidencia-se que o Movimento *Shindo Renmei* existiu de fato, e que apesar de tantos anos terem se passado, os descendentes japoneses que aqui vivem, ainda, têm receio de falar sobre o assunto.

Palavras-chave: Imigração Japonesa, Movimento *Shindo Renmei*, Método *Storytelling* e Análise de Conteúdo.

Abstract

From the last decade of the Nineteenth Century there were the first relations between Brazil and Japan in Brazil Japanese immigration began in 1908 with the coming of *Kasato-Maru* ship with 800 (eight hundred) immigrants, some even longer. They had contracts in coffee plantations. With the onset of World War II, there was an interruption in the immigration cycle, a result of the atomic bomb attacks on Hiroshima and Nagasaki and Japan's surrender to the United States. Immigrants who lived here did not accept the fact that Japan had lost the war and thus fall into two groups - the *Kachigumi* (vitoristas) and *Makegumi* (defeatist). The Movement *Shindo Renmei* was made by those who called themselves *Kachigumi*, which in turn killed and disposed of the establishments of immigrants admitted defeat (*Makegumi*). From this perspective, it sought to analyze the interviews with subjects who somehow were linked to this movement in the city of Marilia, State of Sao Paulo. Therefore, it was used for data collection and the *Storytelling* method for data analysis used the content analysis method. As a result, it presents the stories of people who experienced the time when the *Shindo Renmei* Movement acted in Marilia region. It is evident that the *Shindo Renmei* Movement existed at all, and that even though so many years have passed, the Japanese descendants who live here also are afraid to talk about it.

Keywords: Japanese immigration, *Shindo Renmei* movement, *Storytelling* and Content Analysis method.

1 INTRODUÇÃO

Em 17 de junho de 1908, chegaram ao porto de Santos os primeiros imigrantes japoneses a bordo do navio Kasato-Maru, que trazia a bordo 800 (oitocentos) imigrantes. Após serem realizados os exames médicos e de terem sido recepcionados por uma comitiva de boas vindas, partiram para a Hospedaria dos Imigrantes, no Bairro do Brás, na Cidade de São Paulo, onde ficaram até serem conduzidos às fazendas localizadas no interior do Estado, locais em que iriam trabalhar.

No entanto, a barreira da língua era um grande desafio para que ocorresse a efetiva comunicação entre os imigrantes e os brasileiros. A raça humana possui uma peculiar necessidade de comunicar-se e essa necessidade independe da capacidade de expressão verbal. Apesar dos muitos avanços tecnológicos nas comunicações, os seres humanos continuam valorizando a expressão oral, talvez por ser mais efetiva no que tange à comunicação em si (GIMENES, 2010, p.37).

Os imigrantes japoneses não conheciam a língua portuguesa, e naquela ocasião não havia intérpretes e, assim, muitos mal-entendidos ocorreram, pois não eram capazes de se expressar junto aos brasileiros. Ressalta-se que no período entre 1924 até o início da Segunda Guerra Mundial ocorreram diversas entradas de imigrantes japoneses não contratados por fazendas de café, mas espontâneos, conforme a denominação oficial daquela época (ARQUIVO..., 2009, p.23/24). Os imigrantes que não eram contratados por fazendeiros do café, passaram a trabalhar nas terras da companhia de emigração que, por sua vez, foram compradas para a formação de colônias, e o próprio governo japonês participava do processo de fixação dos imigrantes no Brasil. No entanto, apesar de o interesse do governo japonês pela formação de colônias, a quantidade de proprietários-colonos foi muito baixa, apenas 4% do total.

A presença marcante do governo japonês, no que tange ao apoio aos japoneses que aqui estavam, chamou a atenção dos políticos brasileiros sobre o 'perigo amarelo', assunto que dominava o contexto internacional. Havia certa desconfiança diante dos contratos firmados entre o governo japonês e os governos estaduais, bem como em relação à atuação das companhias de emigração (ARQUIVO..., 2009, p.28-29).

Nesse contexto, deliberou-se na Constituição de 1934 a restrição quanto à entrada de novos imigrantes. Entre as medidas, pode-se mencionar a taxa de 2% que, era calculada sobre o número de japoneses que aqui já residiam. No Estado Novo (1937-1945), Getúlio Vargas proibiu o ensino e a divulgação de notícias em idioma estrangeiro, decisão que se acentuou após a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, em 1942.

Após o início da Segunda Guerra Mundial, os japoneses residentes no Brasil passaram por várias humilhações e provações, por serem imigrantes japoneses, cujo País de origem, o Japão, fazia parte de um dos três Países do Eixo. Surgiram vários projetos de leis antenipônicas, e várias famílias tiveram que deixar suas casas com a Lei de Desapropriação. Conforme Arata (2010, p.26) foram desapropriadas em torno de 850 famílias, aproximadamente 4.000 pessoas. Nessa perspectiva, proibiu-se também a compra e venda de bens e imóveis e a intervenção nos empreendimentos ou instituições dirigidas por cidadãos japoneses.

Os japoneses passaram a ser compreendidos como inimigos do Brasil e, por essa razão, sofreram outras restrições, entre elas o uso de salvo-conduto para se deslocar para localidades fora do município de domicílio. Também estavam sujeitos a prisões caso participassem de reuniões (ARQUIVO..., 2009, p.29).

Com o rompimento das relações diplomáticas entre o Brasil e o Japão, em 1942, ocorreu o distanciamento do Governo Japonês com a comunidade japonesa, ou seja, não possuíam mais o apoio e a orientação recebida até aquele momento, o que resultou na vontade de retornar ao Japão e a obsessão pela vitória japonesa.

Em 11 de fevereiro de 1942, logo após o Japão ter atacado *Pear Harbor*, o então presidente do Brasil, Getúlio Vargas, sancionou o Decreto 4.166, denominado "*Ordem de Congelamento de Bens*", que permitia ao Governo brasileiro o direito de restringir os bens de todos os cidadãos pertencentes aos países do Eixo. Outras leis foram sancionadas como, por exemplo, a proibição de falar em japonês em locais públicos; se reunirem em grupos com mais de três pessoas; e abrir escolas japonesas. Dessa maneira, várias escolas foram fechadas e tiveram seus materiais queimados, vários japoneses foram presos por falarem japonês em público, e com a dificuldade para se comunicar com os policiais brasileiros, uma pena que era para ser cumprida em três dias, na maioria das vezes se estendia até dez dias.

No período que se segue imediatamente após o fim da Segunda Guerra Mundial, as tensões no interior das comunidades aumentaram, porquanto estavam marcadas pelo drama do isolamento e da discriminação sofrida no período da Guerra. As informações que eram veiculadas pela mídia brasileira não

eram aceitas, pois muitos japoneses acreditavam que o Japão havia ganhado a guerra (SAKUARI; COELHO, 2008, p.24).

A partir disso, os imigrantes japoneses se dividem em dois grupos: os *Kachigumi* (vitoristas), aqueles que acreditavam que a guerra continuava ou que o Japão havia ganhado a guerra, e os *Makegumi* (derrotistas), aqueles que acreditavam na derrota japonesa. Além disso, houve uma sucessão de eventos que aumentaram as hostilidades entre os policiais e parte da população brasileira contra os japoneses.

A derrota japonesa e o bombardeio em *Hiroshima* e *Nagasaki* trouxeram efeitos traumáticos para os japoneses e seus descendentes, o que acarretou no surgimento do fanatismo nacionalista, manifesto na atuação da *Shindo Renmei* – a Liga do Caminho dos Súditos – sustentada pelos vitoristas (SAKUARI; COELHO, 2008, p.25). Integrantes da *Shindo Renmei* assassinaram e destruíram estabelecimentos de representantes da comunidade japonesa que acreditavam na derrota do Japão, sendo considerados pelos membros do Movimento *Shindo Renmei* traidores que serviam às nações inimigas. Nessa perspectiva, o sentimento antijaponês fora das comunidades crescia a tal ponto que, em 1947, a Constituinte que discutia a entrada de japoneses no Brasil quase foi vetada.

É importante mencionar, que se os japoneses que aqui viviam continuassem a ter acesso aos jornais publicados em língua japonesa, saberiam que era verdadeira a informação que o Japão havia perdido a Guerra e, talvez, o Movimento *Shindo Renmei* não tivesse existido, pelo menos da maneira que existiu, bem como poderia não ter surgido os *tokkotai*, os que executavam as ações criminosas pelo Movimento *Shindo Renmei*, evitando assim o que foi o maior escândalo da história da imigração japonesa no Brasil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na Sociedade da Informação, a comunicação e a informação tendem a permear as atividades e os processos de decisões nas diferentes esferas da sociedade (MIRANDA, 2000, p. 80). Para qualquer tipo ou modelo de sociedade a informação é muito importante, pois é por meio dela que se consegue compreender o contexto e, a partir disso, tomar uma decisão para uma ação. Na Sociedade da Informação existe grande estoque informacional sobre variados temas, em diversos formatos e para distintos públicos, fator determinante para se gerar conhecimento. Nesse contexto, a sociedade necessita registrar sua existência e, para tanto, necessita registrar sua história.

A história da imigração japonesa no Brasil se mescla a história dos brasileiros. Nesse sentido, a reconstituição de parte da história é imprescindível para que as gerações futuras possam se apropriar de fatos, que uma vez compartilhados e disseminados passam a ser conhecidos. Assim, é importante sistematizar conhecimentos, informações e dados, de modo a promover o desenvolvimento do capital humano e os princípios da solidariedade entre os povos (MIRANDA, 2000, p.81).

Para que haja um dinâmico compartilhamento de informação e conhecimento é necessário que as tecnologias de informação e comunicação passem a ser usadas pela sociedade e, por meio delas seja possível conhecer distintas histórias do país como, por exemplo, a da imigração japonesa e do movimento *Shindo Renmei*.

2.1 Movimento Shindo Renmei

Com a Segunda Guerra Mundial, o caminho trilhado pelos japoneses desde a chegada no navio *Kasato-Maru* é profundamente afetado. Depois dos ataques com a bomba atômica em *Hiroshima* no dia 7 de agosto de 1945 e de *Nagasaki* no dia 10 de agosto de 1945, o Japão se rendeu aos Estados Unidos. Entretanto, muitos japoneses residentes no Brasil não aceitavam esta ideia, pois tinham a crença da invencibilidade sustentada por 2.600 anos de história, isto é, os japoneses consideravam o ato de morrer pela pátria, mas nunca o de se render, assim muitos preferiram manter a crença na invencibilidade do *Dai Nippon Teikoku* 'o grande império japonês'. Assim, alguns imigrantes na defesa dessa crença, dividem a unidade da comunidade japonesa no Brasil em dois grupos: os *Kachigumi* (vitoristas) e os *Makegumi* (derrotistas).

Nesse contexto, surge a *Shindo Renmei* constituída por membros da sociedade japonesa, cuja base era militarista e seguidora fanática do Imperador Hiroíto. É importante ressaltar que a maioria dos membros da *Shindo Renmei* era constituída por aqueles que se autodenominavam de *Kachigumi* (vitoristas), distribuídos por toda a região oeste do Estado de São Paulo, com destaque para a cidade de Tupã e Marília. Os membros da

Shindo Renmei defendiam que o Japão havia vencido a Segunda Guerra Mundial, mesmo depois de o Imperador Hiroito ter declarado formalmente a rendição do Japão às forças armadas americanas.

Os imigrantes japoneses criaram várias organizações nacionalistas e, portanto, a *Shindo Renmei* foi apenas uma delas. Contudo, destaca-se que apesar de existirem outras organizações desse tipo, nenhuma delas praticou atos violentos como a *Shindo Renmei*.

Segundo Dezem (2000) alguns católicos japoneses criaram, com a aprovação da Igreja Católica e de autoridades governamentais, uma caixa beneficente denominada de 'Pia', cujo objetivo era o de prestar ajuda aos membros mais necessitados da colônia japonesa. Segundo Dezem, o ex-coronel do exército japonês, Junji Kikawa, que participava da organização da 'Pia', em 1942, após um confronto envolvendo brasileiros e japoneses na Cidade de Marília, fundou a *Shindo Renmei*.

Os integrantes da *Shindo Renmei* que disseminavam o terror na comunidade japonesa eram 7 (sete) japoneses, com idades entre 20 e 41 anos. Esses indivíduos andavam armados com porretes de madeira e *Katanas*, uma espada que tem gume de apenas um lado e sua lâmina é ligeiramente curva, usavam calções ou tinham a barra das calças arregaçadas até a metade da perna, e no peito entre a pele e a roupa amarravam a bandeira japonesa de seda, a bandeira do 'Japão Guerreiro', em que o sol centralizado explode em raios vermelhos sobre o branco. Eram conhecidos como os sete samurais e matavam ou destruíam os estabelecimentos de quem desrespeitasse a bandeira japonesa ou fossem considerados traidores da pátria, e isso também envolvia aqueles que acreditassem que o Japão havia perdido a Segunda Guerra.

Os sete japoneses eram denominados de *tokkotai*, percorriam o Estado de São Paulo, realizando atentados que levaram a morte de 23 (vinte e três) imigrantes e deixaram cerca de 150 (cento e cinquenta) feridos, entre janeiro de 1946 a fevereiro de 1947. O Departamento de Ordem Política e Social (DEOPS) prendeu mais de 30 (trinta) mil suspeitos dos quais 381 (trezentos e oitenta e um) receberam condenações.

O Presidente da República, Getúlio Vargas, decretou a deportação para o Japão de 80 (oitenta) dirigentes e matadores da *Shindo Renmei*, acabando assim com a Sociedade que aterrorizava as colônias japonesas no Brasil. Os 80 (oitenta) japoneses deportados, mais tarde foram perdoados por meio de decreto presidencial.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atender aos objetivos da pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativo-exploratória, mais especificamente o método *Storytelling* para a coleta de informações e o método Análise de Conteúdo para tratamento e análise das informações. A abordagem qualitativa possibilita obter informações consistentes, visto que permite a observação, análise e explicação mais aprofundada da situação ou do objeto que está sendo pesquisado.

Foram realizadas 5 (cinco) entrevistas, utilizando-se o método *Storytelling*, com pessoas vinculadas direta ou indiretamente ao Movimento *Shindo Renmei*, e cujos relatos obtidos foram analisados posteriormente a partir da aplicação do método Análise de Conteúdo.

O método *Storytelling* possibilita resgatar fatos e acontecimentos que já ocorreram no passado, por meio da narrativa de um ou mais sujeitos, cujo intuito é registrar uma determinada história.

Storytelling é um método que reforça múltiplas relações causais. É multifacetado e propicia a quem lê ou ouve a história se envolver fortemente com a mesma, sonhado, atuando e refletindo à medida que a história evolui. Dessa forma, a experiência, as lições aprendidas e o contexto são transmitidos de forma a estabelecer um significado, uma emoção e servir como padrão arquétipo para a tomada de decisão ou ação futura em situações semelhantes (TERRA, [s.d.], p.2).

O método Análise de Conteúdo é constituído por "[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens" (BARDIN, 1977, p.38). A Análise de Conteúdo divide-se em três etapas:

1. Pré-análise;
2. Exploração do material;
3. Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Segundo Bardin (1977), a fase de pré-análise refere-se à fase da organização do material obtido, cujo objetivo é sistematizar as primeiras ideias, auxiliando a elaboração de um plano de análise a ser aplicado quando da exploração do material, propiciando posteriormente a inferência e a interpretação sobre a análise realizada.

3.1 Construção do *Corpus* de Análise

Para a construção do corpus de Análise selecionou-se as entrevistas realizadas com membros da comunidade japonesa de Marília que fizeram parte do Movimento *Shindo Renmei* ou que vivenciaram os fatos ocorridos naquela época.

Segundo as orientações de Bardin (1977) é importante que se aplique quatro regras básicas: a) regra da exaustividade: é preciso ter em conta todos os elementos do conteúdo a ser analisado, não deixando de fora qualquer elemento; b) regra da representatividade: o conteúdo a ser analisado deve ser representativo do universo pesquisado; c) regra da homogeneidade: o conteúdo a ser analisado deve ser homogêneo, obedecendo a critérios precisos de escolha; d) regra de pertinência: o conteúdo a ser analisado precisa ser adequado, enquanto fonte de informação, correspondendo ao objetivo principal da pesquisa.

Diante do exposto, e a partir das condições reais para se obter informações relevantes no intuito de realizar a análise, definiu-se 2 (dois) *corpus* de análise. No corpus 1, buscou-se identificar se o Movimento *Shindo Renmei* realmente existiu, se havia outros movimentos, quantos indivíduos participavam desse Movimento, o que eram os *Kachigumi*, *Makegumi* e os *Tookotais*, como se iniciou e acabou o Movimento, e porque até hoje não se fala abertamente sobre ele.

No corpus 2, buscou-se por indivíduos que fizessem parte do Nikkey Clube de Marília e que de algum modo vivenciaram o Movimento *Shindo Renmei*, fosse no âmbito social ou familiar. Além disso, buscou-se por indivíduos integrantes do Movimento *Shindo Renmei*.

Desse modo, foram realizadas 5 (cinco) entrevistas, sendo:

- um membro integrante do Movimento *Shindo Renmei*, o único vivo na atualidade;
- a filha de um membro do Movimento *Shindo Renmei* já falecido;
- dois indivíduos associados do Nikkey Clube de Marília que vivenciaram os ataques violentos do Movimento;
- um brasileiro que vivenciou aquela época.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quadro 1: Estrutura da Análise de Conteúdo.

Categoria	Variável de Inferência	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Shindo Renmei	O que foi a <i>Shindo Renmei</i> ?	Um movimento criado por pessoas que não acreditavam na derrota do Japão na Segunda Guerra Mundial.	Movimento criado pelos japoneses residentes no Brasil que não acreditavam na rendição do Japão.	Pessoas que não gostavam que falassem que o Japão havia perdido a Guerra e que também não acreditavam nesse fato.	Uma briga entre os que achavam que o Japão era vencedor da Guerra e uma outra facção que achava que o Japão havia perdido a Guerra, ou seja, <i>Shindo Renmei</i> eram os adeptos fiéis ao Imperador.	Um movimento criado por japoneses que confiavam no exército japonês e na divindade do Imperador Hirofuto e que não admitiam a rendição aos EUA.
Fundação da Shindo Renmei	Quando o movimento <i>Shindo Renmei</i> se inicia?	Logo após a Guerra terminar.	Logo após a rendição do Japão.	Após a Guerra.	Após a rendição do Japão.	Quando falaram que o Japão havia se rendido. E teve início aqui na

						Cidade de Marília.
Razão de existência da Shindo Renmei	Por qual razão o Movimento <i>Shindo Renmei</i> se inicia?	Pelo fato de algumas pessoas não acreditarem que o Japão havia perdido a Guerra e nem admitirem que outras pessoas falassem sobre a derrota.	Como fazia 2.600 anos que o Japão não perdia uma batalha, a maioria dos japoneses que residiam aqui no Brasil não acreditavam nas notícias de que ele havia se rendido aos EUA.	Porque o Japão se rendeu aos EUA, e muitos japoneses não aceitaram esse fato.	Pelo fato de que havia japoneses que acreditavam na derrota do Japão na Guerra e outros que não acreditavam, os que não acreditavam nessa derrota passaram a atacar os que acreditavam.	Porque falaram que o Japão havia se rendido e como acreditávamos que o exército japonês jamais perderia uma batalha e também que o Imperador era um Deus, não acreditamos e passamos a atacar quem acreditasse neste fato.
Crescimento da Shindo Renmei	O que impulsionava o Movimento?	A derrota do Japão.	As bombas atômicas lançadas sobre <i>Hiroshima</i> e <i>Nagasaki</i> e a rendição do Japão.	O fato de o Japão ter se rendido.	Além da derrota, as privações e provações que os japoneses viveram logo após a rendição.	O fato de os policiais nos fazerem pisar na bandeira japonesa e na foto do Imperador.
Respostas pela Shindo Renmei	Quem financiava o Movimento?	Os japoneses fanáticos.	Os próprios membros do Movimento que tinham um alto poder aquisitivo.	Os membros do Movimento.	Os membros desse Movimento que tinham um alto poder aquisitivo.	Os próprios membros do Movimento que tinham um alto poder aquisitivo.
Membros da Shindo Renmei	Quantas pessoas faziam parte do Movimento?	Não sei dizer.	Os que emcabecavam o movimento eram 7, mais havia muitos.	Muitos.	Muitos.	Tem um livro que fala que eram 7, mais eram muito mais...
Movimentos similares a Shindo Renmei	Existiam outros movimentos nacionalistas?	Não sei.	Nunca ouvi dizer se tinha outro movimento.	Não sei te dizer.	Existia sim, mais a <i>Shindo Renmei</i> foi a maior.	Sim, existiam outros 11 movimentos, mais a <i>Shindo Renmei</i> era a maior e a mais poderosa.
Kachigumi	<i>Kachigumi</i> e <i>Shindo Renmei</i> tinham alguma relação?	Não sei.	<i>Kachigumi</i> eram os que não acreditavam na derrota do Japão, eles eram a <i>Shindo</i>	<i>Kachigumi</i> era o nome dos fanáticos que não acreditavam na derrota do Japão, ou seja, eram	<i>Kachigumi</i> ou vitoristas, japoneses que não acreditavam na derrota do Japão.	Não, tanto a <i>Shindo Renmei</i> quanto os <i>Kachigumi</i> não acreditavam na derrota do Japão na segunda Guerra

			<i>Renmei.</i>	<i>Shindo Renmei.</i>		Mundial, mas eram movimentos separados.
Livro 'Corações Sujos'	A história contada no livro "Corações Sujos" é verdadeira?	Sim, e tem um vivo ainda.	Sim, e um deles ainda está vivo.	Sim, e uma das pessoas citadas lá está viva até hoje.	Sim, inclusive uma das pessoas citadas nele está viva e mora em Marília, mas fala que não é verdadeira a história contada no livro.	Não, é ficção.
Fecha mento da Shindo Renmei	Quando o movimento foi encerrado?	Não sei.	Logo após Hiroito assinar a rendição do Japão.	Não sei.	Depois que foi assinada a rendição do Japão.	Fomos presos e depois que voltamos acabou.
Razão do fechamento da Shindo Renmei	Por qual motivo o movimento foi encerrado?	Os japoneses viram que realmente o Japão havia perdido a Guerra.	Alguns membros morreram, outros estavam presos e outros foram vendo que realmente o Japão havia se rendido.	Porque os membros do Movimento viram que realmente o Japão havia perdido a Guerra.	Porque viram que realmente o Japão havia perdido a Guerra.	Começamos a acreditar que na verdade o Japão havia perdido a Guerra e o Movimento foi acabando.
Tabu	Por que ainda hoje não se fala sobre o Movimento?	Fomos criados achando que isso era um assunto proibido, um tabu, e até hoje penso assim.	Porque os japoneses sentem vergonha de tudo o que aconteceu.	Porque esse assunto foi e ainda é um tabu para a sociedade japonesa que vive em Marília.	Apesar de fazer parte da história da Imigração Japonesa e ser uma parte importante daquela época, os fatos ocorridos foi uma vergonha para nós japoneses.	Não sei. O pessoal acha que sou perigoso por ter sido um <i>Kachigumi</i> , mais não sou, e não me arrependo de nada.

Fonte: Elaboração própria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciou-se que o Movimento *Shindo Renmei* realmente existiu e que seus membros tinham alto poder aquisitivo, de modo que possuíam recursos para falsificarem jornais veiculados junto à comunidade japonesa, em especial as notícias sobre a rendição do Japão.

O Movimento era alimentado pelo sentimento nacionalista de seus membros e pelo fanatismo pelo Imperador, bem como pela trajetória do Japão no que tange as vitórias em Guerra, fator determinante para que a comunidade japonesa não aceitasse como verdadeira a rendição do Japão para os EUA.

O Movimento *Shindo Renmei* surge juntamente com o fim da Segunda Guerra Mundial, a partir do momento em que as bombas atômicas foram jogadas sobre as cidades de *Hiroshima* e *Nagasaki*, o que fez com o que o Imperador Hiroito que até então era considerado uma divindade se rendesse. A partir disso, a comunidade japonesa se divide e o Movimento inicia sua ação contra os japoneses que acreditavam na derrota, agindo com violência. Nesse contexto, vários membros da *Shindo Renmei* foram presos e, somente quando foram soltos, perceberam que de fato o Japão havia perdido a Guerra e, assim, o Movimento acabou.

Por meio dos relatos obtidos junto aos entrevistados, percebeu-se que os fatos ocorridos são de grande importância para a constituição da memória da imigração japonesa em Marília e região. Além disso, observou-se que esse assunto ainda causa desconforto aos descendentes mais antigos da comunidade japonesa e, por esse motivo, essa parte da história da imigração japonesa ainda é desconhecida pela maioria dos descendentes.

REFERÊNCIAS

- ARATA, S. **O martírio do imigrante japonês durante a Guerra do Pacífico**. São Paulo: Topan-Press, 2011. 127p.
- ARQUIVO Público do Estado de São Paulo. **Kasato-Maru**: uma viagem na história da imigração japonesa. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. 96p.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- DEZEM, R. **Shindô-Renmei**: terrorismo e repressão – inventário DEOPS Mod. III - Japoneses. São Paulo: Arquivo do Estado; Imprensa Oficial, 2000. (Coleção Inventário DEOPS)
- GIMENES, C. H. et al. Storytelling em organizações: uma ferramenta de gestão e liderança. **Revista Científica Hermes**, v.3, n.37, p.37-43, 2010. Disponível em: <http://www.fipen.edu.br/files/images/artigo_Gimenes_etal.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2012.
- MIRANDA, A. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.2, p.78-88, maio/ago. 2000.
- SAKUARI, C.; COELHO, M. P. (Orgs.). **Resistência & integração**: 100 anos de imigração japonesa no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.
- TERRA, J. C. **Storytelling como ferramenta de gestão**. 3p. Disponível em: <<http://biblioteca.terraforum.com.br/Paginas/Storytellingcomoferramentadegest%C3%A3o.aspx>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

A MEMÓRIA E A CONSTITUIÇÃO DE BASES DE CONHECIMENTO NOS AMBIENTES INSTITUCIONAIS

MEMORY AND THE KNOWLEDGE BASE CONSTITUTION IN ENVIRONMENTS INSTITUTIONAL

Sessão temática: Outras Áreas Temáticas

MOLINA, Letícia Gorri

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Professora Assistente do Departamento de Ciência da Informação, Universidade Estadual de Londrina. Doutora em Ciência da Informação pelo Programa de Pós Graduação da Unesp de Marília. leticiamolina@uel.br.

SANTOS, Juliana Cardoso dos

Universidade Estadual de Londrina (UEL)/Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Professora Assistente/Colaborador do Departamento de Ciência da Informação, Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Ciência da Informação e Doutoranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós Graduação da Unesp de Marília. julimath21@gmail.com.

BERNAL, Diana

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Mestranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UEL. dimabera@yahoo.es.

FUZARO, Paula Padial

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Professora do Departamento de Administração, Universidade Estadual de Londrina.

Mestranda em Ciência da Informação pelo Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UEL. E-mail:lda_paula@hotmail.com.

Resumo

Projeto de pesquisa a ser desenvolvido por docentes e alunos de graduação e pós-graduação do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, com o intuito de estudar pressupostos teóricos e práticos que contribuam com a área de gestão e compartilhamento da informação. Tem como escopo estudar e analisar a importância da estruturação de bancos de conhecimento, considerados como memória organizacional/institucional, em ambientes corporativos, como na área escolar, empresarial, da saúde, entre outras, e que possibilitem o registro, a preservação e a disseminação do conhecimento gerado nestes ambientes. Os procedimentos metodológicos para a consecução dos objetivos serão realizados por meio de pesquisas bibliográficas, documentais e da pesquisa-ação aplicada em organizações e instituições localizadas na cidade de Londrina e região. De acordo com o recorte a ser delimitado pela pesquisa, serão estudados e analisados bancos de conhecimento voltados à estruturação da memória, além da importância e valor da preservação e disseminação de documentos, por parte dos ambientes organizacional e institucional.

Palavras-chave: Ambientes Institucionais, Memória Organizacional, Memória Institucional, Bases de Conhecimento, Preservação de Documentos.

Abstract

Research project to be developed by teachers and undergraduate students and graduate of the Department of Information Science at the State University of Londrina, in order to study theoretical and practical assumptions that contribute to the management area and sharing of information. Its aim is study and analyze the importance of the structuring of knowledge banks, considered as organizational / institutional memory, in enterprise environments, such as on school grounds, business, health, among others, and to enable recording,

preservation and dissemination the knowledge generated in these environments. The methodological procedures for achieving the goals will be realized through literature searches, documentary research and research-action applied to organizations and institutions located in the city of Londrina and region. According to the crop to be defined by the survey, they will be studied and analyzed knowledge banks aimed at structuring the memory, beyond the importance and value of preserving and disseminating documents, by the organizational and institutional environments.

Keywords: Institutional Environments; Organizational Memory; Institutional Memory; Knowledge bases; Documents Preservation.

1 INTRODUÇÃO

O conceito de 'informação' no foco da presente pesquisa, quando relacionado ao fenômeno da memória, pode ser entendido como estímulos e impressões que integram o quadro mais geral das lembranças que compõem o acervo de experiências dos indivíduos (THIESEN, 2006). Nesse contexto, os fenômenos da memória, tanto nos seus aspectos biológicos quanto psicológicos, nada mais são do que os resultados de sistemas dinâmicos de organização, e apenas existem na medida em que a organização os mantém ou os reconstitui (LE GOFF, 2003). Esses sistemas dinâmicos de organização aos quais Le Goff se refere são aqueles formados pela estrutura do corpo humano, uma estrutura complexa, e que possui um funcionamento próprio, conforme defendido pela área da Biologia.

O tema 'memória' tem sido estudado por diferentes áreas do conhecimento, assim como apresenta diferentes faces, de acordo com o desenvolvimento da sociedade. Diante disso, tem-se: 'memória oral' na sociedade sem escrita; 'memória oral' e 'memória escrita' na idade média; 'memória escrita' com o surgimento da imprensa e com a alfabetização; 'memória em expansão' com o surgimento da informática e, consequentemente, da 'memória artificial'.

Entre os tipos de memória estudados e encontrados na literatura, Le Goff (2003, p.422) defende que "[...] o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento." Para o autor, a memória está sempre relacionada aos acontecimentos da história e, também, do tempo que rege a história.

Dodebei (2010, p.71) relata que "[...] a memória compreendida sob a dimensão cultural pode abarcar fronteiras de outras disciplinas que têm o passado como material de estudo, como a História, a Arqueologia, a Ciência da Informação." Áreas como a Psicologia e a Neurociência teriam como foco "[...] o funcionamento da memória e sua plasticidade" e como o indivíduo se comporta frente às lembranças e experiências pelas quais passa no período de sua existência. Contudo, como defende Rossi (2010, p.23), o discurso a respeito do tema memória é muito antigo, não se identificando e não se esgotando nem com o tema das artes da memória, nem com os problemas tratados pela área das Neurociências. Para o autor, o tema é extremamente amplo, aprofundando suas raízes no receio primeiro, que acompanha a história da espécie humana, assim como a vida dos indivíduos desde sua infância até seus últimos dias.

Dessa forma, Crippa (2010, p.81) considera que a memória permite o resgate de algo pertencente ao passado, comparando-os com os dados do presente, proporcionando a preservação de determinadas informações, essenciais para a experiência individual e o conhecimento de natureza científica, filosófica ou técnica. A memória é considerada o único instrumento através do qual, ideias e palavras podem ser reunidas, fugindo, assim, ao império do imediato: imprime as direções do tempo e permite uma continuidade social. Sem ela, desapareceriam os elos sociais, assim como a própria noção de sociedade, as identidades individuais e coletivas, a possibilidade da construção do conhecimento, ou seja, pode ser considerada uma ferramenta para a construção de uma determinada sociedade, assim como de transmissão cultural.

Hoje, com a quantidade de informação gerada no ambiente organizacional/institucional, a informação precisa ser gerenciada, com vistas à construção do conhecimento organizacional e, como consequência, a possibilidade da organização responder mais rapidamente às demandas de uma sociedade em constante transformação.

Percebe-se hoje, é fato, que grandes desafios são cotidianamente enfrentados, tanto pelas instituições quanto pelos seus colaboradores, como: lidar com o grande fluxo de informação e conhecimento gerados por uma instituição; manter seus colaboradores cientes sobre a existência desses conteúdos; criar mecanismos de bases tecnológicas que possibilitem tanto a preservação quanto a disseminação dessas informações e conhecimentos. Isto decorre devido ao fato de quê muito conteúdo informacional tem sido

produzido pelas diversas organizações e instituições existentes na sociedade, porém muito tem sido perdido. Isso pode ser resultado talvez, pela falta da existência de mecanismos tecnológicos que possam gerenciá-los e preservá-los para um futuro acesso e disseminação.

A presente pesquisa tem como objetivo discutir a Memória Organizacional e Institucional, com base em posicionamentos de estudos em que a memória é tida como individual, coletiva e social, sob o enfoque de autores, como: Henri Bergson, Maurice Halbwachs, Michel Pollak, Vera Dodebei, entre outros.

Desta forma, serão apresentadas e discutidas as diferentes áreas do conhecimento que trabalham com o tema, referenciando-se autores que tem como foco nos seus trabalhos, os **Estudos da Memória**, como: Jaques Le Goff, IcléiaThiesen Costa, Vera Dodebei, Paul Ricouer, Henri Bergson, Paulo Nassar, entre outros. Além disso, será estudada a temática da **Memória no Ambiente Organizacional**, apresentando definições dos termos **Memória Organizacional** e **Memória Institucional**, e os modelos e estruturas aplicados nas organizações.

De acordo com essa premissa, a proposta da pesquisa é estudar e analisar a necessidade de implantação de estruturas de bancos de memória institucional e organizacional, com base nas TIC, assim como propostas de estruturação de mecanismos que possibilitem o gerenciamento do conhecimento produzido no ambiente institucional. Diante deste contexto, a pesquisa parte do pressuposto de que essas ações trarão como resultados: registro e preservação do conhecimento gerado nos diferentes ambientes institucionais; melhoria nos processos de comunicação; aumento na construção do conhecimento coletivo.

Como objetivo geral do trabalho, pretende-se estudar os processos, fluxos e procedimentos para estruturação e implantação de modelos de memória nos ambientes organizacionais.

Para tanto, definiu-se como objetivos específicos: Analisar o desenvolvimento da temática “memória” e os estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, como: Ciência da Informação, Filosofia, Administração, Psicologia, Sistemas de Informação, entre outras; Analisar a temática “memória” nos ambientes organizacionais e institucionais; Verificar, por meio do estudo da literatura, modelos de bancos de memória técnica, institucional e organizacional; Estudar como são estruturados os bancos de conhecimento: estrutura tecnológica, mecanismos de busca, definição dos campos que compõem o banco, mecanismos de preservação do documento digital, entre outros, além de Diagnosticar a importância da preservação dos documentos produzidos pelas organizações e instituições.

REFERENCIAL TEÓRICO

Holanda (2011), em seus estudos relacionados à memória no contexto da Ciência da Informação (CI), confirma que esta área do conhecimento tem construído seu referencial teórico por meio da interdisciplinaridade. Percebe-se que na França e na Itália, os estudos são voltados à área da Comunicação Social (Semiótica), da História Social (estudos subalternos e a micro história), e inclusive da Biologia (códigos genéticos).

Em meados do Século XX, a CI era orientada por um paradigma físico, considerando a informação como um signo físico, disseminado por sinais elétricos, “[...] implica numa analogia entre a veiculação física de um sinal e a transmissão de uma mensagem, cujos aspectos semânticos e pragmáticos intimamente relacionados ao uso diário do termo informação são explicitamente descartados por Shannon.” (CAPURRO, 2003, p.7).

Esse paradigma foi substituído pelo paradigma cognitivo, considerando a busca da informação como um processo cognitivo e de suprimento das necessidades do sujeito. “[...] trata de ver de que forma os processos informativos transformam ou não o sujeito, entendido em primeiro lugar como sujeito cognoscente possuidor de “modelos mentais” do “mundo exterior” que são transformados durante o processo informacional.” (CAPURRO, 2003, p.8). Nesse momento, são inseridas teorias sobre os modelos mentais existentes no sujeito cognoscente, e que pertencem à estrutura cerebral de todo ser humano.

O terceiro paradigma é o social, que considera a informação inserida nas relações sociais estabelecidas entre os grupos sociais e a sociedade moderna. Dessa forma, pode-se considerar que “[...] o objeto da ciência da informação é o estudo das relações entre os discursos, áreas de conhecimento e documentos em relação às possíveis perspectivas ou pontos de acesso de distintas comunidades de usuários” (HJØRLAND, 2003)

Para Capurro (2003, p.10) “Isso significa [...] uma integração da perspectiva individualista e isolacionista do paradigma cognitivo dentro de um contexto social no qual diferentes comunidades desenvolvem seus critérios de seleção e relevância.”

Na mesma linha de pensamento, pode-se citar Azevedo Netto (2007, p.6) quando relata que a informação pode ser considerada como aquela voltada a produção de significados socialmente aceitos, sendo um fenômeno no qual sua produção, além de um bem simbólico, envolve sua disseminação e consumo, implicando na sua própria reprodução.

Defende-se que é nesse contexto, o das relações sociais estabelecidas entre os grupos sociais e a sociedade moderna (cf. HJØRLAND, 2003), que se deve analisar e estudar a estruturação e a conservação da memória que, em sua forma oral, para sua representação em um registro escrito, que significa ao menos duas coisas: limita os danos que a morte, enquanto desaparecimento do portador da memória provoca; e permite, ao mesmo tempo, que a quantidade de informação armazenada aumente, não somente individualmente, mas em formas compartilhadas com outras memórias (CRIPPA, 2010, p.83).

Nesse contexto, o registro, seja em qual formato for (impresso, digital/eletrônico), possibilita a preservação e o acesso à informação produzida pelo indivíduo na sua atuação perante a sociedade/comunidade a qual pertence. A partir daí o armazenamento que permite o acesso a essa informação produzida individualmente, tem como consequência a geração de mais informação, nesse segundo momento de forma coletiva e compartilhada, isto é, a informação é gerada, registrada e preservada, possibilitando sua disseminação. Os indivíduos que a acessam, geram novas informações, por meio da apropriação e internalização, a partir das relações estabelecidas com os conteúdos e as experiências anteriormente internalizados.

Mais do que nunca, o Século XXI será dominado por essa nova concepção de organização do trabalho, onde a produção, antes focada no processo, passa a se concentrar nas pessoas e no seu conhecimento, “[...] o conhecimento tomou o lugar do capital como fator escasso de produção – a chave do sucesso corporativo. Aqueles que possuíam conhecimento e sabiam como aplicá-lo passaram a ser, a partir de então, os membros mais ricos da sociedade [...]” (GEUS, 1998, p.5).

Ou seja, o valor do capital de uma organização passa da produção de bens materiais, para a geração e uso da informação. Esse capitalismo informacional, citado por Castells(2005), é decorrente da revolução tecnológica, ocorrida a partir da década de 1970. Lojkin (2002, p.125) destaca duas características da nova revolução tecnológica:

1. O tratamento “inteligente” da informação afeta a antiga relação homem/máquina/produto material, própria do maquinismo:
 - A máquina não é mais um suporte *cego* da força motriz, mas um *substituto da inteligência*, que também emite informação e com a qual o homem pode dialogar;
 - O “produto” não é mais um objeto material, mas uma informação imaterial;
2. A relação homem/meio material/produto é substituída pela relação homem/homem, que coloca em primeiro plano as novas exigências nascidas da relação direta de *prestação*.

Essa revolução transforma a maneira com que a tecnologia é utilizada no tratamento da informação, não sendo mais vista apenas como a estrutura de um banco de dados estático ou apenas como “guardadoras” de informação; as relações se modificam de máquina/homem, para homem/homem, onde as relações são realizadas baseadas nessas tecnologias.

Com o surgimento e o desenvolvimento da informática, os conhecimentos especializados, gerados pelo homem, começaram a formar grandes bancos de dados e informação, “capazes de fazer automaticamente algumas conexões pertinentes entre as representações, mais ou menos como se compreendessem seu sentido.” (LÉVY, 1993, p.108-109), mas que terão suas limitações, pela própria estrutura que os sistemas computadorizados apresentam.

Apesar dessas limitações, esses bancos de dados e informação, se adequadamente estruturados, possibilitam a preservação e a disseminação de informação relevante para quem o está acessando, e, portanto, auxiliam na construção do conhecimento por parte do usuário. Nesse sentido, defende-se a importância da informação digital ser gerenciada eficientemente pelos sistemas de informação, com o objetivo de propiciar o acesso e a recuperação de dados e informação consistentes, bem como que sua utilização possa ser otimizada por um grande número de usuários, além de ser transformada em conhecimento.

Em relação ao termo Memória Institucional (MI), temos os estudos de IcléiaThiesen Costa (1997) que define memória como um elemento primordial no funcionamento das instituições, porquanto é através da memória que as instituições se reproduzem na sociedade a qual está inserida, retendo somente as informações

que interessem ao seu funcionamento. Nesse contexto, as informações podem ser buscadas tanto interna quanto externamente às instituições. Além disso, a MI está em permanente elaboração e evolução, visto que é resultante da função do tempo, ou seja, a MI engloba a instituição como um todo, sendo formada com o passar do tempo. A autora também defende que os indivíduos é que fazem a memória das instituições, sendo ela o reflexo dessa trajetória social e histórica.

Segundo Simão (2010, não paginado) o termo Memória Organizacional (MO) é utilizado em inglês, como: *corporatememory* ou *organizationalmemory*, ou seja, Memória Corporativa e Memória Organizacional são utilizadas como sinônimos. Para este autor, a Memória Organizacional deve “[...] permitir responder às principais questões que se faça sobre a organização, seu ambiente, seus processos e produtos.”

Lehner e Maier (2000) confirmam, através dos seus estudos, que existem várias expressões utilizadas como sinônimos para MO: base de conhecimento empresarial, memória de grupo, mente de grupo, memória coletiva, inteligência coletiva, inteligência corporativa, base de conhecimento compartilhado, repositório corporativo, banco de dados de *know-how*, portanto, diferentes termos compreendidos com o mesmo significado.

Laspisa (2007, p.37) define MO como

[...] conhecimento corporativo que representa experiências prévias que são arquivadas e compartilhadas pelos usuários. [...] constituída por um conhecimento explícito [...] e conhecimento tácito [...] e abrange aspectos funcionais, técnicos e sociais de trabalho, o trabalhador e o ambiente de trabalho.

Menezes (2006, p.31) define MO como “[...] acervo de informação, conhecimentos e práticas, agregados e retidos pela organização ao longo de sua existência, utilizados para o suporte às suas atividades, seus processos decisórios e para a preservação do seu capital intelectual, potencializando a gestão do conhecimento.”

Abeckeret *al.* (1998) defende que a MO é uma ferramenta que, além de ser um repositório de informação, também possibilita à organização o compartilhamento e reuso do conhecimento corporativo, individual e de aprendizagem das rotinas diárias da organização.

Vitoriano (2011, p.99) considera que a memória de uma organização “é a representação, ou o conjunto de representações, que o grupo faz do passado dessa organização, a partir de elementos disponíveis para isso.”

Neste contexto, em relação às estruturas de memória no ambiente organizacional, de acordo com Nassar (2008, p.115) “[...] é relevante perguntarmos o que é selecionado no campo da memória pelos gestores que formam a direção da organização. Além disso, em que espaços, momentos e condições são feitas essas seleções de memória.”

Vitoriano (2011, p.101) defende que estes centros de memória empresarial podem funcionar como repositório da memória da organização, em relação a seus artefatos, como: fotos de eventos comemorativos; kits de integração de novos funcionários; fotos de pessoas; anúncios de propaganda e de ação social. Além disso, podem servir como um tipo de arquivo técnico das áreas de Comunicação e Marketing, especializado na imagem da organização, nos seus diversos formatos e meios. E também como fonte de pesquisa e ferramenta de gestão estratégica.

Além disso, como defende a autora acima citada (2011, p. 105),

Ainda predomina uma memória fragmentada nos centros de memória das mais diversas organizações privadas [...]. Isto porque, na maioria dos casos, pode-se notar que quase exclusivamente documentos de comunicação e marketing compõem o acervo efetivo dos centros. A reflexão sobre a memória organizacional produzida a partir desses conjuntos documentais caminha muito mais na direção da imagem da organização, do que efetivamente sobre [...] as estratégias empresariais.

Além disso, um acervo de memória pode ser constituído por documentos que, de acordo com Nascimento e Valentim (2012), após a identificação dos tipos documentais, o estabelecimento da tipologia documental proporciona o conhecimento da tramitação que o documento percorre dentro de uma organização, propiciando rápido acesso, recuperação e uso, por parte de quem dele necessita, acarretando como resultado o aumento da eficiência e eficácia organizacionais. Esta organização documental é imprescindível a uma adequada estruturação da memória institucional/organizacional.

De acordo com Montiel (s/d, citado por JARDIM, 1996)

[...] os arquivos nascem, espontaneamente, como sedimentação documental do desenvolvimento de uma atividade prática administrativa, jurídica. Constituem-se, assim, por conjuntos de documentos, unidos entre si, reciprocamente, por vínculo original, necessário e determinado, pelo qual cada documento condiciona os demais e é pelos demais condicionado.

Troitiño-Rodríguez (2012) defende que a recuperação da história institucional revela as *proxis* e transformações burocrático-administrativas pelas quais a entidade perpassa no período de sua existência. Destarte, por meio do conhecimento do sistema organizacional da entidade, identificando-se suas funções, atividades e procedimentos, compreendem-se os mecanismos pelos quais as informações são registradas, assim como sua contextualização de produção documental.

Em relação à MI, Smith (2000, p.30, citado por MATOS, 2004, p.50),

Para promover a gestão da memória arquivística, isto é, a gestão da memória registrada, devemos disponibilizar, além do dado, da informação e do conhecimento, a prova, ou seja, o conjunto de documentos, compreendidos como evidência das atividades desenvolvidas por uma instituição, segundo o modo como se encontra organizada.

De acordo com Matos (2004, p.59) “[...] a memória não só se constitui como elemento cultural de profunda legitimidade, como, também, é indispensável à renovação permanente da própria cultura.”

Silva e Ribeiro (2000, p.104) defende que

[...] não se avalia para conservar a informação como mero bem cultural e histórico, nem para liberar espaço (avaliar para eliminar o mais possível, como se tratasse, sobretudo de uma <<operação de limpeza>> [...]), mas, pelo contrário, para rentabilizar interna e externamente a memória institucional como um bem estratégico e social que é para permitir o regular e com funcionamento do sistema de informação-arquivo [...].

Porém, como ressalta a autora acima citada, “convém observar e reconhecer que uma memória institucional ativa deve ser bem gerida e estar sempre acessível, desde a fase de origem, do instante em que o documento foi produzido, até as etapas decisórias [...]” (SILVA; RIBEIRO, 2000, p.60).

METODOLOGIA

A pesquisa sempre parte da existência de um determinado problema e de sua percepção, a partir disso buscando-se conhecer, analisar e refletir a seu respeito. Nesse sentido, aplicar uma metodologia adequada torna-se fundamental, pois viabiliza conhecer, analisar, refletir e, assim, compreender os fenômenos que ocorrem na realidade observada.

A metodologia corresponde a um conjunto de procedimentos a serem utilizados na obtenção do conhecimento. É a aplicação do método, através de processos e técnicas, que garante a legitimidade do saber obtido.

Do ponto de vista da sua natureza, é uma pesquisa básica, sendo aquela que objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista.

Para atender aos objetivos do estudo proposto, pretende-se utilizar uma abordagem qualitativa, visto que a pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável; se traduz em números as opiniões e informações para serem classificadas e analisadas. E pesquisa qualitativa, que de acordo com Neves (1996), não busca enumerar ou medir eventos e não emprega instrumentos estatísticos para análise dos dados coletados, mas sim, se desenvolve a partir de questões-chave, que são identificadas e formuladas pelo pesquisador, objetivando descobrir ‘o quê?’, ‘por quê?’ e ‘como?’.

Segundo Minayo (1998) a pesquisa qualitativa apresenta algumas características: procura responder a questões muito particulares; no âmbito das Ciências Sociais se preocupa com fenômenos da realidade observada que não são facilmente quantificáveis. Dessa forma, trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais aprofundado das relações de processos e fenômenos que não podem simplesmente serem reduzidos à operacionalização de variáveis.

Esse tipo de pesquisa procura estudar os fenômenos que ocorrem no nosso cotidiano, segundo o ponto de vista dos participantes atuantes na situação foco do estudo. A partir desses elementos o pesquisador analisará e interpretará os fenômenos, diferente da pesquisa quantitativa que busca enumerar ou medir seus resultados através de instrumentos estatísticos.

Triviños (2008) descreve algumas características da pesquisa qualitativa: não segue uma sequência rígida de etapas determinadas para o desenvolvimento da pesquisa; as informações coletadas são interpretadas, podendo originar a exigência de novas buscas de dados; as hipóteses pré-estabelecidas para o trabalho podem ser modificadas, no achado de novas informações, que solicitem encontrar novos caminhos; o relatório final vai sendo construído por meio do desenvolvimento de todo o estudo, não sendo exclusivamente resultado de uma análise de dados.

Em relação aos objetivos propostos para a pesquisa, caracteriza-se como pesquisa exploratória, sendo aquela que busca constatar algo num organismo ou num fenômeno. Segundo Gil (1991) visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Quanto aos procedimentos técnicos, será adotado a pesquisa bibliográfica, e a pesquisa ação. A pesquisa bibliográfica tem como base em levantamento bibliográfico realizado em livros e periódicos científicos. O projeto será desenvolvido, primeiramente, por meio de um estudo aprofundado da literatura relevante nos campos relacionados às questões da pesquisa, abrangendo temas, como: gestão do conhecimento; tecnologias de informação e comunicação; informação; bancos de conhecimento; memória institucional; memória organizacional; memória tecnológica; tecnologia de informação e comunicação para gestão do conhecimento. Já a pesquisa-ação, trata-se de um tipo de pesquisa social, de fundamento empírico, concebida e realizada em associação a uma ação ou relativa à resolução de um problema de cunho coletivo, sendo que os pesquisadores e participantes envolvidos com a situação ou problema, estão envolvidos de forma cooperativa ou participativa (THIOLENT, 2004).

Em princípio, pesquisas que tem como tema central, a memória, podem ser realizadas em todo tipo de organização e instituição, ou seja, todas podem ter uma base de conhecimento, visto que geram conhecimento e possuem produção documental. Desta forma, o universo de pesquisa, ou seja, a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo, será delimitado por organizações e instituições localizadas na cidade de Londrina e região, e que tenham potencial para participação na pesquisa, além de terem disponibilidade para tal. Para tanto, serão contatados a Associação Comercial e Industrial de Londrina (ACIL), o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), a Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP) e outras instituições que sejam necessárias para realizar o levantamento de organizações e instituições que possam fazer parte da pesquisa. Em relação às empresas, serão analisadas aquelas consideradas médias e grandes; quanto às instituições, serão selecionadas algumas, de caráter público ou privado para participação na pesquisa. A amostra será definida de forma intencional, escolhidos casos que representem o “bom julgamento” da população/universo.

Em uma pesquisa, a definição dos instrumentos de coleta de dados dependerá dos objetivos que se pretendem alcançar com a pesquisa e do universo a ser investigado. Desta forma, como instrumentos de pesquisa, serão estruturados dois instrumentos: a) questionário constituído de questões abertas, fechadas e de múltiplas escolhas; b) *checklist*.

Em relação ao questionário, é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento. Quanto ao *checklist*, é uma lista de verificações com itens a serem observados.

Apresente pesquisa tem como objetivo diagnosticar como as empresas valorizam o conhecimento produzido no seu ambiente interno, e se existe um ambiente propício à implantação de bases de conhecimento.

Quanto à forma de coleta de dados, os 2 (dois) instrumentos serão aplicados pessoalmente, após contato e agendamento com a organização ou instituição, seguido da tabulação e análise dos dados.

A pesquisa será desenvolvida em empresas do setor privado da cidade de Londrina e região, além de diferentes instituições da cidade, com a participação de alunos de graduação dos Cursos de Biblioteconomia e Arquivologia. Além disso, serão disponibilizadas salas de permanência e 1 (um) laboratório de informática no Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Como resultados esperados, a pesquisa proporcionará:

- 1-Construção de referencial teórico consistente e atualizado, voltados à gestão do conhecimento mais especificamente aos bancos de memória técnica, institucional e organizacional;

- 2-Levantamento e definição de Modelos, métodos, técnicas e procedimentos voltados ao objeto e fenômenos da pesquisa;
- 3-Estruturação de um modelo de banco de memória institucional, com objetivo de preservar e disseminar o conhecimento organizacional.

REFERÊNCIAS

- ABECKER, A. *et al.* Toward a technology for organizational memories. *IEEE Intelligent Systems*, p.40-48, May/Jun. 1998.
- AZEVEDO NETTO, C. X. Informação e memória: as relações na pesquisa. *Revista História em Reflexão*, Dourados (MS), v.1, n.2, p.1-20, jul./dez., 2007.
- CAPURRO, R. Epistemologia e Ciência da Informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. *Anais Eletrônicos...* Belo Horizonte, ANCIB, 2003.
- CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura: a sociedade em rede: I volume*. 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005 698p.
- COSTA, I. T. M. *Memória institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológico*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1997.
- CRIPPA, G. Memória: geografias culturais entre história e ciência da informação. In: MURGUIA MARANON, E. I. (Org.). *Memória: um lugar de diálogo para arquivos, bibliotecas e museus*. São Carlos: Compacta, 2010. p.79-110
- DODEBEI, V. L. D. L. de M. Informação, memória, conhecimento: convergência de campos conceituais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., 2010. *ANAIS...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.
- GEUS, A. de. *A empresa viva: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar*. 6.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998. 210p.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.
- HOLANDA, A. B. de. *Memória e esquecimento na ciência da informação: um estudo exploratório*. Recife: UFPE, 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2011.
- JARDIM, J. M. A invenção da memória nos arquivos públicos. *Revista da Asociación Latinoamericana de Archivos*, n.19, jun./dec. 1996, p.13-25.
- LASPISA, D. FREDERICK. *A influência do conhecimento individual na memória organizacional: estudo de caso em um call center*. Florianópolis: UFSC, 2007. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2007.
- LE GOFF, J. *História e memória*. 5.ed. Campinas: UNICAMP Editora, 2003.
- LEHNER, F.; MAIER, R. K. How can organization memory theories contribute to organizational memory systems? *Information Systems Frontiers*, v.2, n.3/4, p.277-298, 2000.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. 208p.

LOJKINE, J. A *revolução informacional*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002. 316p.

MATOS, M. T. N. B. *Memória institucional e gestão universitária no Brasil: o caso da Universidade Federal da Bahia*. Salvador: UFBA, 2004. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Federal Bahia (UFBA), Salvador, 2004.

MENEZES, E. M. de. *Estruturação da memória organizacional de uma instituição em iminência de evasão de especialistas: um estudo de caso na COHAB*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação – Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, 2006.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

NASCIMENTO, N. M. do; VALENTIM, M. L. P. A relação entre os estudos de tipologia documental e o processo decisório. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). *Estudos avançados em arquivologia*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.291-308

NASSAR, P. *Relações públicas na construção da responsabilidade histórica e no resgate da memória institucional das organizações*. 2.ed. São Caetano do Sul [SP]: Difusão Editora, 2008. 206p.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v.1, n.3, p.1-5, 2ªsem., 1996.

ROSSI, P. *O passado, a memória, o esquecimento: seis ensaios da história das ideias*. São Paulo: Unesp Editora, 2010. 238p.

SILVA, A. B. M.; RIBEIRO, F. Avaliação em arquivística: reformulação teórico-prática de uma operação metodológica. *Páginas, Arquivos & Bibliotecas*, n.5, 2000, p. 57-113.

SIMÃO, H. E. *Memória organizacional*. Disponível em:
<www.batebyte.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1716>. Acesso em: 26 abr. 2010.

THIESEN, I. Informação, memória e história: a instituição de um sistema de informação na corte do Rio de Janeiro. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, n.esp., 1. Semestre, 2006.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação: o Positivismo, a Fenomenologia, o Marxismo*. São Paulo: Atlas, 2008. 175p.

TROITIÑO-RODRIGUEZ, S. M. A tipologia documental como instrumento para a seriação de documentos. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). *Estudos avançados em arquivologia*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.243-258

VITORIANO, M. C. C. P. *Obrigação, controle e memória: aspectos legais, técnicos e culturais da produção documental de organizações privadas*. São Paulo: USP, 2011. Tese (Doutorado) Pós-graduação em História Social – USP, São Paulo, 2011.

INFORMAÇÃO, MEMÓRIA, CULTURA E IDENTIDADE: AS ASSOCIAÇÕES JAPONESAS EM MARÍLIA

Information, memory, culture and identity: the Japanese associations in Marília

Sessão temática: Outras áreas temáticas

KAJIMOTO, Natacha
Mestranda em Ciência da Informação (UNESP/Marília)
kajimotofunai@hotmail.com

CAVALCANTE, Lidia Eugênia
Pós-Doutora em Ciência da Informação
Docente da Universidade Federal do Ceará e do Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação (UNESP/Marília)
cavalcantelidiaeugenia@gmail.com

PAZIN, Márcia Cristina Carvalho
Doutora e mestre em História Social pela Universidade de São Paulo
Docente do Departamento de Ciência da Informação (UNESP/Marília)
marciapazin@marilia.unesp.br

Resumo

Os primeiros japoneses chegaram a Marília em 1926 e, já em 1930, foi fundada a primeira associação japonesa nesta cidade, o Nikkey Clube de Marília. Em 1945, outra associação foi fundada, a Associação Esportiva e Cultural Okinawa de Marília (AECOM). Essas duas associações contribuíram muito para a disseminação da cultura japonesa e para a construção da identidade dos imigrantes em Marília e região. Nesse âmbito, esta pesquisa objetiva analisar como se deu o desenvolvimento dessas associações, em relação à cultura informacional, à memória e à identidade japonesa, uma vez que não há nenhum estudo sobre essa contribuição para a referida comunidade e para os brasileiros que vivem em Marília. Portanto, será estudado o papel dessas associações na construção da identidade e da cultura japonesa em Marília, a partir dos relatos e da memória de seus participantes. A metodologia a ser empregada será a etnografia para fazer a identificação dos sujeitos pesquisados, as observações e as interpretações do material coletado, tendo como instrumento de coleta de dados a entrevista, baseada nas ferramentas da História Oral. Além disso, serão analisados os documentos que fazem parte do acervo das associações. Como resultado, espera-se contribuir para a história das associações japonesas em Marília, especialmente em relação à produção do conhecimento e da memória dessa cultura.

Palavras-chave: Informação, memória e identidade, Imigração japonesa, História oral e história de vida.

Abstract

The first Japanese arrived in Marília in 1926 and, by 1930, was founded the first Japanese association in this city, the Nikkei club Marília. In 1945, another association was founded, the Sports and Cultural Association Okinawa Marília (AECOM). These two associations contributed greatly to the spread of Japanese culture and the construction of the identity of immigrants in Marília and region. In this context, this research aims to analyze how was the development of these associations, in relation to the information culture, memory and Japanese identity, since there is no study of this contribution for that community and to Brazilians living in Marília. Therefore it will be studied the role of these associations in the construction of identity and Japanese culture in Marília, from the reports and memory of its participants. The methodology to be used will be the ethnography to the identification of the subjects, observations and interpretations of the material collected, interview as the data collection instrument, based on oral history tools. In addition, the documents forming part of the collection of the associations will be analyzed. As a result, it is expected to contribute to the history of Japanese associations in Marília, especially for the production of knowledge and memory of that culture.

Keywords: Information, memory and identity, Japanese Immigration, oral history and life story.

1 INTRODUÇÃO

Os primeiros imigrantes japoneses chegaram a Marília em 1926. E, já em agosto de 1930, fundaram a primeira associação japonesa na cidade, hoje conhecida como Nikkey Clube de Marília. Essa Associação funcionou durante dez anos ininterruptamente quando teve suas atividades paralisadas, em virtude da proibição das reuniões de grupo que ocorriam em sua sede, consequência de determinações estratégicas dos países aliados que participavam da Segunda Guerra Mundial.

Em agosto de 1945, com o término da Segunda Guerra Mundial, foram retomadas as atividades associativas e, assim, nasce a Associação Nipo-Brasileira de Marília, que foi o berço do Nikkey Clube. O Nikkey Clube de Marília foi fundado em 01 de dezembro de 1991, a partir da realização de uma Assembléia Geral Extraordinária das seguintes entidades: Associação Cultural Nipo-Brasileira de Marília, Esporte Clube Mariliense e Sociedade Esportiva e Cultural de Marília. A partir da fusão dessas três entidades surge a atual Associação Cultural e Esportiva Nikkey de Marília, também denominada Nikkey Clube de Marília. O mais tradicional evento realizado pelo Nikkey Clube de Marília é o Japan Fest, Festival do Japão, uma programação anual criada para manter a cultura japonesa, fazendo com que as novas gerações não percam as suas raízes. Esse evento teve início no dia 11 de abril de 2003.

Também no ano de 1945, após uma reunião de amigos, nasce a Associação Esportiva e Cultural Okinawa de Marília (AECOM). Tratava-se de um espaço, em Marília, para reunir os imigrantes conhecidos como okinawanos, provenientes da região de Okinawa, uma ilha localizada ao sul do Japão.

Toda cultura tem seus próprios valores. Os indivíduos têm ambições diferentes e seguem seus impulsos para alcançar sua felicidade e objetivos. Em todas as culturas encontram-se instituições diferentes, onde as pessoas buscam seus interesses, os costumes com os quais se identifiquem, e por esse motivo, estudar essas instituições e sua cultura é importante para conhecer melhor o meio pesquisado e compreender a importância que essa cultura tem para o desenvolvimento da sociedade em que estão inseridos.

O objetivo deste trabalho é analisar como ocorre a comunicação entre culturas, representada pela vivência dos imigrantes no ambiente social e os mecanismos utilizados por eles para preservar costumes e tradições da sociedade original. Dentre esses mecanismos, a criação de associações de imigrantes pode ser considerada como uma importante ferramenta de comunicação às novas gerações de costumes e tradições, que representam a identidade do imigrante enquanto grupo social. A partir da metodologia da História Oral, são levantadas questões sobre o registro da memória do grupo e o papel das associações na sua preservação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Uma vez que o ambiente social e cultural faz com que o indivíduo pense e sinta de uma maneira específica, todos os que pertencem à alguma instituição passam a viver sob a influência da tradição, do folclore, da língua, ou seja, da cultura.

Para Araújo (2001), nas sociedades históricas, a produção e reprodução de artefatos culturais realizam-se a partir do modo informacional. Nessas sociedades, toda prática social pode ser considerada como prática informacional, pois toda interação humana pressupõe recepção, geração ou transferência de informação.

Ainda segundo Araújo (2001), as práticas informacionais caracterizam-se através das seguintes ações: recepção (como ação de seleção), geração (como atividade de reapropriação, no sentido de agregar valor à informação) e transferência de informação (como ação de socialização da informação).

Desse modo, quando um sujeito acessa a informação, ele seleciona o que irá ou não utilizar dessa informação. Com a leitura desse material, o sujeito pode gerar uma nova informação e transferi-la a outros sujeitos, agregando sentido, fazendo uma reapropriação do texto, ou seja, dando outro sentido, gerando uma nova informação e produzindo conhecimento.

Quando se faz entrevistas de história de vida, tanto individuais, quanto coletivas, percebe-se que nem sempre é seguida uma ordem. Os entrevistados quase sempre voltam várias vezes ao mesmo acontecimento, e isso acontece pelo fato de que nas memórias existem fatos que são imutáveis e invariantes, simplesmente pelo fato do ocorrido ter tido uma importância tão grande que impossibilitou, assim, a ocorrência de mudanças.

Mas, afinal, quais são os elementos que constroem a memória individual e a memória coletiva? Na memória individual, são os fatos que foram vividos individualmente, e na memória coletiva, são aqueles que podem não terem sido vividos e sim herdados pelo grupo ou comunidade a qual o indivíduo faz parte. Às vezes,

o indivíduo nem participou de tal fato, mas de tanto afirmar tal acontecimento, ele já não é mais capaz de saber se participou ou não (POLLAK, 1992).

Não raro, percebe-se, mediante a socialização histórica e cultural dos indivíduos, a ocorrência de uma identificação com um determinado passado tão forte que pode-se falar que, neste caso, são memórias quase herdadas (POLLAK, 1992), como nos acontecimentos que marcam muito uma região ou um grupo, isso faz com que essa memória seja transmitida ao longo dos anos. Há, também, as pessoas “personagens” participantes dessas memórias, que são como as memórias herdadas. Personagens nem sempre conhecidos pelos indivíduos, e que podem nem fazer parte do tempo onde se está sendo vivido, mas passam a fazer parte da história.

Outro acontecimento comum nas histórias de vida estudadas por meio das entrevistas é o aparecimento dos lugares da memória. Estes são os lugares ligados à vida do indivíduo, que traz lembrança pessoal, mas que pode não ter um tempo cronológico. Já lugares longes que não fazem parte da vida de uma pessoa, podem fazer parte importante da memória de um grupo, ou para o próprio indivíduo, seja por ter herdado ou por pertencimento a esse grupo, como são os casos dos japoneses e seus descendentes.

Esses três critérios, *acontecimentos, personagens e lugares*, conhecidos direta ou indiretamente, podem obviamente estar ligados a acontecimentos, personagens e lugares reais, empiricamente fundados em fatos concretos. Mas, pode se tratar também da projeção de outros eventos, como afirma Pollak (1992, p.3).

Desta forma, a memória individual ou coletiva, ao ser organizada, pode evidenciar projeção ou transferência de acordo com a importância do momento vivido por cada indivíduo. No entanto, a memória coletiva é bem mais organizada, pelo fato desta ser a memória de um povo e, muitas vezes, constituir acervos organizados.

Ao se falar de memória herdada, percebe-se que há uma ligação entre memória e o sentimento de identidade, o sentimento que tem sentido de imagem, uma imagem que o indivíduo adquire ao longo da sua vida e apresenta aos outros. Nesta construção de uma identidade, o indivíduo é levado pelo sentimento de pertencimento a um determinado grupo.

Dessa forma, entende-se que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade e de pertença, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p.5).

2.1 Cultura, identidade e memória

A identidade, não de apenas um eu verdadeiro e único, mas sim de diálogos sobre os conceitos, definições e práticas que acabam sendo representadas por nós mesmos, pela nossa cultura, e pelo nosso desejo de responder aos significados e de assumir a posição constituída por nós e para nós.

Silveira (2010, p.68) explica que “A partir da década de 1960, conceitos como memória, *discurso identitário e identidade social* (seja esta individual ou coletiva) se tornaram aportes indispensáveis para explicar as relações humanas na contemporaneidade”.

Sabemos que nós nos identificamos com os nossos pares através de uma cultura e uma identidade. A cultura define a identidade de um povo, e a identidade é o reconhecimento desse povo em relação aos demais, é também através dela que cada um deles se identifica dentro sua própria cultura, e conseguem diferenciar os que pertencem a esta ou aquela cultura, ou seja, a identidade é a fonte de significado e experiência que um povo tem/possui.

A identidade também é construída em referência aos outros, para que haja uma aceitação e credibilidade, e isso só é possível a partir da negociação direta com os outros, ela pode ser compreendida como a essência de um grupo ou de um indivíduo.

Em um ponto de vista sociológico, toda a identidade é construída pela história, geografia, biologia, instituições, memórias coletivas e individuais, porém, tudo isso é processado e reorganizado de acordo com o significado em que o indivíduo irá aplicá-lo.

Para Castells (1999), identidades são fontes mais importantes de significado do que papéis, por causa do processo de autoconstrução e individualização que envolve. Em termos mais genéricos, pode-se dizer que identidades organizam significados, enquanto papéis organizam funções.

Entende-se por papéis ou um conjunto de papéis as normas que a sociedade estabelece para influenciar a auto-representação do indivíduo como um ser social. Todos precisamos assumir papéis para vivermos em sociedade.

Sendo assim, pode-se dizer que identidade e cultura formam um sistema de retroalimentação indivisível, onde o sujeito individual ou o coletivo está no meio e são a base para a construção ao mesmo tempo em que o sujeito necessita destes para manter seu caráter social e trabalha para a manutenção da sociedade ao qual está inserido.

Para tanto, utiliza-se das lembranças de um passado que os indivíduos carregam na memória e que são repassadas a eles, para a construção de uma identidade e com o intuito de manter viva a história desse grupo.

Nossa identidade (ou “identidades”, termo mais apropriado para indicar a natureza multifacetada e contraditória da subjetividade) é a consciência do eu que, com o passar do tempo, construímos através da interação com outras pessoas e com nossa própria vivência. Construímos nossa identidade através do processo de contar histórias para nós mesmos - como histórias secretas ou fantasias – ou para outras pessoas, no convívio social (THOMSON, 1997, p.57).

Mas, a identidade também pode interferir em nossas memórias, muitas vezes o que pensamos e queremos muito tem haver com o que já foi dito que aconteceu com um grupo de indivíduo que faz parte de nosso passado.

Para que se possa falar de memória, é necessário que as partes do período sobre o qual ela se estende sejam diferenciadas segundo um critério. Cada um desses grupos tem uma história. Neles distinguimos imagens e acontecimentos. Mas o que nos chama a atenção, é que, na memória, as similitudes passam entretanto para o segundo plano. O grupo, no momento em que considera seu passado, sente acertadamente que permaneceu o mesmo e toma consciência de sua identidade através do tempo (HALBWACHS, 1990, p.87).

A memória permite que o indivíduo tenha uma identidade, e, através do que nela está alojado descobrimos o passado de nossos ancestrais e encontramos nosso lugar na sociedade. Como Zilberman afirma,

memória constitui, por definição, uma faculdade humana, encarregada de reter conhecimentos adquiridos previamente. Seu objeto é um “antes” experimentado pelo indivíduo, que o armazena em algum lugar do cérebro, recorrendo a ele quando necessário. Esse objeto pode ter valor sentimental, intelectual ou profissional, de modo que a memória pode remeter a uma lembrança ou recordação; mas não se limita a isso, porque compete àquela faculdade o acúmulo de um determinado saber, a que se recorre quando necessário (ZILBERMAN, 2006, p.117).

A memória vivida, seja a individual aquela que o indivíduo carrega com ele, a coletiva a que é fruto de um grupo de indivíduos ou aquela herdada de outros indivíduos ao longo dos anos, é indissociável da organização da vida de um indivíduo. Na memória herdada, podemos perceber que há uma ligação entre memória e o sentimento de identidade, o sentimento que tem sentido de imagem, uma imagem que o indivíduo adquire ao longo da sua vida e apresenta aos outros. Nesta construção de uma identidade o indivíduo é levado pelo sentimento de pertencimento a um determinado grupo.

Porém, como afirma Halbwachs (1990), para que a memória dos outros venha assim reforçar e completar a nossa, é preciso também, que as lembranças desses grupos não estejam absolutamente sem relação com os eventos que constituem o meu passado.

O indivíduo faz uso de sua memória individual em um grupo quando esta for útil para que os acontecimentos vividos sejam lembrados no contexto em que todos se interessam pelo fato ocorrido. A memória coletiva esta ligada a memória individual, porém uma não se confunde com a outra. A memória coletiva evolui de acordo com o grupo, e, as lembranças individuais dos envolvidos neste grupo passa a fazer parte dela, e nessa transição elas mudam pois passam a não fazerem mais parte de uma lembrança pessoal e se tornaram uma lembrança coletiva do grupo ao qual se esta inserido.

Toda cultura tem seus próprios valores e os indivíduos têm ambições diferentes e seguem seus impulsos para alcançar a sua felicidade. Em todas as culturas encontramos instituições diferentes, onde os indivíduos buscam seus interesses, os costumes diferentes com qual ele se identifique.

2.2 História Oral e História de Vida

Para o registro da memória dos indivíduos a respeito dos fatos vividos, a História Oral apresenta-se como método por excelência para a coleta de dados a partir da realização das entrevistas com os participantes da pesquisa para o registro das histórias de vida, como elas foram apreendidas e interpretadas por eles e pelos grupos.

Podemos dizer que a história oral é multidisciplinar, pois pode ser usada em várias abordagens.

Mas o que vem a ser, afinal, esse método-fonte-técnica tão específico? Se podemos arriscar uma rápida definição, diríamos que a história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visão de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método da história oral produz fonte de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, conjunturas etc. a luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou testemunharam (ALBERTI, 2005, p.18).

Bem sabe que o fato de contar histórias não é novo, nas sociedades antigas onde não se tinha a escrita, os indivíduos construíam narrativas históricas para que houvesse a reconstituição de acontecimentos.

Meihy (2002, p.13), define história oral como um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com a definição de um grupo de pessoas (ou colônias) a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações; transcrição; transferência; conferência da fita com o texto; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, publicação dos resultados, que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas.

A história oral é uma forma de estudar o meio pesquisado, utilizando os depoimentos que foram gravados e transformados em documentos escritos.

Ainda em Meihy (2002, p.14), podemos ver que a história oral mantém um compromisso de registro permanente que se projeta para o futuro sugerindo que outros possam vir a usá-la de diferentes maneiras; por isso, é importante separar as etapas: gravações de entrevistas, estabelecimento de textos e, finalmente, suas análises. A primeira etapa é obrigatória por ser germinal, a segunda e a terceira dependem das determinações estabelecidas no projeto.

Sendo assim, podemos inferir que:

Três elementos constituem a relação mínima da História Oral, e um não faz sentido sem os outros:

- 1) o entrevistador: todo projeto de história oral precisa ter no mínimo um diretor ou coordenador, que pode ser também o executante do projeto;
- 2) o entrevistado: os entrevistados são as pessoas que ouvidas em um projeto e devem ser reconhecidos como colaboradores. As escolhas e todos os procedimentos de contato e condução das entrevistas devem ser feitos de acordo com o projeto; e
- 3) a aparelhagem de gravação: comumente se faz entrevistas individuais, realizadas com gravadores ou câmaras portáteis, de preferência com microfones embutidos a fim de tornar menos ostensivo o ato da gravação (MEIHY, 2002, p.14).

Observa-se que cada vez mais as pessoas estão preocupadas com a perda da memória do passado, medo de que as lembranças vividas sejam esquecidas, e em busca de retomar este passado um estudo com história oral pode dar uma visão do passado como se ele estivesse presente nos dias atuais dando continuidade às histórias vividas para que a identidade e a memória do passado não se percam.

Seria um erro supor que o uso de entrevistas signifique novidade. Desde sempre elas constituíram em recurso para a formulação de argumentos repassados para a

cultura em diversos níveis. De pais para filhos, de geração para geração, na vida cotidiana, através dos séculos, as pessoas transmitem suas experiências, seus preceitos e ensinamentos. Há, portanto uma certa naturalidade na comunicação. Isso, contudo, não deve ser confundido com entrevistas que se caracterizam por um mínimo de objetivo e formalidade. Houve, porém um momento em que essas narrativas ganharam caráter “científico” ou “histórico”. Isso se deu quando foram sistematizados os argumentos, arranjados metodicamente, equipados uns aos outros em diálogo continuado e cumulativo e assumidos profissionalmente. Esse processo foi resultado do refinamento de um saber que, contudo, não anulava o valor da transmissão informal das conversas. Pelo contrário, elas também ganharam força como formulação de um outro código que aos poucos foi ganhando atenção das chamadas ciências humanas (MEIHY, 2002, p.88).

A história oral se faz pelo fato de que o trabalho desenvolvido através dela, desde o início tem como o objetivo a produção de documentos históricos que se tornaram fontes.

Convém lembrar que na história oral busca-se o registro da experiência vivencial ou, em alguns casos, informações factuais. Com elas, constitui-se um documento objetivo que vale por si e, neste caso, dispensa análise, ou é equiparado com outros discursos ou documentos. O que emerge sempre, portanto, são as afirmações concretas; fora ficam os esquecimentos, que, contudo, fazem parte da totalidade dos eventos (MEIHY, 2002, p. 66).

Quando se faz entrevistas de história de vida, tanto individuais quanto coletivas, percebe-se que nem sempre é seguida uma ordem cronológica dos fatos narrados por parte dos entrevistados. Na narrativa, os entrevistados quase sempre voltam várias vezes ao mesmo acontecimento, e isso acontece pelo fato de que nas memórias existem fatos que são imutáveis e/ou invariantes ou simplesmente pela grande importância dada pelo narrador e relembra esses acontecimentos, podem muitas vezes, trazer sentimentos ou lembranças que enriquecem as narrativas e as memórias evidenciadas, tudo o que não encontramos em documentos de outra natureza, podem vir a tona em uma entrevista de história oral e se preciso, devem ser confrontadas com documentos escritos que possam existir.

Segundo Alberti (2005, p.29), qualquer tema, desde que seja contemporâneo – isto é, desde que ainda vivam aqueles que têm algo a dizer sobre ele -, é passível de ser investigado através da História Oral. Contudo, como qualquer método, a história oral tem uma natureza específica que condiciona as perguntas que o pesquisador pode fazer. Em se tratando de uma forma de recuperação do passado conforme concebido pelos que o viveram, é fundamental que tal abordagem seja efetivamente relevante para a investigação que se pretende realizar.

Porém, como sabemos, a história oral só é possível se houver um interesse coletivo, ela nasce para que os registros de experiências vividas tornem-se conhecidos de todos, traz uma noção de cidadania, contanto histórias de vida de gerações passadas e de momentos vividos, ela traz um gosto pelo conhecimento de uma determinada sociedade.

2.3 Associação Nikkey Clube de Marília

No mês de agosto de 1930, foi fundada a primeira associação da colônia japonesa da cidade de Marília, foi idealizada pelo Sr. *Zenkiti Shiroma*, e recebeu o nome de Associação Japonesa de Instrução de Marília. Essa Associação funcionou durante 10 (dez) anos ininterruptamente, porém em consequência de determinações estratégicas dos países aliados que participavam da Segunda Guerra Mundial, suas atividades foram paralisadas, em virtude da proibição das reuniões de grupo que ocorriam em sua sede,

Com o término da Segunda Guerra Mundial em agosto de 1945, foram retomadas as atividades associativas, porém, com outro nome, Associação Nipo-Brasileira de Marília que foi o berço do Nikkey Clube.

O objetivo do Nikkey Clube é preservar e divulgar a cultura japonesa junto a comunidade mariliense, principalmente para os descendentes *nikkeis*, promovendo sempre o intercâmbio cultural entre o Brasil e o Japão.

2.4 Associação Okinawa de Marília (AECOM)

No ano de 1945, após uma reunião de amigos, nasce a Associação Esportiva e Cultural Okinawa de Marília (AECOM). Tratava-se de um espaço, em Marília, para reunir os imigrantes conhecidos como okinawanos, provenientes da região de Okinawa, uma ilha localizada ao sul do Japão.

A família Shimabukuro foi o primeiro grupo de imigrantes a chegarem ao Brasil em 1911.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo e exploratória. O instrumento de coleta de dados a ser utilizado será a entrevista, usando como metodologia a História Oral. Os entrevistados serão escolhidos após um estudo sobre os membros de cada associação japonesa pesquisada. Para as entrevistas, pretende-se aplicar um questionário para três gerações desses imigrantes, idosos, pessoas de meia-idade e jovens, levando em consideração o tempo que cada um está na associação e a participação deles para a construção e manutenção da identidade japonesa em Marília.

A pesquisa histórica se dará por meio de estudo dos documentos que fazem parte do acervo histórico do Nikkey Clube de Marília e da Associação Esportiva e Cultural Okinawa de Marília (AECOM), que constituem o universo de pesquisa deste trabalho. Já a parte etnográfica será realizada mediante observação direta e dos depoimentos a serem colhidos dos fundadores e membros dessas duas associações.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para Toyama (2008), Imigrantes de diversas procedências e seus descendentes construíram neste país suas histórias, que, ao longo dos anos, confluíram como afluentes, formando uma nova etnia e uma nova sociedade. Isso é Brasil. Pode-se deduzir que a história dos japoneses e seus descendentes seja um desses afluentes que ajudaram a formar a multiculturalidade brasileira.

As colônias e associações japonesas que foram fundadas no Brasil contribuíram muito para a disseminação da cultura japonesa e para a construção da identidade no Brasil. Elas nasceram com o intuito de dar suporte aos japoneses que aqui se encontravam, surgiram diversas associações em todas as camadas sociais e elas se tornaram passatempo em diversas colônias.

O Brasil tem hoje a maior comunidade japonesa no mundo fora do Japão. Portanto, pode-se dizer que a imigração japonesa no Brasil teve um começo difícil mais que deu certo na medida que obteve sucesso na questão de preservar diferentes identidades culturais num mesmo território, as culturas se fortaleceram na troca e no diálogo.

Muitos descendentes se espelham nos exemplos de trabalho, dignidade, perseverança e disciplina de seus antepassados e tem consciência de que precisam preservar essa identidade ao longo da história para geração futuras, sempre respeitando as mais variadas culturas aqui existentes.

Assim, como a memória de um sujeito não pode ser recuperada totalmente, os ensinamentos trazidos pelos japoneses e os que estão sendo construídos por eles, podem ser armazenados e recuperados preservando a memória organizacional dessas associações japonesas para que futuramente essas informações possam ser disseminadas para que seus descendentes não percam o conhecimento da importância da imigração japonesa para o Brasil e de suas origens.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A região de Marília foi uma importante rota para a imigração japonesa por causa das fazendas de café, e pelas matas que existiam para serem desbravadas. Foi, ainda, uma das que mais recebeu imigrantes japoneses naquela época. Também, há o fato de, até o momento, não haver conhecimentos sobre como esses imigrantes agiram para fazer com que a identidade e a cultura japonesa não se perdessem, mesmo estando tão longe da terra natal.

Até o momento não foi encontrado outros estudos sobre as associações japonesas em Marília e o quanto elas podem contribuir para a compreensão da memória e da cultura relativas à integração social dos imigrantes japoneses com o meio em que vivem. Além disso, entende-se que os fluxos info-comunicacionais presentes na cultura de um determinado povo, a partir de sua memória podem promover a produção de conhecimentos de grande relevância para as gerações futuras e na produção de acervos documentais.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005, 236p.

ARAÚJO, A. E. Informação, sociedade e cidadania: práticas informacionais de organizações não governamentais – ONGS brasileiras. *INF.INF.*, Londrina, v.6, n°1, p.31 – 54, jan./jun. 2001.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, 530p.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Vértice, 1990, 189p.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições LOYOLA; 4ª ed., 2002, 246p.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v.5, n.10, 1992, p.200 – 2012.

SILVEIRA, F. J. N. da. Biblioteca, memória e identidade social. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.15, n.3, p.67-86, set./dez. 2010.

THOMSON, A. Reconstituindo a memória: questões sobre a relação entre história oral e as memórias. **Projeto História**, São Paulo, n.15, abr. 1997.

TOYAMA, O. **Cem anos de águas corridas da comunidade japonesa**. São Paulo: AGWM Ed., 2009. 597p.

ESTUDO DO CURSO SUPERIOR EM AUDIOVISUAL - CRIAÇÃO E PRODUÇÃO: PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DE EGRESSOS NO MERCADO DE TRABALHO

*PROSPECTS OF EX-STUDENT PERFORMANCE IN THE BUSINESS MARKET:
PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DE EGRESSOS NO MERCADO DE TRABALHO*

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento

VENTURI, Rafael Junqueira

Centro Universitário Barão de Mauá

Graduado em Cinema pela FAAP - Fundação Armando Álvares Penteado - São Paulo

Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade São Luís de Jaboticabal

Mestrado em Desenvolvimento Regional pelo Centro Universitário de Franca - Uni-FACEF

rafaelv@baraodemaua.br

OLIVEIRA, Paulo de Tarso

Centro Universitário de Franca - Uni-FACEF

Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Graduado em Direito pela Faculdade de Direito de Franca

Graduado em Administração pelo Centro Universitário de Franca

Mestrado em Direito pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo

Livre Docência em Psicologia

tarsoliveira@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo tem o propósito de discutir efeitos do Curso Superior de Audiovisual – Criação e Produção do Centro Universitário Barão de Mauá no mercado de trabalho de Ribeirão Preto/SP, através de estudos da atuação de egressos e da opinião de docentes, a partir de 2008. Os objetivos foram: descrever aspectos da realização profissional dos egressos e seus envolvimento com as Políticas Públicas, descrever a concepção dos docentes a respeito da presença do curso na comunidade local e descrever aspectos da realização profissional do egresso na área de atuação do graduado em Audiovisual – Criação e Produção e sua relação com o desenvolvimento regional. Por ser um mercado novo e em expansão, faz-se necessário estudar o comportamento dos profissionais que atuam nos diversos segmentos, que necessitam dessa qualificação, como cinemas, produtoras, agências, estúdios, emissoras de TV, jornais, rádios, entre outros. Assim, este projeto de pesquisa foi realizado a partir de levantamento bibliográfico e pesquisa de coleta de dados empíricos. A pesquisa envolveu 3 etapas: coleta de dados a respeito do egresso, a relação deste ex-aluno com as Políticas Públicas e entrevista com os docentes do curso e sua relação com o Desenvolvimento. A pesquisa do perfil profissional do egresso foi feita por e-mail, a pesquisa relacionada às Políticas Públicas foi realizada por telefone e a com os docentes foi realizada pessoalmente. Os resultados revelaram que 56% dos egressos do Curso Superior de Audiovisual – Criação e Produção estão, sim, inseridos no mercado de trabalho de Ribeirão Preto/SP.

Palavras-chave: ensino superior, egressos, políticas públicas

Abstract

This work has the purpose to discuss effects of the upper course of Audiovisual - Criação e Produção of Centro Universitário Barão de Mauá in the community and in the labor market of Ribeirão Preto/SP, through studies of the performance of ex-students and the opinion of teachers, from 2008. The objectives of this study

were: to describe aspects of professional achievement of graduates and their involvement with Public Politics, describe the design of teachers with respect to the presence of the course in the local community and describe aspects of professional fulfillment of its ex-student in the area of operation of graduated in Audiovisual - Criação e Produção and its relationship with the regional development. Because it is a new market in expansion, it is necessary to study the behavior of professionals who work in the various segments, which need a qualification, such as cinemas, producers, agencies, studios, TV broadcasters, newspapers, radios, among others. Thus, this research project was conducted from bibliographic search and collection of empirical data. The study involved 3 steps: data collection in respect of its ex-student, the relationship of this ex-student with Public Politics and interview with the teachers of the course and its relationship with the Development. The search of the professional profile of convicted was made by e-mail, the research related to Public Politics was conducted by telephone and with the teachers was held personally. The results of the 1st step revealed that 56% of the ex-student of the upper course of Audiovisual - Criação e Produção are, yes, inserted in the job market of Ribeirão Preto/SP.

Keywords: Higher Education, Ex-student, Public politics

1 INTRODUÇÃO

Com a convergência midiática, ou seja, várias mídias utilizando uma só plataforma digital para captação, edição e exibição de imagens e sons, sejam estáticas ou em movimento, surge, assim, atualmente, no campo cinematográfico, a terminologia audiovisual.

As artes ou técnicas artísticas que até então eram separadas no passado a partir do surgimento do cinema e, muitas vezes não se misturavam, deram lugar às novas tecnologias capazes de unirem-se em uma só mídia.

O cinema, o vídeo, o rádio, a televisão, a fotografia, a pintura e as novas técnicas de tratamento de imagem e seus softwares, produção gráfica e comunicação visual foram unidas em uma só plataforma digital podendo, com a ajuda da tecnologia da informação e da internet, ser utilizadas por milhões de pessoas com apenas um só aparelho: o computador e seus variantes evolutivos.

As tradicionais faculdades de Cinema e Vídeo e de Rádio e TV adequaram-se aos novos formatos tecnológicos adotando novas nomenclaturas. Agora, elas recebem o nome de Cursos Superiores em Audiovisual, Imagem e Som e/ou Midialogia.

Houve, portanto, um aumento considerável na demanda por profissionais habilitados em produzir filmes, vídeos, programas para televisão e mesmo para internet.

Por ser um mercado novo e em expansão, faz-se necessário estudar o comportamento dos profissionais que atuam nos diversos segmentos, que necessitam dessa qualificação, como cinemas, produtoras, agências, estúdios, emissoras de

Metodologicamente, a pesquisa envolveu 3 etapas: coleta de dados a respeito do egresso, a relação deste ex-aluno com as Políticas Públicas e entrevista com os docentes do curso e sua relação com o Desenvolvimento.

A pesquisa do perfil profissional do egresso foi feita por e-mail, a pesquisa relacionada às Políticas Públicas foi realizada por telefone e a com os docentes foi realizada pessoalmente. . Neste relato, são apresentados os resultados referentes à primeira etapa.

2 UM ESTUDO DO CURSO DE AUDIOVISUAL - CRIAÇÃO E PRODUÇÃO

Este estudo compreende a caracterização do curso de Audiovisual - Criação e Produção de Centro Universitário Barão de Mauá e sua relação com o desenvolvimento de Ribeirão Preto/SP, sendo este investigado pelos seguintes aspectos: envolvimento dos egressos com as Políticas Públicas atinentes a área audiovisual.

Os produtos audiovisuais são hoje instrumentos de comunicação nas mais variadas atividades produtivas da sociedade, além do espaço tradicionalmente ocupado nos meios de comunicação de massa.

Desse modo, houve um aumento considerável na demanda por profissionais habilitados em produzir filmes, vídeos, programas para televisão e internet.

Uma realidade em mutação, sem horizontes definidos e consistentes de organização, assim se encontra hoje a questão sobre o cinema e a televisão digital, permeada por transformações nacionais e internacionais.

Talvez seja o melhor momento para uma profunda revisão nas filosofias que vêm orientando as formações acadêmicas e técnicas para o trabalho nas mídias audiovisuais e propor novos perfis para a formação de profissionais.

O propósito deste trabalho foi discutir efeitos do curso superior em Audiovisual – Criação e Produção do Centro Universitário Barão de Mauá na comunidade e no mercado de trabalho de Ribeirão Preto/SP, através de estudos da atuação de egressos e da opinião de docentes, no período de ascensão dos cursos sequenciais entre os anos de 2008 (formados no final do ano) a 2012.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi realizado a partir de levantamento bibliográfico e pesquisa de coleta de dados empíricos.

A pesquisa envolveu 3 etapas: coleta de dados a respeito do egresso, a relação deste ex-aluno com as Políticas Públicas e entrevista com os docentes do curso e sua relação com o Desenvolvimento. A pesquisa do perfil profissional do egresso foi feita por e-mail, a pesquisa relacionada às Políticas Públicas foi realizada por telefone e a com os docentes foi realizada pessoalmente.

Foram enviados e-mails a 180 (cento e oitenta) produtores audiovisuais egressos de 8 (oito) turmas (uma média de 22,5 alunos por turma). Desse número total, foi obtida a resposta de 64 (sessenta e quatro) deles. 50 (cinquenta) e-mails retornaram com mensagens de que já não existem mais, e 66 (sessenta e seis) não responderam.

As perguntas foram relacionadas à idade, sexo, ano da conclusão no curso, trabalho na área audiovisual, trabalho do setor audiovisual antes e depois de realizar o curso, trabalho no campo audiovisual e inserção no mercado de trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pelo observado ao término da pesquisa, os alunos formados encontram-se, em sua maioria, entre os vinte até os trinta anos. Noventa e dois por cento dos pesquisados se encontram inseridos nessa faixa de idade.

Cinco por cento estão entre os trinta até quarenta anos e apenas dois por cento abaixo dos vinte anos de idade, bem como outros dois por cento na faixa dos quarenta anos para cima. Isso mostra claramente que os alunos que procuram o curso de Audiovisual - Criação e Produção e depois se formam são, em sua grande maioria, jovens.

Cinquenta e seis por cento são homens e quarenta e quatro por cento mulheres.

O resultado demonstra que quase não existe diferença entre o sexo masculino e feminino, o que demonstra que o setor audiovisual é procurado de forma quase igualitária por homens e mulheres jovens.

Dos sessenta e quatro produtores audiovisuais investigados, oito por cento dos pesquisados se formaram em dois mil e oito e vinte e quatro por cento em dois mil e nove.

No ano de dois mil e dez, quarenta por cento de profissionais responderam, enquanto que em dois mil e onze foram vinte e quatro por cento.

E no ano de dois mil e doze foram obtidas respostas de cinco por cento, observando o fato que esse último englobou apenas os formados da metade do ano.

Quando os atuais profissionais produtores audiovisuais formados ingressaram na faculdade como alunos, apenas vinte e sete por cento já trabalhavam na área audiovisual.

Esses profissionais que buscaram aprimoramento fazendo o curso de audiovisual se encontravam inseridos nos setores de cinema (curtas-metragens e estúdios de cinema), televisão, produtoras de vídeo, estúdios de áudio e música, gráficas, fotografia, agências de publicidade e outros setores (autônomos, funções ligadas às secretarias de cultura, ONGs que abrangiam o setor audiovisual, dentre outros).

Atualmente, de todos os formados no curso de Audiovisual - Criação e Produção da cidade de Ribeirão Preto/SP, que responderam a pesquisa, cinquenta e seis por cento estão inseridos no mercado de trabalho no campo do audiovisual.

Na área de cinema (filmes e estúdios de cinema) há cinco profissionais atuantes, dez produtores audiovisuais estão na televisão em áreas como edição, produção, direção de arte, cinegrafistas, dentre outras funções inerentes à necessidade operacional dessas emissoras.

Já na área das produtoras de vídeo encontram-se trabalhando dezesseis profissionais formados que foram alvo da investigação.

Nos setores de gráficas e estúdios de áudio e som temos apenas um profissional atuante para cada um deles, o que corresponde apenas a três dos cinquenta e seis por cento que responderam estar no mercado de trabalho atualmente pela pesquisa realizada.

Três por cento estão em agências de publicidade, oito produtores audiovisuais no campo da fotografia e sete trabalham em estúdios.

Além desses listados, onze se encontram atuando no campo audiovisual em situações diversas às acima elencadas, quer como profissionais autônomos (editores, produtores), ou em cargos públicos que envolvam de alguma forma a área audiovisual, dentre outros possíveis nichos que o eclético mercado de imagem e som possa necessitar.

É interessante observar que, dentro dos cinquenta e seis por cento de profissionais alvos do estudo que se encontram atuantes e inseridos no contexto audiovisual da cidade de Ribeirão Preto/SP, cinquenta e um por cento está trabalhando a menos de cinco anos na área.

Isso demonstra junto com a idade média dos formados que ingressam no mercado de trabalho do campo audiovisual que esse é um curso formador de profissionais qualificados relativamente novo e constituído em sua maioria por jovens.

O MEI - Microempreendedor Individual não é muito utilizado, pois a demanda refere-se mais a "autônomos" e não é a preferência dos formados.

Então, o egresso prioriza empresas já estabelecidas no mercado como trabalhos fixos.

A Microempresa também não é muito utilizada devido ao alto custo da montagem de uma Produtora de Vídeo.

Assim, o egresso do curso de Audiovisual – Criação e Produção prioriza empresas já estabelecidas no mercado.

O registro da Agência Nacional do Cinema (Ancine) é o mais utilizado pelos ex-alunos (dos 10 entrevistados, 3 possuem o registro Ancine, 30%). Isto porque é o mais acessível e o aluno consegue o registro mesmo sem ter concluído o curso, apenas apresentando a declaração de matrícula no curso e os trabalhos práticos que realizou durante os semestres.

Já o DRT (Delegacia Regional do Trabalho), registro na carteira de trabalho técnico ou profissional, somente no final de 2013 um aluno conseguiu (10%).

A Lei do Audiovisual é mais utilizada por grandes empresas que trabalham com grandes orçamentos. Para o aluno que acabou de sair do curso de Audiovisual, a lei é bastante burocrática, o que inviabiliza a produção de curtas-metragens, já que este formato não encontra espaço economicamente no mercado de trabalho.

A Lei Rouanet financia até 80% do projeto e 20% são contrapartida do ex-aluno. Assim, torna-se também inviável a utilização desta lei visto que o egresso está tentando inserir-se no mercado de trabalho e não possui recursos suficientes para arcar com os 20% proposto para o proponente.

O PROAC é a Lei do ICMS que apenas 1 (dos 10 egressos entrevistados) conseguiu. Mas, mesmo tendo sido aprovado na lei, o mesmo não conseguiu alavancar os recursos junto às empresas alegando que era um número muito grande de projetos selecionados para poucas empresas. O mesmo tentará novamente levantar os recursos para seu projeto audiovisual em 2015.

Segundo a ex-secretária da Cultura de Ribeirão Preto, Adriana Silva, o PIC – Programa de Incentivo à Cultura não possui ampla divulgação. Sendo assim, o egresso do Audiovisual não possui a iniciativa de aproveitar o incentivo para suas obras audiovisuais, mesmo tendo uma disciplina no curso voltada diretamente para as Leis de Incentivo chamada "Ética e Legislação (Marketing, Distribuição e Exibição)".

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se através das pesquisas realizadas com os egressos e com os professores que, antes do curso de Audiovisual – Criação e Produção, as empresas relacionadas ao audiovisual precisavam fornecer o treinamento ao futuro profissional técnico/artístico, fato este que não foi mais necessário, pois o curso treina e forma o profissional capacitado para o exercício da profissão visando, assim, o mercado de trabalho.

Também podemos salientar, como constatado na pesquisa com os ex-alunos, que antes do curso de Audiovisual – Criação e Produção, as empresas contratavam profissionais de outras cidades, especialmente dos grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro. Agora, o profissional é formado em Ribeirão Preto/SP e absorvido pelo próprio mercado de trabalho da cidade.

Os resultados das pesquisas revelaram que 56% dos egressos do Curso Superior de Audiovisual – Criação e Produção estão, sim, inseridos no mercado de trabalho de Ribeirão Preto/SP e que 41%, segundo os levantamentos da pesquisa realizadas com os ex-alunos, estão trabalhando em Produtoras de Vídeo. Notamos, assim, uma mudança de comportamento no mercado, pois este aluno antes de fazer o curso encontrava-se inserido nos setores de cinema (curtas-metragens e estúdios) e não nas produtoras. Esta mudança aconteceu, pois o curso oferece treinamento em áreas técnicas, de softwares ao manuseio de equipamentos específicos, que, anteriormente, antes do curso, as empresas não ofereciam.

Mas, mesmo este egresso estando inserido no mercado audiovisual de Ribeirão Preto/SP, a procura pelas Políticas Públicas ainda é muito baixa, segundo a pesquisa com os ex-alunos e com os próprios professores, seja pela burocracia ou pela falta de iniciativa dos egressos em utilizá-las, seja pela dificuldade na captação da verba e dos patrocínios, devido à falta de sensibilidade do empresariado na realização de projetos culturais.

Assim, o mercado de longas-metragens, sonho de muitos profissionais que se formam no curso, é quase nulo, pois o investimento neste formato é muito alto e uma das formas de realizá-lo é através das Políticas Públicas, que não são, então, utilizadas.

Como este egresso tem a necessidade de inserção no mercado, ele prioriza setores audiovisuais já estabelecidos e empresas sólidas no mercado, em detrimento à abertura de novas empresas e à utilização de leis audiovisuais.

Se neste momento chegamos a esta conclusão, podemos, em um futuro próximo, devido ao incessante desenvolvimento da tecnologia, barateamento dos equipamentos, praticidade no acesso às leis de incentivo, chegar a uma condição em que o egresso possa estar inserido no mercado de trabalho abrindo suas próprias empresas (como já acontece com alguns), gerar empregos e expandir o mercado de longas-metragens, seja para cinema ou para internet, pois o mercado está em constante transformação.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Tiago. **Vende-se em 30 segundos**: manual do roteiro para filme publicitário. São Paulo: Senac, 2004.

CARVALHO, Nelly. **Publicidade**: a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 1984.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CENTRO UNIVERSITÁRIO BARÃO DE MAUÁ. Institucional. Disponível em: <<http://www.baraodemaua.br/institucional/index.php>>. Acesso em: 28 de set. de 2013.

CENTRO UNIVERSITÁRIO BARÃO DE MAUÁ. Graduação Tecnológica. Disponível em: <<http://www.baraodemaua.br/tecnologico/detalhar/producao-audiovisual>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2001.

CIDADE DE RIBEIRÃO PRETO. JC Publicidade e Propaganda RP. Agências de Publicidade e Propaganda. AG PPG Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.cidadederibeiraopreto.com.br/categoria270--agencias-de-publicidade-e-propaganda-ag-ppg-ribeirao-preto.html>>. Acesso em: 1º de out. de 2013.

CINÉFILOS RIBEIRÃO PRETO. Reportagens. Cine Clube Cauim comemora 30 anos. Disponível em: <http://cinefilosrp.net/Reportagens/cauim_30anos.html>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

CONCLA - COMISSÃO NACIONAL DE CLASSIFICAÇÃO. CNAE 2.1 - Subclasses. Hierarquia. Disponível em: <http://www.cnae.ibge.gov.br/subclasse.asp?CodSecao=J&CodDivisao=59&CodGrupo=591&codclasse=5911-1&CodSubClasse=5911-1/99&TabelaBusca=CNAE_201@CNAE 2.1 - Subclasses@0@cnaefiscal@0>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

CONSELHO, Deise Elen Abreu do Bom; BESSA, Pedro Pires. Ensino Superior Particular no Brasil: Histórico e Desafios. Disponível em: <<http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/eoqcsmybxfmfq5kq3bpqd7pplftb76aww24x4griymjsunbt6goq5w3qdubmetjzpswcfba5o72d/deise.PDF>>. Acesso em: 26 de out. de 2013.

COSTA, Caio Túlio. **Ética, jornalismo e nova mídia**: uma moral provisória. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003, p. 13 e 14.

EWALD FILHO, Rubens. **Dicionário de cineastas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002, p.133.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FOLHA DE S. PAULO. Tec. Internet já tem quase 3 bilhões de usuários no mundo, diz ONU. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2014/11/1553088-internet-ja-tem-quase-3-bilhoes-de-usuarios-no-mundo-diz-onu.shtml>>. Acesso em: 23 de jan. de 2015.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

GIOVANI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio (Org.). Dicionário de Políticas Públicas. Disponível em: <<http://dicionario.fundap.sp.gov.br/>>. Acesso em: 28 de set. de 2013.

GIOVANI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio (Org.) IZUMINO, Eduardo; ABRÃO, Adriana Thomé Yázigi. Dicionário de políticas públicas. Desenvolvimento Humano. Disponível em: <<http://dicionario.fundap.sp.gov.br/Verbetes/75>>. Acesso em: 28 de set. de 2013.

GORDON, George N. **Comunicação pela TV**. Rio de Janeiro: Fórum, 1999.

HAVELOCK, Eric A. **The literate revolution in Greece and its cultural consequences**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1982.

IGUATEMI. Shopping. Iguatemi Ribeirão Preto. Ficha Técnica. Disponível em: <<http://institucional.iguatemi.com.br/index.php/shopping/iguatemi-ribeirao-preto/>>. Acesso em: 30 de set. de 2013.

KAULING, Flávio Augusto Serra; MORÉ, Rafael Pereira Ocampo; COSTA, Alexandre Marino; BUNN, Denise Aparecida; PEREIRA, Mércia; AZEVEDO, Paola. Acesso à Educação Superior no Brasil: **O Desafio da Inclusão dos Jovens Brasileiros segundo o PNE**. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/Bd_documentos/coloquio10/162.pdf>. Acesso em: 25 de out. de 2013.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. 10 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LISTAMAIS. Filmes. Produtoras em Ribeirão Preto - SP. Disponível em: <<http://www.listamais.com.br/a-111-2255/filmes-produtoras-em-ribeirao-preto.aspx>>. Acesso em: 1º de out. de 2013.

MARCONDES, Ciro Filho. **Por uma reflexão consequente da estética**. 2001. Disponível em: <<http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n27p173.pdf>>. Acesso em: 09 de ago. de 2012.

MATTOS, João Roberto Loureiro de. **Gestão da tecnologia e inovação**: uma abordagem prática. São Paulo: Saraiva, 2005.

MEC. Parecer homologado. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pces968_98.pdf>. Acesso em: 25 de out. de 2013.

MEC - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Cursos sequenciais. Disponível em:

<<http://www.inf.ufrgs.br/mec/ceeinf.sequencial.html>>. Acesso em: 25 de out. de 2013.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de Comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1969.

MINISTÉRIO DA CULTURA. Histórico. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/historico>>. Acesso em: 23 de jan. de 2015.

NOVO NEGÓCIO. Como montar uma produtora de vídeos. Disponível em:

<<http://www.novonegocio.com.br/ideias-de-negocios/como-montar-uma-produtora-de-videos/>>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

NOVO SHOPPING. Institucional. Nosso Histórico. Disponível em:

<<http://www.novoshopping.com/institucional.php#Ukf4jN25fX4>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

OBSERVATÓRIO DA LEI GERAL. Definição de Micro e Pequena Empresa. Disponível em:

<<http://www.leigeral.com.br/portal/main.jsp?lumPagelId=FF808181274E7A9001274E8D91BC0B98>>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

OLIVEN, Arabela Campos. **A parquialização do ensino superior**. Petrópolis: Vozes, 1990.

ORIGEM PRODUÇÕES. Disponível em: <<http://www.origemproducoes.com.br/>>. Acesso em: 30 de set. de 2013.

PAVIANI, Jayme; POZENATO, José Clemente. **A universidade em debate**. 3. ed. Caxias do Sul: Educ, 1984.

PORTAL DO EMPREENDEDOR. Atividades Permitidas. Disponível em:

<<http://www.portaldoempreendedor.gov.br/mei-microempreendedor-individual/atividades-permitidas>>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

PORTAL DO EMPREENDEDOR. MEI - Microempreendedor Individual. Disponível em:

<<http://www.portaldoempreendedor.gov.br/mei-microempreendedor-individual>>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. Conheça Ribeirão. História de Ribeirão. Histórico de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto e seus fundadores. Disponível em:

<<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/crp/i71fundadores.htm>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. Conheça Ribeirão. História de Ribeirão. Histórico de Ribeirão Preto. Uma região em pleno desenvolvimento. Disponível em:

<<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/crp/i71regiao.htm>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO. Conheça Ribeirão. Educação. Disponível em:

<<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/crp/i71educacao.htm>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Desenvolvimento Humano e IDH. O que é o IDH. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/IDH.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDH>. Acesso em: 16 de jan. de 2014.

RIBEIRÃO SHOPPING. Conheça o shopping. Disponível em: <<http://www.ribeiraoshopping.com.br/o-shopping/>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

RIO FILM COMMISSION. Sobre a Rio Film Commission. Atribuições. Disponível em:

<<http://www.riofilmcommission.rj.gov.br/sobre-a-rio-film-commission>>. Acesso em: 30 de set. de 2013.

SAMPAIO, Helena Maria Sant'Ana. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2000.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicass%20recentes.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 de out. de 2013.

SÃO PAULO FILM COMMISSION. Entidade. Disponível em:

<<http://www.saopaulofilmcommission.org.br/entidade/>>. Acesso em: 30 de set. de 2013.

SÃO PAULO FILM COMMISSION. O município de Ribeirão Preto. Disponível em:

<<http://www.saopaulofilmcommission.org.br/ribeirao/>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

SEBRAE. Setores. Economia Criativa. Artes Visuais. Audiovisual. Disponível em:

<<http://www.sebrae.com.br/setor/economia-criativa/o-setor/audiovisual>>. Acesso em: 17 de out. de 2013.

SEBRAE. Produtora de Vídeos. Disponível em: <<http://www.sebrae-sc.com.br/ideais/default.asp?vcdtexto=2555&%5E%5E>>.

Acesso em: 17 de out. de 2013.

SEN, Amartya. **Desigualdade reexaminada**. Tradução e apresentação de Ricardo Doninelli Mendes. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SCHULTZ, Don E; BARNES, Beth E. **Campanhas estratégicas de comunicação de marca**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

SHOPPING SANTA ÚRSULA. Shopping. Shopping Santa Úrsula presente em cada detalhe. Disponível em:

<<http://www.shoppingsantaursula.com.br/site/shopping.asp>>. Acesso em: 29 de set. de 2013.

SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade. 2002. Disponível em: <<http://www.escoladebicicleta.com.br/politicaspUBLICAS.pdf>>. Acesso em: 28 de set. de 2013.

UNIVERSIA. História do Ensino Superior. Disponível em: <<http://universidades.universia.com.br/universidades-brasil/historia-ensino-superior/>>. Acesso em: 25 de out. de 2013.

VILAS BOAS, Sérgio. **Ensino superior particular: um vôo histórico**. São Paulo: Editora Segmento, 2004, p. 134.

VENTURI, Rafael. **Curso Superior de Audiovisual – Criação e Produção**. Plano de ensino. São Paulo: Barão de Mauá, 2007.

VENTURI, Rafael. **Curso Superior de Audiovisual – Criação e Produção**. Projeto pedagógico. São Paulo: Barão de Mauá, 2013.

O PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO EM SUA CADEIA PRODUTIVA: A ORALIDADE DO BIBLIOTECÁRIO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

THE INFORMATION PROFESSIONAL IN YOUR CHAIN OF PRODUCTION: THE ORALITY OF LIBRARIAN IN UNIVERSITY LIBRARIES

Sessão temática: Cadeias Produtivas e Desenvolvimento

SILVA, Rafaela Carolina da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP,
Bibliotecária, mestranda em Ciência da Informação
rafaelacarolinasilva@gmail.com;

BRITO, Jean Fernandes
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP,
Bibliotecário, graduando em Arquivologia
jjeanfernandes@gmail.com

CALDAS, Rosângela Formentini
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP,
Docente do Departamento de Ciência da Informação, Doutora em Tecnologias e Sistemas de Informação pela Universidade do Minho
rcaldas@marilia.unesp.br.

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma análise da comunicação oral dos bibliotecários à luz do mercado de trabalho em bibliotecas universitárias. O tema justifica-se pela importância do profissional da informação no desenvolvimento de atividades em sua cadeia produtiva. A metodologia utilizada caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, utilizando como procedimento a pesquisa bibliográfica. A análise dos resultados demonstra que no ambiente das bibliotecas universitárias devem ser disseminadas informações específicas e não específicas, dando preferência para as áreas de conhecimento abrangidas nos cursos locais. Assim, não saber expressar-se de forma adequada pode comprometer todo o trabalho da instituição, contando que a informação não será passada do emissor ao receptor de forma clara. Conseqüentemente, haverá impossibilidade de se decodificar as informações contidas no processo de comunicação. Sendo assim, as competências e habilidades necessárias aos bibliotecários estão relacionadas à apresentação de ideias e dados de forma clara e convincente.

Palavras-chave: bibliotecário, cadeia produtiva, comunicação oral, bibliotecas universitárias

ABSTRACT: This paper aims to present an analysis of the oral communication of librarians to the labor market in university libraries. The theme is justified by the importance of the information professional in development activities in the production chain. The methodology is characterized as a qualitative research, exploratory, using as a literature procedure. Analysis of the results shows that the environment of university libraries should be disseminated specific and non-specific information, giving preference to areas of knowledge covered in the local courses. Hence, not knowing how to express yourself adequately can undermine the entire work of the institution, if the information not be passed from sender to receiver clearly. In this form, will be impossible to decode the information contained in the communication process. Therefore, the skills and abilities needed by librarians are related to the presentation of ideas and data clearly and convincingly.

Keywords: librarian, chain of production, oral communication, university libraries

1. INTRODUÇÃO

As mudanças advindas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) trouxeram novos paradigmas na atuação profissional da informação em diferentes perspectivas. Nessa perspectiva, a palavra atuação significa ato ou efeito de atuar, que, associada à questão profissional, relaciona-se ao desempenho, à maneira como os mesmos exercem suas atividades.

Essa nova concepção oferece várias possibilidades na pesquisa, armazenagem, processamento, recuperação e disseminação da informação, de modo que o profissional bibliotecário possa melhor desempenhar tais processos, oferecendo produtos e serviços de maior qualidade aos seus usuários. Os usuários, no contexto da universidade, de acordo com sua formação e área de atuação, têm diferentes interesses informacionais e isso requer da biblioteca uma busca constante à eficácia da informação disponibilizada.

O bibliotecário não pode ser mais visto como um guardador, conservador ou organizador de coleções, pois são atividades que exigem apenas conhecimentos de organização de bibliotecas e das técnicas de organização. Esse perfil mostra um profissional com personalidade tímida, pouco criativa, com insegurança para tomar decisões, com demasiada atenção às técnicas da biblioteconomia aliada ao pouco uso das novas tecnologias da informação, bem como pouca participação em políticas sociais, educacionais e científicas. (LIMA JUNIOR; NASCIMENTO, 2006).

Logo, as bibliotecas universitárias devem servir como ambiente promissor de serviços e produtos eficazes, de acordo com as perspectivas dos seus usuários, e, para isto, é preciso que a atuação do bibliotecário seja parte fundamental desse processo. No entanto, para melhor compreender esta sociedade, cabe rever, e até mesmo traçar o perfil e a atuação do profissional bibliotecário, como gestor de todos os processos oriundos da dinamização da informação.

Nesse cenário, o bibliotecário tem a tarefa e o desafio de gerenciar uma complexidade de informações disponíveis em novos e diferentes formatos, e com isso, atender às exigências que requerem qualidade, velocidade e conhecimento de diferentes mecanismos de busca da informação existentes não somente nas estantes de uma biblioteca. De acordo com Silva (2005, p. 9), "Cabe ao bibliotecário antecipar-se na facilidade dos resultados que levaram o usuário até a busca e direcionar a sua pesquisa, mostrando-lhe os mecanismos de consulta existentes".

A pluralidade dos suportes informacionais, seja ele de qualquer espécie, faz do bibliotecário o responsável pelas ligações entre as fontes de pesquisa e as necessidades dos usuários, requerendo desse profissional, extrapolar os limites físicos da biblioteca. Dessa forma, difunde-se o serviço de informação por meio das TIC, que possibilitam a criação, a circulação, e o armazenamento do fluxo intenso de informações.

Assim, percebe-se a necessidade de o bibliotecário aperfeiçoar-se cada vez mais em sua formação profissional, bem como em suas habilidades frente ao processo de comunicação, em especial a comunicação mediada pela oralidade. No ranking das aptidões demandadas pelo mercado ao profissional bibliotecário, julga-se necessário uma combinação balanceada de conhecimentos acadêmicos, técnicos, profissionais, pessoais, de hardwares, softwares e a obrigatoriedade da utilização da internet como ferramenta de trabalho.

Em 1996, a *American Library Association* (ALA) emitiu um documento a respeito das habilidades desejadas para o profissional bibliotecário do século XXI, levando em conta os desafios enfrentados por esses profissionais naquilo que é pertinente às suas competências para a construção do conhecimento junto ao seu usuário final. Segundo Santos (2013), tal documento disserta acerca das principais atividades gerenciais:

- **Planejamento e organização.** O gerente deverá possuir a capacidade de planejar e organizar suas próprias atividades e as do seu grupo, estabelecendo metas mensuráveis e cumprindo-as com eficácia.
- **Julgamento.** Deve ter a capacidade de chegar a conclusões lógicas com base nas evidências disponíveis.
- **Comunicação oral.** Deve saber se expressar verbalmente com bons resultados em situações individuais e grupais, apresentando suas ideias e fatos de forma clara e convincente.
- **Comunicação escrita.** É a capacidade gerencial de saber expressar suas ideias clara e objetivamente por escrito.
- **Persuasão.** Deve possuir a capacidade de organizar e apresentar suas ideias de modo a induzir seus ouvintes a aceitá-las.

- Percepção auditiva.** Deve ser capaz de captar informações relevantes, a partir das comunicações orais de seus colaboradores e superiores.
- Motivação.** Importância do trabalho na satisfação pessoal e desejo de realização no trabalho.
- Impacto.** É a capacidade de o gerente criar boa impressão, captar atenção e respeito, adquirir confiança e conseguir reconhecimento pessoal.
- Energia.** É a capacidade gerencial de atingir um alto nível de atividade (Garra).
- Liderança.** É a capacidade em levar o grupo a aceitar ideias e a trabalhar atingindo um objetivo específico. (SANTOS, 2013, grifo do autor).

E das principais competências gerenciais:

1 – Planejamento.

- Você considera a experiência da sua equipe na formulação dos seus planos?
- Você conhece os objetivos da sua empresa e, conseqüentemente, as metas da sua equipe?
- Você programa suas atividades diárias?
- Você obtém sucesso no atingimento dos seus objetivos?
- Você interpreta e explica as políticas e os procedimentos da empresa aos seus colaboradores?

2 – Organização.

- Seus subordinados têm conhecimento de suas atribuições?
- Seus subordinados se mostram colaborativos no desenvolvimento de suas atividades?
- Você segue a organização formal da empresa?
- Você organiza os trabalhos da sua área conforme os objetivos da empresa?
- Você se concentra em trabalhos gerenciais como planejar, organizar, liderar e controlar?

3 – Liderança.

- Você procura ouvir a opinião das outras pessoas (colegas e/ou subordinados) antes de decidir?
- Você conhece os interesses, as necessidades e as aspirações de seus colaboradores?
- Você se preocupa sistematicamente com o treinamento do seu pessoal?
- Você põe suas decisões em prática?
- Você tem a certeza de entender os pontos de vista dos seus colaboradores?

4 – Controle.

- Você fixa padrões de desempenho para seus subordinados?
- Você comunica esses padrões a eles?
- Seus colaboradores compreendem e aceitam esses padrões?
- Você informa aos seus colaboradores sobre os resultados obtidos por eles, a tempo de poderem corrigir seu próprio trabalho?
- Você se reúne com sua equipe para rever os planos e os resultados conseguidos? (SANTOS, 2013, grifo do autor).

“Além disso, o gerente também deverá ser capaz de transmitir e receber mensagens adequadamente, ensinar e instruir seus colaboradores, administrar a disciplina, julgando e conciliando os interesses das pessoas envolvidas” (SANTOS, 2013). Dessa forma, no decorrer deste trabalho, será discutida a habilidade da comunicação oral, no tocante à sua atuação dentro das bibliotecas universitárias.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Em uma biblioteca universitária, o público-alvo é diferente das outras tipologias de bibliotecas, ou seja, as escolares e especializadas, pois abrange não somente os usuários que se interessam por recursos especializados, distinguindo-se pelos diferentes cursos da unidade, mas também aqueles que querem algo diferente, que têm curiosidade em obter informações não essencialmente especializadas. Portanto, uma biblioteca universitária deve, ao mesmo tempo, disseminar informações específicas e não tão específicas de uma área, sempre dando preferência para as áreas de conhecimento abrangidas nos cursos locais.

Sendo assim, ao se considerar o conceito de habilidade como “saber fazer” algo, e as competências como o conjunto de habilidades necessárias para cumprir uma função especializada, aqui a biblioteconômica, de modo socialmente reconhecível e aceitável, o profissional da informação “Deve saber se expressar verbalmente com bons resultados em situações individuais e grupais, apresentando suas ideias e fatos de forma clara e convincente” (SANTOS, 2013). É, então, nesse patamar, que a habilidade gerencial de comunicação oral do bibliotecário está inserida.

Dessa forma, as transições sociais, especialmente aquelas que influenciam o modo como nos relacionamos com o mundo e com as tecnologias nele presentes, propõem uma reflexão sobre as transformações que ocorrem nos meios de informação e de comunicação. Na medida em que se entende o conceito de tecnologia como um meio para a construção de conhecimentos, quem se apropria de tais meios é o ser humano.

Ao se fazer uma retrospectiva, têm-se que as sociedades tribais se comunicavam por meio da oralidade, determinando, ao transmitir informações presenciais em tempo e espaço específicos, a memória humana como suporte. Tal processo, configurado pelo uso de informações não registradas, disseminadas de geração para geração, compartilhava de ruídos e restrições de acesso.

Contudo, com o advento da escrita, a flexibilidade da fala deu lugar à comunicação assíncrona e facilitou o acesso não só a um fascinante conjunto de conhecimentos, mas, principalmente, às linguagens alfabéticas, que pressupunham uma linearidade estática. Possibilitou-se, também, a análise dos discursos não somente dentro, como também fora de seus contextos de produção.

Nesse mesmo sentido, a comunicação, para o ser humano, passa a se caracterizar como um meio de sobrevivência, pois, ao se comunicar uns com os outros, os homens expõem suas necessidades informacionais e seus conhecimentos para fins determinados. Trazendo esses conceitos para a área gerencial, quando um profissional da informação não sabe expressar-se oralmente, de modo a atuar em conversas grupais e individuais, a comunicação passa a ser falha, na medida em que suas ideias não são expressas de forma clara e convincente.

Logo, no âmbito profissional, haverá falhas na comunicação entre os setores da biblioteca, o que prejudica o trabalho final e, do mesmo modo, os indivíduos que se beneficiariam desse trabalho. Portanto, a padronização da comunicação, de acordo com o contexto em questão é, então, essencial para que o emissor e o receptor que conheçam tal padronização consigam decodificar as informações contidas no processo de comunicação.

Especificamente, a comunicação oral faz parte da rotina de trabalho dos profissionais da informação, tendo de ser eficaz, clara e convincente. Esse profissional, enquanto processador e disseminador da informação, necessita aperfeiçoar seu processo de comunicação, melhorando o desempenho de suas atividades. “Conforme as mudanças do mercado, também o profissional deve ter a capacidade de se adaptar com facilidade a novos desafios, tendo condições de conhecer, interpretar e interagir em todos os processos organizacionais, principalmente no de comunicação” (GOMES et al., 2012, p. 15).

Nessa perspectiva, o bibliotecário deve atuar nas pesquisas iniciais dos usuários das bibliotecas, mediando-o não só por meio de palavras e gestos, mas também pela boa organização e disponibilização dos itens informacionais dentro do ambiente informacional. Já em um segundo momento, deve-se buscar meios para diminuir a dispersão dos artigos, de periódicos e livros eletrônicos da área.

Na utilização de espaços digitais via Web, o modo de construção do conhecimento se dá através da interação entre o homem e a máquina. Porém, isso não significa o abandono de formas antigas de comunicação, pelo contrário, a ideia de que ao se criar algo novo, descarta-se o “ultrapassado”, contradiz a percepção de que a linguagem humana possui matrizes visuais, sonoras e verbais.

Tais matrizes, de acordo com Santaella (2001), reutilizam-se de maneira complexa dos artifícios de linguagens já consolidadas, o que mostra a inseparabilidade da comunicação, da imagem simbólica e das mensagens transmitidas por elas. Consequentemente, a forma como se é falado algo para alguém (oralidade), influencia no entendimento ou não dessa informação.

Muitos especialistas da área de Recursos Humanos são unânimes ao defender que sem a habilidade da comunicação, o profissional sai em desvantagem em relação aos seus concorrentes. Num mundo globalizado, com as novas tecnologias mais presente na vida dos profissionais, quem se comunica bem está em evidência e pode até chegar ao topo da carreira com menos esforço se comparado àquele profissional que não tem essa mesma habilidade. (IEC COM VOCÊ: BOLETIM ELETRÔNICO QUINZENAL, 2010).

No caso dos usuários, as falhas na comunicação oral por parte dos bibliotecários podem levá-los a percorrer um caminho errado para achar uma informação, fazendo com que suas necessidades informacionais não sejam resolvidas. Nesse contexto, o usuário pode desistir de encontrar a informação naquele local, abandonando, e deixando um parecer negativo para a unidade de informação ou, na pior das hipóteses, desistir de procurar a informação como um todo, o que caracteriza o profissional da informação como um negligenciador de informação.

“O profissional contemporâneo também assume um perfil mais dinâmico atuando em parcerias com profissionais de outras áreas. Sendo assim, deve aprimorar a capacidade de negociação, trabalho em equipe e desenvolvimento de lideranças” (BUENO; MESSIAS, 2013, p. 9). A troca de informações, nesse sentido, constitui-se de estágios de comunicação, que abrange tanto o nível formal (canal que estabelece uma existência duradoura, contando com processos jurídicos (LACERDA et al., 2008)) quanto o informal (comunicação efêmera, sem registro oficial (LACERDA et al., 2008)), realizando um intercâmbio de informação entre as diferentes esferas sociais.

A comunicação oral eficiente, conseqüentemente, é um elemento importantíssimo para o sucesso pessoal e profissional do indivíduo que ocupa cargos biblioteconômicos, promovendo uma relação satisfatória de diálogo entre o ambiente interno e externo de uma unidade de informação. Portanto, a transformação da sociedade contemporânea em relação ao uso da informação requer

[..] a atuação e formação de um profissional, que desenvolva habilidades e competências interpessoais, de comunicação, gerenciais e técnicas, para difundir e viabilizar serviços diversos aos usuários, auxiliando e contribuindo com isso na transformação social através da disseminação da informação. (PIRES, 2012).

Destarte, para se obter sucesso nos procedimentos de comunicação em bibliotecas, não basta apenas falar, mas é preciso saber expressar-se corretamente. “Ter conteúdo é importante, porém, mais essencial ainda é que todos saibam do seu potencial. Se comunicação não é o ponto forte, o profissional tem que se conhecer, ler, estudar, se preparar, procurar cursos que possa desenvolver o seu lado comunicador” (IEC COM VOCÊ: BOLETIM ELETRÔNICO QUINZENAL, 2010).

A gestão desejável é aquela baseada nos princípios da resolução de problemas, com ética e profissionalismo, visão global e comunicação eficiente, com políticas de atuação bem delineadas, onde prevaleçam a visão dos processos e os objetivos específicos. A administração participativa é uma das maneiras de agir que cria condições para o desenvolvimento do indivíduo, tanto pessoal quanto profissionalmente. (BUENO; MESSIAS, 2013, p. 9).

Logo, o agente de disseminação da informação – o bibliotecário – acarretando o dever de mediar o acesso à informação registrada em uma biblioteca, seja ela virtual ou impressa -, insere-se no tratamento da informação em diferentes plataformas e suportes de informação. Essas informações envolvem o sujeito e a prática de construção de um estoque informacional, que visa o coletivo da instituição.

De acordo com o Conselho de finanças pessoais, ideias, dicas e planejamento financeiro (FINSLAB), uma das maneiras de se exercitar a comunicação oral é interagir com os variados setores da empresa e usar o se aprendeu nas reuniões em grupo para trabalhar em suas próprias habilidades de comunicação oral, além de praticá-la com um amigo, falar em público e fazer cursos de comunicação empresarial.

Segundo Alessandro Gomes, coordenador da área de comunicação do Senac Marília, se expressar em ambiente corporativo é um dos maiores desafios profissionais. “Não basta possuir a informação e o conhecimento, o importante é transmiti-los com clareza e propriedade. Quem domina a técnica de se expressar consegue com muito mais facilidade abrir portas. A sociedade respeita e o mercado valoriza”, afirma. (MARÍLIA GLOBAL, 2012).

Nesse sentido, “A comunicação oral deve ser aprimorada, uma vez que as novas ferramentas tecnológicas inseridas no cotidiano da biblioteca exigem capacitação e treinamento constante do usuário” (BUENO; MESSIAS, 2013, p. 9). Ou seja, “Não há mais espaço para o profissional tímido e recluso, em tempos de mudança o bibliotecário deve ousar, se expor, inovar, assumir riscos” (BUENO; MESSIAS, 2013, p. 9).

Desse modo, o bibliotecário atua como gestor da informação na medida em que traz para suas práticas profissionais conhecimentos sobre a sociedade em que vive, visando o maior aproveitamento da informação alcançada por ela. Assim, o trabalho do bibliotecário deve configurar-se como um elo no processo

de apropriação de novos conhecimentos, o que requer que tal profissional seja proativo, atualizado e possua qualificações diferenciadas e em constante transformação, aderindo, até mesmo, as TIC em seu trabalho.

Com as imagens míticas em mente, percebe-se, aí, uma curiosa semelhança entre estas e os profissionais da informação, em especial, aquele que se envolve diretamente com o atendimento da clientela, nas unidades de informação da atualidade, criado que é à semelhança dos heróis mitológicos, para servir de elo [...] entre o usuário final e o caos documentário que, com os avanços científicos e tecnológicos hoje alcançados, ainda pontua o mundo moderno. (PIMENTA, 2002, p. 122-123).

Nesse panorama, cabe ao bibliotecário navegar por sistemas de conhecimento e fontes de informação, assessorando seus usuários de acordo com seus problemas informacionais, gerindo sistemas de informação, transformando os dados e os fluxos de informação entre sistemas por meio da devida comunicação oral. Alia-se, assim, os aspectos sociais aos culturais, para educar seus usuários no uso da biblioteca e apoiar políticas de desenvolvimento de informação.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se caracteriza por ser qualitativa, do tipo exploratória e se desenvolveu por meio do método de pesquisa bibliográfica. Para tanto, foram levantadas diversas fontes de informação, quais sejam: livros, artigos de periódicos, teses, dissertações, trabalhos apresentados em eventos, manuais, relatórios técnicos, dentre outros materiais relevantes.

As palavras chaves que propiciaram o desenvolvimento desse estudo foram: bibliotecário, cadeia produtiva, comunicação oral, bibliotecas universitárias. Nesse sentido, como destaca Macedo (1994, p. 13) a pesquisa bibliográfica trata “[...] do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica, com o fim de revisar a literatura existente e não redundar ou tema de estudo ou experimentação”.

Seu foco está em determinar quais características são consideradas acerca do profissional da informação, da sua cadeia produtiva e do seu potencial em se comunicar oralmente, medindo seu grau de inserção em bibliotecas universitárias. Buscou-se, também, descobrir novas dimensões conceituais do assunto de interesse.

A sistematização e as etapas de realização da pesquisa, seguidas dos passos metodológicos, foram expostas da seguinte maneira:

1. Levantamento bibliográfico de recursos informacionais analógicos e digitais a partir de diferentes modalidades. Fontes: primárias, secundárias e terciárias.
2. Discussão conceitual baseada em autores que façam interlocução entre profissionais da informação e cadeias produtivas de desenvolvimento de seus serviços;
3. Sistematização das ideias obtidas para a escrita do texto.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em um ambiente acadêmico, o usuário, de acordo com sua formação, tem diferentes interesses informacionais, demandando do profissional bibliotecário e da instituição em questão o oferecimento da eficácia na informação disponibilizada. Logo, a partir das perspectivas dos seus usuários, tais unidades de informação necessitam ser um ambiente promissor, disponibilizando informações específicas e não tão específicas de uma área, de acordo com os cursos locais.

Nesse sentido, o documento emitido pela ALA acerca das principais atividades e competências gerenciais desejadas aos bibliotecários no mundo contemporâneo expõe a importância desse profissional saber expressar-se verbalmente. Os bons resultados, tanto em situações individuais, como em reuniões em grupo, vigorarão na habilidade do profissional saber exprimir suas ideias de forma clara, de modo que elas sejam compreendidas pelas pessoas ao seu redor.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As habilidades e competências adquiridas pelo profissional bibliotecário em seu ambiente de trabalho são importantes para um trabalho com fins efetivos no que tange ao acesso à informação. A ênfase, neste trabalho, foi dada à habilidade de comunicação oral, por se tratar de um aspecto essencial no que se diz respeito à recuperação da informação.

Uma vez que é exigido do profissional da informação a melhoria contínua na execução de suas tarefas, o mesmo deve procurar oferecer produtos e serviços de maneira satisfatória e com maior qualidade ao

usuário. Os processos de pesquisa, armazenagem, processamento, recuperação e disseminação da informação, nessa perspectiva, dependem, primeiramente, de como suas etapas serão transmitidas em nível de comunicação oral, para depois serem realizados de modo mais específico em suas prioridades.

Sendo assim, o “não saber” expressar-se de forma adequada pode comprometer todo o trabalho da instituição, contando que a informação não será passada do emissor ao receptor de forma clara. Conseqüentemente, haverá impossibilidade de se decodificar as informações contidas no processo de comunicação.

REFERÊNCIAS

IEC COM VOCÊ: BOLETIM ELETRÔNICO QUINZENAL. O poder da comunicação: como essa ferramenta pode ser encarada como um diferencial no mundo do trabalho. Minas Gerais: PUC. 2010. Disponível em: <http://www.pucminas.br/iec/iec_com_voce/materia.php?codigo=6350&PHPSESSID=173b01061d586ef44d5640adb97fedf0>. Acesso em: 29 abr. 2015.

BUENO, A. de F. C. B.; MESSIAS, L. C. da S. As novas tecnologias e os impactos nas bibliotecas: habilidades do profissional bibliotecário na atualidade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: FEBAB. p. 1-11. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1325>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

FINSLAB.COM. **Como ter fortes habilidades de comunicação oral e escrita no ambiente de trabalho.** Disponível em: <<http://finslab.com/comunicacao-empresarial/artigo-843.html>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

GOMES, J. A.; SILVA, V. A. da; SILVA, E. T. da; LUIZ, S. F. C.; MAÇANEIRO, M. B. A importância da comunicação oral eficiente para o sucesso do profissional de secretariado executivo. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 14-33, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/24677>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

LACERDA, A. L. de; WEBER, C.; PORTO, M. P.; SILVA, R. A. da. A importância dos eventos científicos na formação acadêmica: estudantes de biblioteconomia. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 130-144, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/553>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

LIMA JUNIOR, G. C.; NASCIMENTO, G. B. do. O bibliotecário na sociedade da informação: novas habilidades requeridas. **Biblionline**, João Pessoa, v. 2, n. 2, 2006. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.brapci.ufpr.br%2Fdownload.php%3Fdd0%3D13377&ei=kKthU-XLlciwASo8oHoDw&usq=AFQjCNH7icVbt-Y_0ETvL3-Bull5G5OBNA&sig2=XpK_wZ8bX6ykNSW6jdicSw>. Acesso em: 30 abr. 2014.

MACEDO, L. de. **Ensaios construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. 170p.

MARILIA GLOBAL. **Profissionais com habilidades de comunicação oral e escrita se destacam no mercado.** 2012. Disponível em: <<http://www.mariliaglobal.com.br/artigo/profissionais-habilidade-em-comunica%C3%A7%C3%A3o-oral-e-escrita-se-destacam-no-mercado>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

Senado Federal. *Ciência da Informação*, v. 23, n. 3, p. 363-368, set/dez. 1994.

PIMENTA, M. T. da R. O profissional da informação e as novas mediações no atendimento ao cliente. In: CASTRO, C. A. (Org.). **Ciência da informação e biblioteconomia: múltiplos discursos**. São Luís: EDUFMA; EDFAMA, 2002.

PIRES, E. A. de N. O bibliotecário como agente transformador social: sua importância para o desenvolvimento da sociedade informacional através da disseminação da informação. In: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 15., 2012, Juazeiro do Norte. **Anais...** Juazeiro do Norte: UFAL, 2012.

SANTAELLA, L. **Matrizes da linguagem visual e pensamento: sonora visual verbal**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SANTOS, J. C. **Quais são as principais habilidades e competências gerenciais?** 2013. Disponível em: <<http://webinsider.com.br/2013/05/28/quais-sao-as-principais-habilidades-e-competencias-gerenciais/>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

SILVA, F. C. C. da. **Bibliotecários especialistas: guia de especialidades e recursos informacionais**. Brasília: Thesaurus, 2005.

**MASSIVE OPEN ONLINE COURSE, AMBIENTES VIRTUAIS E OBJETOS DE APRENDIZAGEM ONLINE: USO DE TIC -
TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO APOIO AO PROCESSO EDUCACIONAL**

Sessão temática: Educação e Desenvolvimento, Tecnologia e Sistemas

TOLEDO, Noemia Lopes
Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca
Mestre em Desenvolvimento Regional
noemia.toledo@gmail.com

CARVALHO NETO, Silvio
Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca
silvio@facef.br

Resumo

O presente trabalho expõe a análise sobre o surgimento, a evolução e a expansão dos recursos tecnológicos no ambiente educacional. A partir do recolhimento de dados secundários por meio de um levantamento bibliográfico de caráter exploratório, a presente pesquisa amplia a literatura sobre a temática de TICs, explorando as relações entre a EaD, o *e-Learning* e os Cursos Massivos Abertos Online (MOOC - *Massive Online Open Courses*), além de investigar a propagação do conhecimento em massa, bem como seus reflexos no processo educacional, especificamente no ensino presencial. O *e-Learning* destaca-se por ser a modalidade mais recente de EaD, e entre as modalidades de *e-Learning*, o MOOC tem se expandido com rapidez em nível mundial, devido a popularização da *internet* dotada de maior qualidade. Entretanto o MOOC é um tema recente no ambiente acadêmico, portanto, seus efeitos e reflexos no processo educacional ainda são poucos investigados pela academia. Dessa maneira, a pesquisa investiga a maneira que as TICs, especialmente o *e-Learning*, o AVA, e o MOOC, podem ser adotadas como apoio ao ambiente educacional. Para tanto, é realizada pesquisa exploratória a fim de compreender os conceitos, as definições e as concepções em perspectiva tecnológica sobre a EaD e o *e-Learning*, bem como fundamentos teóricos sobre Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Palavras-Chave: *EaD*, *e-Learning*, MOOC.

Abstract

This paper presents the analysis of the emergence, evolution and expansion of technological resources in the educational environment. From the collection of secondary data through a literature exploratory, this study extends the literature on the subject of ICTs, exploring the relationship between distance education, e-learning and Massive Open Online Courses (Mooc - Massive Open Courses) Online, as well as investigate the spread of mass knowledge as well as their reflections in the educational process, specifically in the classroom teaching. E-learning stands out for being the most recent form of distance education, and between the modalities of e-Learning, the Mooc has expanded rapidly worldwide, due to popularization of the Internet with enhanced quality. However the Mooc is a recent theme in the academic environment, so their effects and consequences in the educational process are still few investigated by the academy. Thus, the research investigates the way that ICT, especially e-learning, AVA, and Mooc, can be adopted to support the educational environment. To this end, exploratory research is conducted in order to understand the concepts, definitions and concepts in technological perspective on distance education and e-learning, and theoretical foundations of Virtual Learning Environments.

Keywords : *EaD*, *e-Learning*, MOOC.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho discute a importância dos meios eletrônicos, especificamente os recursos de EaD, *e-Learning* e MOOC, como suporte ao processo educacional apoiando a aprendizagem presencial, pelo fato promover a propagação do conhecimento ao alcance de todos os envolvidos dispersos geograficamente e conectados na internet. São apresentados os conceitos de Educação a Distância (EaD), dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e dos Cursos Massivos, Abertos e Online (Massive Open Online Course, MOOC).

O método da pesquisa envolveu a realização de um levantamento bibliográfico de caráter exploratório, pois, de acordo com Gil (1999, p.43) estas pesquisas têm como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. A pesquisa explora os conceitos EaD, *e-Learning* e MOOC aplicados ao processo educacional, pois acredita-se ser de fundamental relevância para o futuro do processo educacional o estudo destas tendências. O levantamento de dados ocorreu por meio do recolhimento de dados secundários sobre a EaD, o *e-Learning* e MOOC, além de investigar a contribuição destes elementos em prol do processo de aprendizagem.

O levantamento teórico explorou diversas fontes, preferencialmente publicações realizadas nos últimos anos, especificamente em livros de leitura corrente, publicações periódicas, artigos científicos, teses, dissertações, jornais e revistas acadêmicas.

1 EaD e *e-Learning*

Para Ribeiro e Hirano (2011), “a educação a distância (EaD) é um método de ensino onde os discentes estão separados fisicamente dos docentes”. Alves (2011) afirma que a separação entre professores e alunos ocorre em circunstâncias de espaço e tempo. Moore e Kearsley (2008, p.1) reforçam que a ausência física ocorre “durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem ou ensinam”. Ensino a Distância, Aprendizagem a Distância, Educação a Distância, consistem em diferentes terminologias empregadas na referência deste modelo de ensino. Para todas estas nomenclaturas, conservam-se de um parâmetro comum que consiste na distância entre os sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem em termos espaciais (BELLONI, 2008, p.27).

E, justamente para suprir a ausência da presença física, são utilizados recursos tecnológicos com dispositivos que apoiam a comunicação, favorece a interação, possibilitam a troca de ideias entre os envolvidos, bem como auxiliam no processo de ensino e de aprendizagem, por meio de materiais diversificados como textos e vídeos (CARNEIRO, 2009).

Comentam Moore e Kearsley (2008, p.25) que “embora algumas pessoas pensem que a educação a distância teve início apenas com a invenção da internet, isso é errado”. Cardoso (2009) compartilha da mesma visão ao comentar que as portas para a EaD foram abertas há muitos séculos. A partir do momento em que foi possível realizar a impressão de livros, tornou-se perceptível que o processo de aprendizagem tem condições de acontecer na ausência do professor junto ao aluno, considerando que ambos podem estar em locais e horários distintos. Este marco inicial abriu caminhos para popularizar o aprendizado, pelo fato de atingir maior quantidade de participantes envolvidos, quando comparado ao modelo presencial. Por meio do avanço tecnológico voltado para a impressão e reprodução de materiais de ensino, como livros, apostilas e manuais, utilizou-se do apoio dos correios, para exercer a função de veículo de comunicação, favorecendo a acessibilidade da educação a distância. A partir de então, recursos tecnológicos diversos (como: rádio, televisão, entre outros) não pararam de surgir e foram utilizados a favor da propagação da EaD, de maneira bem-sucedida.

Vilaça (2010, p.93) aborda detalhadamente as gerações da EaD, realizando um cruzamento em escala crescente, desde a primeira geração até a quinta geração, sendo a mais moderna nos dias atuais. O autor relaciona cada geração com o veículo de comunicação da época e seus respectivos meios de armazenamento e distribuição dos conteúdos. A partir da quinta e atual geração, surge o ensino veiculado pelos meios eletrônicos.

Os recursos da Tecnologia da Informação que se disseminavam há vinte anos, como a popularização da microinformática, o acesso facilitado a microcomputadores pela maioria da população, o CD-ROM e a *internet* passaram a ser aplicados em benefício da educação, favorecendo potencialmente a educação a distância (CARDOSO, 2007). Nesse contexto, surge uma significativa modalidade de EaD, conhecida como *e-Learning*, cuja palavra tem enfatizada a letra “e” da eletrônica (SOUZA, 2002) seguida da palavra “*learning*” do

idioma inglês que significa “aprendendo” no idioma português. Logo, a definição completa do termo é “aprendendo por meios eletrônicos”.

De acordo com a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED (2009), o *e-Learning* se resume numa modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de difundir o conhecimento, desconsiderando as barreiras de tempo e distância, uma vez que o conteúdo dos cursos pode ser acessado a qualquer hora e local, onde o próprio aluno define sua programação, de acordo com suas possibilidades. Em diversos casos, o aluno apenas consegue acessar o próximo módulo caso tenha concluído o anterior, pois, existem conteúdos que são pré-requisitos para prosseguir o curso. Em contrapartida, também existem casos ainda nesta modalidade, onde são respeitados os diferentes níveis de conhecimento, pois o aluno não é obrigado a estudar algo que já sabe, podendo então focar somente no conteúdo que lhe interessa. O *e-Learning* é uma evolução necessária no contexto educativo face aos requisitos da sociedade atual – uma sociedade da informação, da aprendizagem e do conhecimento (GONÇALVES, 2007).

Nesse contexto, a necessidade da aprendizagem constante, oriunda da sociedade do conhecimento, fez o ensino continuado tornar-se algo crucial atualmente. Segundo Carvalho e Kaniski (2000), adquirir conhecimentos que auxiliam as pessoas a serem mais qualificadas tornou-se preocupante e passou a ocupar espaço prioritário no cotidiano das pessoas. O conhecimento passou a ser considerado recurso estratégico que promove agregação de valor para a sociedade.

A partir de então, diversas tecnologias se difundiram com foco em fortalecer a propagação do conhecimento. A variedade de recursos tecnológicos disponíveis ganhou força no mercado educacional dentre aqueles que possibilitam a propagação rápida do ensino, com capacidade de atingir a maior quantidade de usuários possível e com condições de acontecer sem a necessária presença do professor.

Segundo Rubens, Kaplan e Toshio (2011), o e-Learning evoluiu ao longo do progresso da internet. Sempre que surge nova geração tecnológica e, à medida que seus recursos modernos se tornam disponíveis, estes são aproveitados no domínio da aprendizagem, com a finalidade de serem aplicados na criação de novos métodos de aprendizagem ou a favor da melhoria dos métodos educativos já existentes, em outras palavras, as novas tecnologias da internet permitem a aplicação de teorias de aprendizagem para e-Learning. Dessa maneira, cada geração de e-Learning corresponde a respectiva geração da Web.

Na era do e-Learning 1.0, os poucos usuários que existiam possuíam perfil menos exigentes, sem criticidade ou não sentiam necessidade expor opiniões sobre determinado assunto, contentavam-se apenas com o acesso à leitura informativa, mesmo porque o puro acesso aos conteúdos já caracterizavam grande revolução na história da sociedade (SILVA, 2010).

A geração e-Learning 2.0 pode ser chamada de Web participativa, e a razão desta transformação acontece, a partir do momento em que a Web deixa de ser simples meio de transmissão do conhecimento e se transforma em ambiente de criação e compartilhamento de conteúdo. Ocorre que o perfil dos usuários da rede, além de serem leitores de conteúdos, incorpora o perfil de produtores de conteúdo (SILVA, 2010; SIMÃO, 2006).

Segundo O’Reilly (apud CARVALHO NETO, 2009), o princípio básico da Web 2.0 consiste no aproveitamento da inteligência coletiva, onde predomina a cooperação e colaboração, por meio de ferramentas como wikis, blogs e demais espaços de construção de conteúdo interativo.

Carvalho Neto (2009) o conceito básico da Web 2.0 ao compartilhamento de informações de cunho de usuários geradores de conteúdo. O autor cita o wiki como um exemplo típico de compartilhamento e criação colaborativa de informações. “O wiki é um conjunto de documentos web que, a princípio, se parecem com páginas web padrão, mas que são possíveis de serem editadas por qualquer usuário”.

Sobre e-Learning 3.0, Rubens, Kaplan e Toshio (2011) destacam que esta geração é marcada pela propagação dos dispositivos móveis, promovendo a computação distribuída combinada com a inteligência destes dispositivos permite a aproximação dos alunos a qualquer hora e em qualquer lugar. Os autores ainda enfatizam o surgimento de soluções inteligentes com objetivo de organizar o conteúdo já disponível e assim atribuir velocidade e precisão aos mecanismos de pesquisas online, resultando numa aprendizagem auto-organizada onde o usuário tem condições de personalizar o conteúdo desejado.

Enquanto a Web 2.0 já é considerada estabilizada pelos especialistas da área, a Web 3.0 não é assunto novo, porém vem se desenvolvendo à medida que o tempo passa.

Como afirma Carvalho Neto (2009), quando se trata de sistemas voltados para a educação, as inovações atribuídas aos conceitos da Web 2.0 transformaram radicalmente a percepção dos Sistemas de Informações no processo de ensino e aprendizagem.

2 Ambientes Virtuais e objetos de aprendizagem online

Conforme relata Carvalho Neto (2009), o interesse progressivo pelo EaD no últimos anos é explicado pelo desenvolvimento acelerado de novas TICs – Tecnologia da Informação e Comunicação – que promoveram essa modalidade de ensino. Desde meados do século XX, avanço do interesse pela EaD cresceu de maneira acelerada e testemunhada em nível mundial. “O desenvolvimento acentuado de TICs, em especial o uso comercial da internet, por meio de cursos de EaD de caráter semipresencial (compostos por parte presencial e outra parte cursada essencialmente à distância)”.

Bem como em outras situações, a tecnologia da informação é apenas um meio, ou seja, é uma ferramenta a ser adotada como apoio num determinado processo, neste caso, pode ser utilizada para apoiar o ensino presencial, contribuindo no processo de aprendizagem pelo fato de facilitar o acesso ao conhecimento mantendo a propagação em massa de maneira facilitada.

Como observam Jacinsky e Farao (apud Carvalho Neto, 2009), a expansão da inovação tecnológica, bem como sua popularização, permite que sistemas dotados de recursos audiovisuais sejam utilizados para descentralizar o conhecimento, que se encontram cada vez mais abundantes na internet.

O fato de facilitar a comunicação entre os envolvidos no processo de aprendizagem proporciona um ambiente de troca de saberes, facilita a propagação da informação e conseqüentemente impacta de maneira positiva na construção do conhecimento. Dessa maneira os sistemas AVA se enquadram na segunda geração do e-Learning.

3 MOOCs

A popularização e os avanços da internet relacionados ao alcance global e à velocidade de propagação de conteúdos favorecem a troca de conhecimento entre pessoas de todo mundo, rompendo limites de espaço geográfico. Estas facilidades de difusão da aprendizagem contribuem para que a educação se torne cada vez mais comum nos dias atuais.

Comenta Toyota (2013) que, a acessibilidade à internet gerou expectativas, envolvendo profissionais do ramo educacional e usuários que buscam pela educação. A partir de então, é possível tirar proveito desta expansão tecnológica para promover inovações na área educacional. No entanto, recentemente esta expectativa cresceu ainda mais, a partir do surgimento do chamado MOOC. Embora mecanismos de e-Learning existam há tempos, o MOOC surgiu no mercado educacional online, oferecendo conteúdos confiáveis em um ambiente atraente, proporcionado pela tecnologia. Dessa maneira, os conteúdos e os métodos de ensino provêm de professores renomados residentes nas grandes universidades conceituadas de todo mundo.

As evoluções marcantes na história da internet permitem afirmar que a estabilidade do MOOC está atrelada ao sucesso da expansão dos cursos abertos a distância, que também está condicionado à acessibilidade à internet de qualidade, uma vez que o MOOC é fundamentado em vídeos-aula e, portanto demandam de uma internet mais rápida e estável. Dessa maneira, a partir dos recursos modernos baseados na Web, é possível oferecer acesso em massa a vídeos, por meio de ambientes virtuais estáveis, em outras palavras, as plataformas desenvolvidas para comportar o MOOC são projetadas para suportar o acesso simultâneo de milhares de usuários com qualidade e estabilidade.

Conforme menciona Anant Agarwal, presidente da Edx, por meio de uma plataforma de MOOC fundada pelo MIT Massachusetts Institute of Technology e pela Universidade de Harvard, “os estudantes podem fazer cursos de algumas das melhores universidades do mundo, cursos grátis, de lugares, como por exemplo, Harvard, Berkeley, MIT, e muitas grandes universidades de todo o mundo” (RIBEIRO, 2013).

Entre as várias modalidades de e-Learning que compõem o universo educacional, o MOOC se destaca difundindo o conhecimento em massa, de maneira aberta por meio do ambiente totalmente online. Trata-se de “[...] plataformas online que distribuem cursos de universidades tradicionais de forma aberta a qualquer pessoa conectada à Internet” (TOYOTA, 2013, online).

Nesse contexto, o MOOC consiste em uma prática moderna, cuja finalidade é distribuir a educação de maneira popular, democrática e de fácil acessibilidade para todos. Trata-se de uma modernização que impacta positivamente os conceitos do tradicional e-Learning, em outras palavras, representa uma evolução do ensino online que, por sua vez, possui registro histórico no mundo educacional. Porém, pelo fato de provir do interior de universidades renomadas, esta modernização tende a ser mais qualificada e confiável em relação ao conteúdo disponibilizado, quando comparado a outras modalidades de e-Learning tradicional.

Ribeiro (2013) relata que o tema de novas tecnologias na educação foi assunto predominante durante a realização do seminário internacional sediado em São Paulo, onde se divulgou que a “procura por aulas ministradas em vídeos de professores explodiu”. Grandes universidades como Harvard, MIT e Stanford são universidades renomadas e denominadas como ilhas de conhecimento, que até então eram acessíveis para poucos estudantes. Esta realidade pode mudar. “É o que promete a tecnologia a serviço da educação”. Anteriormente ao surgimento do MOOC, este nível de ensino se limitava apenas a uma taxa restrita da população mundial.

Por trás da idealização de propagar cursos abertos, surgem empresas que nascem com o propósito de aplicar a tecnologia em prol da educação, sendo que algumas delas são entidades sem fins lucrativos. Normalmente os cursos MOOC são gratuitos e alguns oferecem até mesmo um certificado de conclusão. Alguns exemplos de MOOCs são Coursera, Udacity, edX e Veduca, no Brasil. No entanto, por melhor que seja a idealização dos MOOCs, seus limites são reconhecíveis.

Mesmo os maiores defensores dos MOOCs admitem que haja limites no que os cursos podem oferecer. Sua própria natureza impede que os instrutores e participantes interajam pessoalmente. É preciso também apoio fora da internet para acompanhar os cursos. Os estudantes precisam de um retorno e de avaliações. Isso provavelmente significa ter gente no mundo real para dar esse apoio. Além disso, muitos poucos programas de MOOCs dão crédito acadêmico depois de concluídos. A barreira da língua também pode representar um problema. Em geral, os alunos mais jovens não conseguem acompanhar aulas não ministradas em sua língua nativa, e os MOOCs não se expandiram muito além do inglês (CENTRO ALEMÃO DE INFORMAÇÃO NO BRASIL, 2013, online).

Bem como em outras situações, a tecnologia é apenas um meio, ou seja, é uma ferramenta a ser adotada como apoio num determinado processo, neste caso, é utilizada no processo de aprendizagem por facilitar o acesso ao conhecimento mantendo a qualidade o alcance em massa de maneira facilitada.

Em relação aos limites impostos pelo idioma, no próximo capítulo são citadas iniciativas que visam traduzir todo conteúdo disponibilizado na língua local, visando atender ao público da língua nativa. Quando se trata de vídeos-aula, é adotada também a alternativa de implantar legenda no decorrer da apresentação do professor.

De acordo com organização SAP (Systems, Applications, and Products in Data Processing Brasil, 2013), os cursos massivos, via ambiente online, impactaram significativamente na capacitação dos profissionais. Partindo deste contexto, existe a hipótese de que o MOOC pode ser uma alternativa viável de e-Learning corporativo.

Assim, como no e-Learning tradicional, o MOOC conta com redução de custos destinados à capacitação dos colaboradores da organização, além da eficiência e simplicidade no decorrer da capacitação os cursos massivos online e abertos, têm a vantagem de conectar funcionários em rede, com vistas à formação de comunidades, que, por sua vez, atuam na função de agente motivador de novas ideias, podendo ser aproveitadas pelas empresas e, por fim, aplicadas em prol da competitividade e da eficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou trazer algumas definições sobre e-learning, ambientes virtuais de aprendizagem e de e-Learning. Na atual geração da EaD, onde o ensino e aprendizado se propaga por meio da internet, há destaque para os MOOCs. Esta modalidade educativa permite planejar aulas de milhares de pessoas de todas as partes do mundo através de ferramentas e aplicações web.

Os dados levantados neste trabalho favorecem uma reflexão sobre a maneira que o AVA, o e-Learning e o MOOC, podem ser aplicados como apoio ao ensino presencial. Por se tratar de assuntos relativamente novos no universo educacional, o MOOC e a sua contribuição no processo de aprendizagem presencial é um assunto ainda pouco estudado pela academia. Como comenta Eco (2003) sobre os desafios enfrentados pelo pesquisador ao adotar temas contemporâneos, estes temas estão sujeitos à escassez de conteúdo por ser pouco investigado e pouco criticado pela academia. Pelo fato de serem novos no mundo da pesquisa, os temas contemporâneos proporcionam benefícios ao pesquisador, pois exigem que o pesquisador exponha o seu

ponto de vista crítico, construindo o conhecimento no decorrer da pesquisa. O nosso ponto de vista crítico se sustenta na ideia de que o e-learning, os ambientes virtuais e os MOOCs não podem ser dissociados do atual estágio da educação atual, mas sim, devem caminhar juntos como métodos e processos educacionais ligados ao ensino tradicional.

REFERÊNCIAS

- ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. **Melhoria da educação no Brasil passa pelo ensino à distância**. 2009. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/noticias_ead/422/2009/03/melhoria_da_educacao_no_barsil_pasa_pelo_ensino_a_distancia,_diz_especialista_>. Acesso em: 28 fev. 2012.
- ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, 2011. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (Coleção Educação Contemporânea).
- CARDOSO, Fernando. **Gestores de e-Learning**: Saiba planejar, monitorar e implantar *e-Learning* para treinamento corporativo. 1. Ed. São Paulo: Saraiva, 2007.
- CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes. **Instrumentalização para o ensino a distância**. Coordenado pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:
<<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad001.pdf>>. Acesso em: 18 julh. 2013.
- CARVALHO, Isabel Cristina Louzada; KANISKI, Ana Lúcia. **A sociedade do conhecimento e o acesso à informação**: para que e para quem?. Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 3, p. 33-39, set./dez. 2000. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n3/a04v29n3.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2013.
- CARVALHO NETO, Silvio. Dimensões de qualidade em ambientes virtuais de aprendizagem. São Paulo, 2009.
- CENTRO ALEMÃO DE INFORMAÇÃO NO BRASIL**. Tecnologia: Educação a distância cada vez mais popular. 2013. Disponível em:
<http://www.brasil.diplo.de/Vertretung/brasilien/pt/___pr/Nachrichten_20Archiv/11.03.13_20Educacao_20a_20Distancia.html?archive=3370466>. Acesso em: 01 mai. 2013.
- COUTINHO, Clara Pereira; ALVES, Manuela. Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da internet. **Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria**. Vol. 3, Nº 4, 206-225 (2010). Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/11229>>. Acesso em: 21 jul. 2013.
- DOWNES, Stephen. **E-Learning 2.0**. 2005. Disponível em
<<http://www.elearnmag.org/subpagECfm?section=articles&article=29-1>>. Acesso em: 15 jul. 2013.
- ECO, Umberto. **Metodologia**: como se faz uma tese. 18.ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- FELIPINI, Dailton. **e-Learning**: O ensino do próximo milênio. 2008. Disponível em:< http://www.e-commerce.org.br/artigos/e-learning_ensino.php>. Acesso em: Acesso em: 20 fev. 2012.
- GARRIDO, João. **EVOLUÇÃO PARA E-LEARNING 2.0: Implicações para o Designer de Aprendizagens num ensino a distância com recurso a internet**. III Congresso de Educação a Distância dos Países de Língua Portuguesa. 2008. Disponível em <http://issuUCom/joaoptgarrido/docs/evolucao_para_elearning_2.0>. Acesso em: 19 jul. 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Vitor. **e-Learning**: Reflexões sobre cenários de aplicação. Biblioteca Digital IPB – Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Bragança. 2007. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/1383>>. Acesso em: 09 jul. 2013.

MOORE Michael G; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. Tradução: Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MULLER, Nícolas. **Web Semântica ou web 3.0, o que é e para que serve?**. Disponível em: <http://www.oficinadanet.com.br/artigo/1831/web_semantica_ou_web_3.0_o_que_e_e_para_que_serve>. Acesso em: 20 jun. 2013.

RIBEIRO, Celina Ferreira; HIRANO, Francisco W. M. Plácido. **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**. Disponível em: <http://www.revista.ajes.edu.br/arquivos/artigo_20110907160632.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

RUBENS, Neil; KAPLAN, Dain; TOSHIO, Okamoto. “E-Learning 3.0: anyone, anywhere, anytime, and AI”. In: **International Workshop on Social and Personal Computing for Web - Supported Learning Communities (SPeL 2011)**. 2011. Disponível em: <<http://activeintelligence.org/wp-content/papercite-data/pdf/elearning-30-rubens-spel-2011--preprint.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2013.

SAP (Systems, Applications, and Products in Data Processing Brasil). O que são os MOOCs e o que podem fazer pela sua empresa. 2013. Disponível em: <<http://blogs.sap.com/brazil/innovation/moocs-podem-fazer-empresa>>. Acesso em: 26 abr. 2013.

SILVA, Siony da (2010). **REFLEXÕES SOBRE WEB 1.0, WEB 2.0 E WEB SEMÂNTICA**. Sinergia, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 129-135, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/prp/sinergia/complemento/sinergia_2010_n2/pdf_s/segmentos/artigo_01_v11_n2.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2013.

SIMÃO, João. (2006). Relação entre os Blogs e Webjornalismo. **Revista Prisma**, nº 3, Outubro, pp. 148-164. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/viewFile/626/pdf>>. Acesso em 17 jul. 2013.

RIBEIRO, Renata; Brasil é o quarto país que mais acessa plataformas de ensino online. **Jornal da Globo**. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2013/04/brasil-e-o-quarto-pais-que-mais-acessa-plataformas-de-ensino-online.html>>. Acesso em: 15 out. 2013.

SOUZA, César. **E-Learning** ou C-Learning?. **Learning & Performance Brasil**. 2002. Disponível em: <<http://www.learning-performancebrasil.com.br/home/artigos/artigos.asp?id=1849>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

TOYOTA, Jessica. **Design Institucional**. O que são MOOCs?. 2013. Disponível em: <<http://www.designinstrucional.com.br/o-que-sao-moocs>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Educação a Distância e Tecnologias: conceitos, termos e um pouco de história. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas – UNIGRANRIO**. Vol. 1 Num.2. 2010. P. 93. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1197>>. Acesso em: 09 jul. 2013.

FLUXOS INFORMACIONAIS NO SETOR TURÍSTICO: PROPOSTA DE PESQUISA
INFORMATIONAL FLOWS IN TOURISM SECTOR: RESEARCH PROPOSAL

Sessão temática: Desenvolvimento Ambiental/Sustentável.

BARBOZA, Elder Lopes
UNESP/Marília
Doutorando em Ciência da Informação
elderlopes@bol.com.br

FADEL, Bárbara
UNESP/Marília; Uni-FACEF
Doutora em História Social (USP)
bafadel@facef.br

Resumo

Este trabalho se propõe apresentar o projeto de pesquisa que vem sendo desenvolvido em nível de doutorado, no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UNESP de Marília, e que se encontra em sua fase inicial, com o intuito de elaborar um modelo dos fluxos informacionais no setor turístico, verificando também as contribuições que o estudo dos fluxos informacionais traz para o desenvolvimento local e o desenvolvimento sustentável no turismo. A pesquisa tem caminhado para uma metodologia de natureza aplicada, exploratória e descritiva em que serão utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação do ambiente, a pesquisa bibliográfica, a análise documental e levantamento com o uso de roteiros de entrevistas semi-estruturados, aplicadas aos sujeitos da pesquisa que compreendem os turistas, proprietários e funcionários das agências de viagens e dos atrativos turísticos e o poder público, que são os atores que compõem o ambiente. Os resultados serão analisados através de método sistêmico, cujo método que melhor está se apresentando é o método flexível que contribuirá para expor de maneira clara os elementos constitutivos dos fluxos informacionais, esperando assim, além de desvelar o ambiente informacional, contribuir para as políticas públicas e ações voltadas ao desenvolvimento local e sustentável na região e no país.

Palavras-chave: Fluxos informacionais, Turismo, Desenvolvimento sustentável.

Abstract

This study aims to present the research project that is being developed at the doctoral level at the Graduate Program in Information Science of UNESP Marilia, which is in its early stages, in order to develop a model of information flows in the tourism sector, also checking the contributions that the study of information flows brings local development and sustainable development in tourism. Research has walked to a nature methodology, exploratory and descriptive that will be used as environmental monitoring data collection tools, bibliographical research, document analysis and survey using semi-structured interview scripts, applied to research subjects that include tourists, owners and employees of travel agencies and tourist attractions and the government, who are the actors that make up the environment. The results will be analyzed through systemic method, the method that best is performing is the flexible method will help to expose clearly the elements of information flows, hoping to, in addition to unveiling the information environment, contribute to public policy and actions aimed at local and sustainable development in the region and in the country.

Keywords: informational flows, tourism, sustainable development.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de uma pesquisa científica nos moldes como se esperam as instituições acadêmicas passa por diversas etapas e reformulações, até que estejam em estágio de amadurecimento para que seja validada perante os pares que compõe a banca de examinadores, incumbidos em dar sua avaliação e reconhecimento para o que se está apresentando.

Neste aspecto, nos posicionamos no sentido de que as pesquisas científicas, para que ocorra esse processo de amadurecimento, é preciso, além dos estudos teóricos que fundamentarão todo o corpo de discussão, momentos esporádicos em eventos científicos onde se discuta o caminho percorrido e avanços realizados, através da exposição do andamento e dos novos elementos incorporados ao estudo.

Diante disso, o que se traz nesse texto é uma proposta de pesquisa, que se encontra em sua fase inicial, em nível de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), cujos autores identificados anteriormente são, respectivamente, orientando e orientadora da futura tese.

Dada as relações entre disciplinas cada vez mais caminhando para a interdisciplinaridade nos campos científicos, entende-se profícuo uma pesquisa que traz elementos que possui relações, ao mesmo tempo em que são estudados de formas diversas nas disciplinas pertencentes a campos científicos por vezes distintos.

Em consonância com universalidade e unidade do conhecimento humano, trazem-se para a pesquisa científica elementos como a informação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) num contexto de fluxos informacionais dentro de um ambiente turístico, sendo o turismo também uma disciplina que desenvolve múltiplas pesquisas, além de uma perspectiva voltada ao desenvolvimento sustentável e desenvolvimento local.

No que diz respeito à informação, ela se tornou fator decisivo na sociedade e base para uma nova economia, a economia informacional, além de sua inserção no contexto social, tanto que trouxe o cunho da “Sociedade da Informação” no bojo das discussões acadêmicas.

A revolução tecnológica através das TICs ampliou seu espectro de inserção na sociedade, no curso do fenômeno da globalização e massificada pelo advento da internet que diminuíram as barreiras geográficas outrora existentes no que concerne à relação espaço e tempo.

Os fluxos informacionais, inerente as atividades humanas e suas dinâmicas sociais, compõem o caminho por onde uma multiplicidade de informações trafega em todos os setores e níveis, cuja efemeridade é tão presente que se torna tarefa difícil geri-la de modo a fazer parte dos subsídios para as atividades e decisões de maneira sistematizada.

A necessidade de se compreender a presença dos fluxos informacionais também acontece no setor turístico, e sua contribuição no desenvolvimento desse setor é evidente quando se leva em consideração que, somente no Brasil em 2014, o setor turístico movimentou R\$ 492 bilhões, o que corresponde a quase 10% do Produto Interno Bruto (PIB) do país, segundo informações do Ministério do Turismo.

Para ampliar a escala e justificar ainda mais a importância de se pesquisar este setor, no mundo o turismo movimentou US\$ 7,6 trilhões, segundo dados do Conselho Mundial de Viagens e Turismo (WTTTC), representando 10% de toda a riqueza produzida pelas nações.

Pelo exposto, entende-se que se justifica a necessidade de investigar os fluxos informacionais no setor turístico como forma de contribuição para seu desenvolvimento, acreditando-se que se possa também, no campo científico, fomentar a construção teórica no bojo da gestão e uso da informação enquanto recurso organizacional e social e fator de desenvolvimento; na compreensão dos fluxos informacionais como contribuição que permita a satisfatória conexão entre os atores do setor com vistas ao uso e compartilhamento de informação e conhecimento; e esperando-se auxiliar em um modelo de turismo que tenha como prioridade o desenvolvimento local e sustentável com preocupação voltada a conservação e preservação dos recursos naturais, cuja finitude é propalada e cujas consequências já se pode sentir nos vários territórios ao redor do planeta. Uma política voltada à conservação e preservação dos recursos naturais é palpável se levarmos em conta o poder vinculado à informação em sua gestão e uso.

Desse modo, os fluxos informacionais no setor turístico necessita de estudos constantes em seus múltiplos vieses, e esta é uma pesquisa com viés informacional. Ao se reconhecer o enfoque dado, que se reflete no tema central do trabalho, é preciso formular os problemas de pesquisa que nortearão o pesquisador para respondê-los.

Neste aspecto, surge a necessidade de responder como são os fluxos de informação dos atores que compõe o setor turístico? Além disso, outra indagação reside em saber como se dá a relação entre as TICs e os

fluxos informacionais nesse ambiente? Além disso, numa perspectiva propositiva, questiona-se que contribuições os fluxos informacionais trazem para as políticas públicas em turismo?

Nas inquietudes norteadoras que estão e estarão presentes durante toda a construção do projeto de pesquisa, o desafio será responder tais questionamentos, havendo, para isso, a necessidade de se definir os objetivos pretendidos. Assim, até o momento o que se delimita como objetivo central da pesquisa é elaborar um modelo de fluxos informacionais como contribuição para o desenvolvimento do setor turístico. Para se alcançar o objetivo geral, conta-se com os objetivos específicos. Nestes termos, pretende-se caracterizar os ambientes informacionais do setor turístico; Identificar as informações que circulam entre os atores; relacionar as TIC com o desenvolvimento dos fluxos informacionais; mapear os fluxos informacionais existentes no ambiente pesquisado; verificar as contribuições dos fluxos informacionais para as políticas públicas em turismo.

Dada a dimensão do estudo e limitações de ordem geográfica e temporal, optou-se por escolher um destino turístico que é de familiaridade do pesquisador, que ajudará na coleta de informações, além de ser um local que possui atores bem definidos e identificados, além de sua importância para o turismo nacional e internacional, alinhados às questões de sustentabilidade ambiental. O ambiente de pesquisa escolhido é o setor turístico do município de Bonito.

O município de Bonito é a principal referência quando se trata de ecoturismo no estado e uma das principais opções no país. Está localizado em Mato Grosso do Sul, há aproximadamente 1300 km da cidade de São Paulo e da capital da república, Brasília.

Com uma população de menos de 20 mil habitantes, trata-se de um município pequeno em termos de dimensão geográfica e demografia, mas rico em belezas naturais. Bonito foi eleito doze vezes consecutivas o melhor destino de ecoturismo do Brasil no Prêmio da Revista Viagem e Turismo e ganhou o prêmio mundial na categoria Best Destination for Responsible Tourism na World Travel Market (WTM), em Londres

O turismo de Bonito se propõe unir turismo e conservação ambiental, buscando manter um turismo ambientalmente sustentável, com limitação de número de visitantes nos atrativos de acordo com a capacidade de carga, obrigatoriedade de acompanhamento de guias turísticos ou monitores nos passeios, utilização do *voucher* único que controla os preços dos passeios e o número de visitantes, além da garantia de repasse correto e automatizado do valor recebido a todos os envolvidos no processo (atrativos, Guia de Turismo, poder público, etc.)

Embora nenhum sistema vivo possa ser considerado isento de falhas, é preciso considerar a organização do sistema turístico em Bonito, ao mesmo tempo em que se leva em consideração elementos de imaterialidade e subjetividade na dinâmica do sistema, próprio dos sistemas que possuem como condutora a complexidade.

Assim, pensa-se que a escolha de pesquisar o ambiente mencionado poderá atender a contento as inquietações anteriormente descritas, atingindo os objetivos propostos, mesmo que se leve em consideração que, assim como os sistemas complexos, a pesquisa científica possui suas limitações e recorte, tanto teórico, quanto metodológico.

Introduzidos os pilares da proposta de pesquisa em execução, apresenta-se o referencial teórico desenvolvido até o momento como forma de iniciar a discussão no que diz respeito à produção científica existente que contemplam o tema e seus correlatos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Embora preliminar o que se tem em relação ao referencial teórico da proposta de pesquisa é uma tessitura de relações entre informação, fluxos, tecnologia, desenvolvimento sustentável e local, e turismo. O diálogo entre tantas teorias e subteorias aparenta, até o momento, harmonia, possivelmente justificada pela intenção de se ter como natureza a interdisciplinaridade dos estudos de informação.

A informação tem sido considerada elemento fundamental nas relações que a qualifica, enquanto estrutura significativa, com a produção e disseminação dos conhecimentos adquiridos por um indivíduo ou grupo, para os mais variados fins.

A questão a ser considerada, como expõe Barreto (1994, p. 2) é “como trabalhar com a informação enquanto estruturas significantes, como produtora de conhecimento para a sociedade”.

Neste sentido, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), tem fundamental importância para o desenvolvimento das atividades pautadas em informação e conhecimento, e “impulsionando um conjunto de

inovações técnico- científicas, organizacionais, sociais e institucionais e gerando novas possibilidades de retorno econômico e social nas mais variadas atividades” (LASTRES; ALBAGLI; LEMOS; LEGEY, 2002).

As TICs contribuem para o processo de inovação, garantindo o acesso aos conhecimentos. Ao mesmo tempo, é preciso que haja a capacitação de pessoas e instituições para o uso dessas tecnologias. Essa contribuição das tecnologias, como destaca Moraes e Fadel (2007, p. 99) ocorre no “aumento da capacidade de processamento, da estrutura e dos fluxos e processos de informação” e isso tem sido percebido e valorizado por organizações e pela sociedade.

O processo de globalização trouxe nova dinâmica da relação espaço / tempo e a tecnologia potencializou tanto em termos mercadológicos quanto sociais. Por outro lado, faz-se necessário um olhar sensível às potencialidades do local, o território e suas territorialidades.

No bojo destas discussões, é salutar mencionar, como Albagli e Maciel (2004, p. 11), que “a difusão e o compartilhamento de informações e conhecimentos requerem que os atores estejam conectados, que haja canais ou mecanismos de comunicação que propiciem os vários fluxos de conhecimento e o aprendizado interativo”.

Nos ambientes de relações sociais e empresariais, formam-se fluxos informacionais. Neste aspecto, requer menção ao trabalho de Valentim (2002) e demais publicações da pesquisadora, que trata desde o entendimento da natureza de dado, informação e conhecimento, até a formação de modelos de análise dos ambientes informacionais e de comunicação.

No que tange à comunicação informacional, que representa uma parcela da comunicação organizacional, observa-se na comunicação parte essencial na condução das informações nos diferentes níveis organizacionais, bem como na relação de vários atores na criação de conhecimento.

Esse suporte que a comunicação oferece, aliado à escolha das tecnologias de informação e comunicação adequadas, propicia a gestão das informações geradas e difundidas, observando-se de modo sistemático os fluxos informacionais.

Sobre os fluxos informacionais, Valentim (2013, p. 304), afirma que eles “são produzidos naturalmente pelas próprias pessoas e setores que nela atuam, a partir das atividades, tarefas e decisões que vão sendo realizadas”. Assim, utilizá-los e agregar valor à informação dependerá dos objetivos organizacionais ou dos atores pertencentes ao ambiente organizacional.

Continuando na exposição de idéias de Valentim (2013, p. 306), os fluxos informacionais “podem ser desenvolvidos não apenas no espaço organizacional, mas também no escopo de uma cadeia produtiva de qualquer segmento econômico”. Esta compreensão nos remete ao pano de fundo desta investigação: o turismo.

Quando se emerge a discussão sobre turismo, é preciso lembrar que se trata, de um lado, de uma parte da população mundial que reúne condições materiais e imateriais, como recursos financeiros e tempo livre de trabalho, necessárias para o fazer turístico e, de outro lado, de determinadas porções do espaço escolhidas pelo fazer turístico (KNAFOU, 1996).

Diante de tal pensamento, recorda-se Theobald (2001), quando revela que ao analisar o turismo, se deve estudar o homem fora de seu local de residência, bem como a indústria responsável por satisfazer as suas necessidades, e os impactos de ambos nos ambientes físicos, econômicos e socioculturais do núcleo receptor.

Para que os impactos negativos não se sobressaíam e se consiga maximizar os impactos positivos produzidos pelo setor turístico, recorre-se a um modelo de desenvolvimento que substitui o antigo regime vinculado somente ao progresso material, crescimento de taxas e indicadores econômicos. Esse modelo é conhecido como desenvolvimento local e é feito em escala humana, atribuído a ele a capacidade de reafirmar potencialidades e identidades locais diante do mundo globalizado.

Compartilhando das ideias de Mariani (2006), deve-se pensar o desenvolvimento local como um processo para superar os problemas da sociedade, tornando-a para seus membros, mais justa e legítima, colocando o indivíduo como sujeito e beneficiário das ações.

Os indivíduos devem participar ativamente e não apenas serem favorecidos pelo desenvolvimento. Isto implica pensar na questão de responsabilidade social e ambiental, em que a busca por qualidade de vida e bem-estar parte do protagonismo real e verdadeiro de cada pessoa (MARTÍN, 1997). É na força dos agentes locais que se revelam oportunidades de inserção na economia e melhoria da qualidade de vida.

A força do turismo vem de sua capacidade de criar, de transformar e, inclusive, de valorizar, espaços que podiam não ter valor no contexto da lógica de produção (NICOLÁS, 1996).

Embora seja difícil eliminar as desigualdades sociais e territoriais, as práticas pautadas nas teorias apresentadas viabilizam a produção e circulação da informação, subsídios para se construir conhecimento e, em consequência, fomentam a sociedade no seu desenvolvimento.

Nesta exposição de ideias, é salutar também mencionar Choo (2003) que discute e detalha a dinâmica informacional e de construção de conhecimento, tendo, em resumo, o olhar sobre a criação de significados para a construção de conhecimento que subsidiam a tomada de decisões dos gestores organizacionais.

Assim, é uma fundamental fonte de conhecimento cujos aportes teóricos avançaram pautados nos seus escritos, de modo a contemplar a abordagem teórica referentes à gestão e uso da informação.

Com isso, pensa-se que, por ora, este projeto tenha contemplado a síntese teórica necessária ao desenvolvimento da pesquisa, que, no entanto, se expandirá à medida de sua realização, de modo que outras idéias e autores aparecerão futuramente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que se pretende desenvolver pode ser caracterizada de várias maneiras no âmbito metodológico, face aos objetivos que convergem para a solução do problema. Neste sentido, segue a metodologia a ser utilizada.

Do ponto de vista de sua natureza, a pesquisa será aplicada, com pesquisa de campo de modo a mapear os fluxos informacionais que existem no turismo de Bonito, focando para isso no turista, nas agências de viagens receptivas, nos atrativos turísticos, e no poder público, e apresentar propostas, nos resultados que virão, de modo a contribuir para que Bonito tenha um modelo de turismo com o uso eficiente das informações, consequentemente contribuindo para a manutenção da sustentabilidade e desenvolvimento local.

No que diz respeito aos objetivos, tem característica exploratória e descritiva ao buscar entender os fluxos informacionais entre os atores citados, caracterizar o ambiente informacional, no caso, o setor turístico do município de Bonito.

Ela também se caracteriza como pesquisa bibliográfica, e utilizará fontes para o debate de idéias e reflexão de conceitos, tais como informação e conhecimento, as Tecnologias de Informação e Comunicação, os fluxos informacionais, desenvolvimento local, sustentabilidade, dentre outras. A pesquisa bibliográfica é o ponto de partida de qualquer trabalho científico (FACHIN, 2006).

No que diz respeito à forma de abordagem do problema, será qualitativa, com abordagem focada nos processos e seus significados quando analisa a estrutura de comunicação estabelecida no turismo de Bonito, dando atenção também à subjetividade dos sujeitos participantes da pesquisa, ainda que sistemicamente apresentada.

Para que se alcancem as características supracitadas, os procedimentos de coleta de dados serão a observação do ambiente; análise documental; e levantamentos com o uso de roteiros de entrevistas semiestruturados, com perguntas relacionadas ao uso das TICs, fluxo informacional e dinâmica de comunicação.

Os sujeitos da pesquisa serão os turistas; proprietários e funcionários das agências de viagens do município; proprietários e funcionários dos atrativos turísticos; e representantes do poder público, que representam o universo do turismo de Bonito.

O sistema de venda de passeios turísticos tem a mediação obrigatória das agências de viagens e turismo receptivas existentes em Bonito, sendo essa mediação realizada através do *voucher* único, sem o qual o turista não realiza os passeios. Este sistema de *voucher* permite a todos os atores mencionados a garantia de recebimento da arrecadação, e também o controle efetivo do número de visitantes.

A agência faz a conexão entre o turista, o atrativo, e o poder público, independentemente do visitante começar o contato com uma operadora de turismo, ou agência de viagens e turismo emissiva de outro lugar do mundo. Diante deste fato, o sistema turístico tem suas relações de troca de informações concentradas nas agências receptivas, e por isso esta pesquisa as tem como seus sujeitos de investigação.

Desta forma, permite a pesquisa uma abrangência satisfatória para o entendimento do objeto de estudo. A inserção dos atrativos é justificada pela relação entre agência e atrativo, onde os fluxos de informação e comunicação são intensos, o que enriquecerá a pesquisa. O poder público contribuirá no que diz respeito às ações voltadas à gestão do turismo, ao controle e melhoria do turismo, quando da contribuição que o turismo traz para o local, suas implicações e seus impactos.

A pesquisa de campo será *in loco*, durante a permanência do turista na cidade, em locais públicos onde o mesmo seja identificado. Neste momento será feita a entrevista. Pensa-se este momento ser o mais oportuno por influenciar pouco a rotina e o descanso que este turista busca ao visitar o município e seus atrativos. Com os agentes e proprietários será conforme agendamento. Nos atrativos será feita a entrevista com os funcionários e com os proprietários, também conforme agendamento.

A escolha pela entrevista também com os proprietários se dá pelo fato de que alguns atrativos e algumas agências são geridos diretamente pelo dono do empreendimento, sendo este, por isso, detentor de informações acerca do seu funcionamento. Do mesmo modo, com o poder público, além da análise documental referente à pesquisa, haverá entrevista com os seus representantes.

Menciona-se que, até este ano de 2014, existem 41 agências e 43 passeios turísticos em Bonito. Assim, a escolha da amostragem será pautada nos relatórios da Secretaria de Turismo do município no ano em que a pesquisa for aplicada, escolhendo-se entre as agências e atrativos com maior fluxo de turistas.

Todo o exposto será feito a partir e submetido à uma metodologia sistêmica do tipo flexível. Como a pesquisa se pauta em sistemas humanos com intensa carga de abstração, a escolha da metodologia sistêmica flexível se deve ao interesse de influência da pesquisa no ambiente pesquisado, que visa mudança e aprendizado nos conflitos e insatisfações referentes aos fluxos informacionais. Na presença de desvios e situações problemas, a pesquisa buscará um novo equilíbrio, uma nova ordem a partir da organização, considerando a desordem inerente dos sistemas complexos.

A pesquisa não se interessa em privilegiar a quantificação, ao contrário, busca a compreensão do todo e das partes em suas propriedades e especificidades, portanto, com elementos que as qualificam, e deste modo, a metodologia flexível atende tal necessidade. Nesse aspecto, vale ressaltar que os procedimentos de coleta e análise mencionados anteriormente são compatíveis e se inserem no método sistêmico flexível, não havendo incongruência entre eles.

O interesse por esta metodologia também se justifica pois os pesquisadores analisaram metodologias que obtiveram êxito e que tivesse sido utilizada no campo das Ciências Sociais Aplicadas e flexível aos sistemas abertos próprias das características de ambiente social, especificamente, no campo da Ciência da Informação. Assim, foi encontrada pesquisa que validasse o uso da metodologia sistêmica flexível, ao mesmo tempo em que se une no intuito de fortalecer as contribuições metodológicas desse tipo de pesquisa no campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa está em seu início, onde o que está sendo realizado é a seleção do referencial teórico que subsidiará a discussão. Espera-se como resultados o desenvolvimento do setor turístico como um todo, que haja uma melhoria na compreensão e uso das TICs e da informação enquanto recursos estratégicos, bem como uma política de tecnologia e informação no setor turístico do Brasil, levando em conta a importância da sustentabilidade e do desenvolvimento local das regiões turísticas, indo além de resultados de ordem puramente econômicos.

O olhar lançado para o desenvolvimento desta pesquisa se distancia da intenção de atingir e abordar os aspectos decisórios no ambiente organizacional. O que se pretende é navegar na intensidade e multiplicidade de caminhos que os fluxos informacionais do ambiente de pesquisa permitem, transitando entre as informações e ambientes que os fluxos abrangem.

Não se pretende fixar apenas nas pontas finais de cada fluxo, mas, pelo contrário, detalhar os meios, as partes, ao mesmo tempo em que buscará trazer para a luz a compreensão do todo que forma o sistema turístico, no contexto informacional, com toda sua carga de complexidade e dinamicidade própria dos sistemas vivos.

Tampouco se pretende permanecer nos limites dos ambientes organizacionais. Por outro lado, a intenção é dialogar com elementos que constituem o macroambiente onde se situa os fluxos, e nesse sentido considera-se a comunidade local como próxima e além de questões organizacionais.

O diálogo com a comunidade inserida no contexto em estudo é necessário aos olhos do pesquisador. Embora trabalhando com questões e enfoques sistêmicos, não se pode perder o contato com o qualificável e qualificado comportamento humano e social, as subjetividades que um indivíduo carrega consigo e que faz considerar, no ambiente acadêmico, questões de complexidade que avançam determinismos e reducionismos cartesianos.

O desafio de caminhar no tensionamento entre as exatidões sistêmicas importantes na visualização do mapa de fluxos e os elementos sociais e subjetivos dos indivíduos da comunidade de prática e de relações pode ser considerado uma hibridez, ou dualidade, que se postula na originalidade da pesquisa acadêmica que se pretende tese, muito mais do que simplesmente uma reprodução de conceitos e metodologias, pelo contrário, construção de ineditismos e contribuições teóricas e práticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, que está em fase inicial, como mencionado, se propõe a objetivos audaciosos, tendo em vista que sua aplicação compreende um universo amplo com atores distintos e relações diversas, de proximidades e conflitos.

A multiplicidade de atores e informações disponíveis no ambiente pesquisado exigirá esforços que compreendam tanto aspectos sistêmicos no que diz respeito à uma visão heurística quanto detalhada em cada ambiente que compõe todo o sistema turístico, no corpo de um sistema aberto e complexo.

Não há determinismos, o que existe são elementos norteadores que ajudarão o pesquisador a caminhar ordenadamente, ao mesmo tempo, a pesquisa está aberta e flexível para a inserção de outros elementos, tal qual o sistema que ela se propôs pesquisar.

Portanto, as perspectivas de aplicação e contribuições são positivas e que, ao findar todo o percurso de investigação, espera-se atingir o que foi proposto e avançar em todo o processo de pesquisa, avançando também na consolidação dos pressupostos teóricos e metodológicos abordados.

REFERÊNCIAS

- ALBAGLI, S.; MACIEL, M. L. Informação e conhecimento na inovação e no desenvolvimento local. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 33, n. 3, p.9-16, set./dez. 2004
- BARRETO, A. A questão da informação. **São Paulo em Perspectiva**, Fundação Seade, v. 8, n. 4, 1994, p.3-8. Disponível em: <<http://aldoibct.bighost.com.br/quest/quest2.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.
- CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Senac, 2003. 426p.
- FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- KNAFOU, R. Turismo e território. Por uma abordagem científica do turismo. In: RODRIGUES, Adyr A. B. (org.). **Turismo e geografia**: reflexões teóricas e enfoques regionais. São Paulo: Hucitec, 1996.
- LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S.; LEMOS, C.; LEGEY, L. Desafios e oportunidades da era do conhecimento. **São Paulo Perspec.** [online]. 2002, vol.16, n.3, p. 60-66.
- MARIANI, M. A. P. Percepção dos Turistas de Pesca e Pescadores do Distrito de Piraputanga em Mato Grosso do Sul: O Lugar e os Sujeitos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL, 4., 2006, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul, RS: Universidade de Caxias do Sul, 2006.
- MARTÍN, J. C. **El desarrollo local**: una estrategia para una sociedad a escala humana. MADRI, 1997.
- MORAES, C. R.B.; FADEL, B. Ambiente organizacional, gestão da informação e tecnologia. In: VALENTIM, M.L.P (org.). **Informação, conhecimento e inteligência organizacional**. Marília: FUNDEPE, 2007, p.99-114.
- NÍCOLÁS, D. H.. **Teoria y praxis del espacio turístico**. México: Universidade Autónoma Metropolitana, 1996.
- THEOBALD, W. F. (org.) **Turismo global**. São Paulo: Senac, 2001.

VALENTIM, M. L. P. Inteligência competitiva em organizações: dado, informação e conhecimento. **DataGramZero**, Rio de Janeiro, v.3., n.4, p.1-13, ago. 2002. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/ago02/Art_02.htm>. Acesso em: 25 jul. 2015.

VALENTIM, M. L. P. Ambientes e fluxos de informação em contextos empresariais: o caso do setor cárnico de Salamanca/Espanha. **BJIS**, Marília, SP, v.7, n. Especial, p.299-323, 1º. Sem. 2013. Disponível em: <<http://www2.marilia.Unesp.br/revistas/index.php/bjis/index>>. Acesso em: 18 jun. 2015.

LISTA DE AUTORES

- ABDALA, Tancris Fabbri, 148
ANDRADE, Antonio dos Santos, 73, 79, 87
BARBOZA, Elder Lopes, 210
BERNAL, Diana, 170
BRENTINI, Cláudia Maria Pereira, 102
BRITO, Gabriela Selan, 155
BRITO, Jean Fernandes, 195
BUENO, Amanda Fernandes Rosa, 87
CALDAS, Rosângela Formentini, 195
CAMPEIZ, Ana Flávia, 44
CARVALHO NETO, Silvio, 203
CAVALCANTE, Lidia Eugênia, 179
COLUCCI, Bárbara de Andrade, 155
FADEL, Bárbara, 210
FERNANDES, Fabrício Faleiros, 123
FERRAREZI, Maria Amélia D. Oliveira, 132
FUZARO, Paula Padial, 170
GAZOTTO, Mireille Alves, 141
GIMENES, Priscila Alvarenga Cardoso, 25
GIMENES, Wancarlo Lima, 25
GIOMETTI, Analúcia Bueno dos Reis, 141
GOMES, Cristiane de Souza, 34
GONCALVES, Alex Roniere, 114
GUERRA, José Alfredo de Pádua, 34
GUERRA, Sandra Aparecida Ferreira, 34
GUIMARÃES, Orlineya Maciel, 13
KAJIMOTO, Natacha, 162, 179
MACHADO, Cristiane Freitas Bertanha, 55
MAIA, Ivan Henrique de Pádua, 109
MENEZES, Antonio Carlos Caetano de, 109
MERLO, Edgard Monforte, 148
MESSIAS, Rosilene F. Rocioli, 61, 67
MOLINA, Letícia Gorri, 170
MONTEIRO, Santiago Castigio e, 94
OLIVEIRA, Paulo de Tarso, 55
OLIVEIRA, Paulo de Tarso, 187
PAZIN, Márcia Cristina Carvalho, 179
PEGUINI, Leandro, Lopes, 155
PIRES, Daniel Facciolo, 114, 123
RIBEIRO, Daniela de Figueiredo, 102
SAMPAIO, Fabiana Granado Garcia, 19
SANTOS, Juliana Cardoso dos, 170
SILVA, Marta Angélica Iossi, 44
SILVA, Rafaela Carolina da, 195
SILVA, Rutinéia Cristina Martins, 19
SMITH, Marinês Santana Justo, 132
TAMASHIRO, Helenita R. da Silva, 148, 155
TOLEDO, Noemia Lopes, 203
VALENTIM, Marta Lígia Pomim, 162
VALENTINI, Mauricio de Azevedo, 50
VENDRAMINI, Carlos Alberto, 73
VENTURI, Rafael Junqueira, 187
VIDOTTI, Larissa Schutte, 79

Apoio



Realização

Uni-FACEF
Centro Universitário Municipal de Franca

XVI ENCONTRO de PESQUISADORES

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO

ISBN 978-858740690-3

