



04

RIO DO SUL-SC

UNIDAVI

CAMINHOS

Caminhos

Revista de Divulgação Científica da UNIDAVI - Rio do Sul - Volume I - nº 4 - Jan 2005/Jun 2005.



*Ensino,
Pesquisa e
Extensão:
autonomia científica.*



Caminhos

Volume 01 - Número 4
Janeiro/Junho 2005

Rio do Sul - 2005



Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí - UNIDAVI

REVISTA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIDAVI

Conselho Editorial

Professor MSc. Adalberto Andreatta - UNIDAVI
Professora MSc. Andréia Pasqualini - UNIDAVI
Professora Dra. Arlene Renk - UNOCHAPECÓ
Professor MSc. Charles Roberto Hasse - UNIDAVI
Professor Dr. Fábio Alexandrini - UNIDAVI
Professor MSc. Flávio Joaquim Fronza - UNIDAVI
MSc. Ivens José Thives de Carvalho - UNIDAVI
Professor MSc. Jeancarlo Visentainer - UNIDAVI
Professor MSc. Jorge Odélio Schneider - UNIDAVI
Professor MSc. José Ernesto De Faveri - UNIDAVI
Professora MSc. Luciane Costa de Oliveira - UNIPLAC
Professor Dr. Lucídio Bianchetti - UNIDAVI
Professor MSc. Nivaldo Machado - UNIDAVI
Professora Dra. Patrícia Rosa Traple Lima - UNIDAVI
Professor André - UNERJ

Aquisição de exemplares

Por meio de depósito bancário a UNIDAVI.
Conta n. 4355-0 - Banco BESC, agência 021 - Rio do Sul-SC
Caixa Postal 193 - CEP 89.160-000 - Rio do Sul/SC
Fone (47) 531 - 6000 - Fax (47) 531 - 6001
www.unidavi.edu.br

Reitor: *Viegand Eger*

Vice-reitor: *Célio Simão Martinagno*

Pró-reitor de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão: *Ilson Paulo Ramos Blogoslawski*

Organizador:

Prof. MSc. Ilson Paulo Ramos Blogoslawski

Diagramação:

MSW Soluções Gráficas Ltda

Capa:

Paulo Sergio Zembruski - MTb SC 01194

UNIVERSIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALTO VALE DO ITAJAÍ
Caminhos. Vol. 1, n. 4. Rio do Sul: Editora UNIDAVI, 2005.

ISSN 1678-8990

Ensino Superior, Pesquisa, Ensino, Educação

Sumário

A influência do Luteranismo e do Catolicismo nos primeiros jardins de infância em Rio do Sul _____	09
Andréa Patrícia Probst Isotton	
Acumulação de custos na produção por ordem _____	25
Délci Tamanini	
Desenvolvimento profissional: Fronteiras e limites do luto _____	43
Carla Adriana Silva / Dulce Helena Penna Soares	
Condições de higiene e sanificação em um laticínio do ponto de vista de garantia de qualidade _____	55
Eliane Moretto / Estela Fernandes de Sá / Daiana Minatti	
Os limites constitucionais do poder administrativo de desconsiderar os atos e negócios jurídicos, conferidos pela lei complementar 104/2001 _____	73
Fabrisia Franzoi	
If you only get lemons, make lemonade: Some suggestions to make your structure-based textbook more communicative _____	87
Idonezia Collodel	
Uma introdução ao pensamento de Vygotski _____	107
Inhelora Kretzschmar	
Educar para quem? _____	119
Jeane Maria Schmitz Peters	
Valores das adolescentes grávidas no município de Saleté _____	127
Jorge Odélio Schneider / Silvana da Silva	

Refletindo o papel docente no ensino superior para o estabelecimento de relações entre o saber e o fazer pedagógico e científico _____ **149**

Helena Justen de Fávéri / Wilmara Adriana Stadnick Bublitz / Renate Thermann Griggio / Glauce Gisele Maciano

Informação, conhecimento e educação _____ **171**

Josenei Martins

Processo de custeamento nas empresas - custeio variável versus custeio por absorção: vantagens e desvantagens _____ **183**

Maria Clementina Bruçó Ostrowski / Dr. Osmar Coronado

A inserção tecnológica no cotidiano de trabalho: uma etnografia das significações profissionais de soldados do corpo de bombeiros da cidade de Rio do Sul _____ **195**

Micheline Ramos de Oliveira / Andresa Jaqueline Toassi

As novas tecnologias no meio hospitalar: um estudo etnográfico das implicações das novas tecnologias na construção da subjetividade dos trabalhadores da UTI do Hospital Regional Alto Vale _____ **221**

Micheline Ramos de Oliveira / Michele Caroline Stolf

Corrigindo dificuldades de aprendizagem: Uma ação de inclusão _____ **247**

Rita Ferrari Cuco / Guisela Gutjahr

Weblogs para ensinar jornalismo, uma transformação pedagógica _____ **255**

Roseméri Laurindo

Educação para a saúde integral _____ **265**

Vera Lúcia de Souza e Silva

APRESENTAÇÃO

O ser humano deve seu progresso civilizatório à escrita. Não tivesse havido a possibilidade de registrar o conhecimento e eternizá-lo sobre as rochas, papiros e livros, a tradição oral não teria cumprido o fenomenal avanço do saber. Com a introdução da plataforma virtual, alguns defensores do velho e bom livro temeram ser esse o começo do fim. A realidade porém, contradiz as previsões pessimistas.

O livro permanecerá, portanto, cumprindo sua função de transpor mundos, socializar emoções e compartilhar saberes.

Assim as páginas da 4ª edição da Revista CAMINHOS convidam o leitor a conhecer as intervenções concretas da UNIDAVI em prol da melhoria da qualidade de vida da comunidade local e regional, dentro da sua autonomia científica.

Para tanto passamos pelas mais variadas áreas do saber, onde podemos perceber a influência do luteranismo e do catolicismo nos primeiros jardins de infância de Rio do Sul, educar para quem, introdução ao pensamento de Vygotski, uma reflexão do papel do docente no ensino superior para o estabelecimento de relações entre o saber e o fazer pedagógico e científico, informação, conhecimento e educação, ações de inclusão, valores das adolescentes grávidas no município de Salete, educação para a saúde integral, desenvolvimento profissional: fronteiras e limites do luto, a inserção tecnológica no cotidiano de trabalho: uma etnografia das significações profissionais de soldados do corpo de bombeiros da cidade de Rio do Sul, as novas tecnologias no meio hospitalar: um estudo etnográfico das implicações das novas tecnologias na construção da subjetividade dos trabalhadores da UTI do Hospital Regional alto Vale, weblogs para ensinar jornalismo, uma transformação pedagógica, os limites constitucionais do poder administrativo de desconsiderar os atos e negócios jurídicos, conferidos pela lei complementar 104/2001, acumulação de custos na produção por ordem, processo de custeamento nas empresas - custeio variável versus custeio por absorção: vantagens e desvantagens, condições de higiene e sanificação em um laticínio do ponto de vista de garantia de qualidade e if you only get lemons, make lemonade: some suggestions to make your structure-based textbook more communicative.

Desta forma a Revista Caminhos e a UNIDAVI produzem conhecimento e desenvolvimento, missão maior de nossa instituição, além de estimular o interesse dos docentes e discentes pela pesquisa e socialização da produção científica, o que justifica o contínuo esforço institucional de disseminar o conhecimento e partilhar experiências enriquecedoras de vida.

Niladir Butzke

Pró-Reitora de Ensino

Artigos

Caminhos

A INFLUÊNCIA DO LUTERANISMO E DO CATOLICISMO NOS PRIMEIROS JARDINS DE INFÂNCIA EM RIO DO SUL

Andréa Patrícia Probst Isotton ¹

RESUMO

Este texto tem como objetivo, fazer uma análise histórica do surgimento dos primeiros jardins de infância no município de Rio do Sul (Santa Catarina, Brasil), ligados aos movimentos religiosos, enfocando as igrejas de confissão Católica e a Luterana. Dentro da religião Católica, sob a imagem das irmãs salesianas, estava a fundação do Colégio Sagrado Coração de Jesus, que conseguiu abrir um jardim de infância em 1938. Interessa na perspectiva histórica, um olhar para a fundação desse estabelecimento de ensino, assim como para os objetivos que motivaram o surgimento do seu jardim de infância. Uma visão histórica se volta para a Escola Evangélica, ligada a igreja Luterana, a primeira escola da cidade, fundada no início do século XX, marcada por movimentos nacionalistas, que promoveram seu fechamento diversas vezes, até uma tentativa final em restabelecer-se partindo da fundação de um jardim de infância Luterano, dez anos mais tarde em relação ao

jardim de infância Católico.

Palavras-chave: Jardins de Infância; Movimentos Religiosos; Igreja Católica; Igreja Luterana.

ABSTRACT

This text has the objective to analyze the appearance of the first kindergartens in the city of Rio do Sul (Santa Catarina, Brazil), related to the religious movements and focusing the Lutheran and Catholic churches. Within the Catholicism was the sight of the salesianas sisters that laid the foundation of Sagrado Coração de Jesus school that opened a kindergarten in 1938. There is a special interest to glance at the foundation of this institution, as well as the objectives that motivated the creation of its kindergarten. There is also a historical vision of the Evangelical school that was the first school in the city launched by the Lutheran church at the beginning of the XXth century. This school was marked by nationalist movements that promoted its closing several times until the

¹ Mestre em Educação e Cultura pela UDESC - UNIDAVI. Professora da Escola de Educação Básica da UNIDAVI.

ultimate attempt to recover it with the opening of a Lutheran kindergarten ten years later in relation to the Catholic kindergarten.

Key words: Kindertgartens; Religious movements; Catholic church; Lutheran church.

Este texto tem como preocupação, uma abordagem histórica dos estabelecimentos de ensino que marcaram o surgimento dos primeiros jardins de infância na cidade de Rio do Sul. Esses estabelecimentos estavam ligados aos movimentos religiosos - católico e luterano - que buscavam angariar o maior número possível de fiéis dentro das suas respectivas religiões. Ao mesmo tempo que a perspectiva religiosa e étnica é trabalhada, vai se delineando a história dos jardins de infância no município. Desta forma, essa análise histórica busca compreender não só o momento em que surgiram os primeiros jardins de infância em Rio do Sul, mas busca compreender para quem e por quê? Eles foram criados, assim como também, apresentar algumas características do funcionamento dos mesmos, das atividades realizadas, nos primeiros anos de existência, iniciando pelo Colégio Sagrado Coração de Jesus.

O COLÉGIO SAGRADO CORÇÃO DE JESUS

A Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora foi criada perante a necessidade de se realizar com as meninas o mesmo trabalho que Dom Bosco realizava com os meninos, sob

os cuidados de Maria Mazzarello,² em 1872, na Itália. No Brasil, no ano de 1892, formaram-se quase que ao mesmo tempo, as três primeiras casas das Irmãs Salesianas, no estado de São Paulo. Em Santa Catarina, o motivo pelo qual as irmãs salesianas vieram a se estabelecer estava ligado ao trabalho exercido pelos padres salesianos, cujo objetivo era dar assistência aos imigrantes italianos, que sentiam a falta de um pároco de sua nacionalidade. De forma indireta, os salesianos ficaram incumbidos de manter vivos os princípios da catolicidade e da italianidade. As irmãs salesianas, caberia a parte educacional.

A primeira casa de irmãs salesianas em Santa Catarina, foi aberta em Ascurra, em 1921, e três anos mais tarde, também em Rodeio. Esses dois núcleos tiveram um período breve de atuação e sendo fechadas as duas casas no final da década de 1920, as religiosas foram para Rio do Sul, onde fundaram o Colégio Sagrado Coração de Jesus, a primeira casa das salesianas a consolidar-se em território catarinense, no dia 12 de fevereiro de 1928. Segundo Azzi (1988, p.241), “Também em Rio do Sul as Filhas de Maria Auxiliadora vieram sob o incentivo direto dos salesianos. Nesse caso específico, aliás, tratava-se de garantir a presença salesiana nessa localidade, ganhando assim a concorrência com relação aos frades alemães”. À sua chegada, durante uma cerimônia religiosa, o padre convocou o povo a colocar seus filhos no colégio das irmãs, explicando que a

2 Maria Mazzarello já realizava na sua juventude, alguns serviços de atendimento, como trabalhos de costura, educação, com as meninas carentes em parceria com uma amiga anos antes de ser chamada por Dom Bosco para dirigir o Instituto. ARECO, Neide. Instituto Maria Auxiliadora 1928-1998: 70 anos no coração de Rio do Sul. Rio do Sul: Imprensa Continental, 1998.

necessidade da vinda das religiosas se fazia em função da cidade ser um local de protestantes.

Bela Aliança, como era chamada a cidade de Rio do Sul, esperava com ansiedade a chegada das Filhas de Maria Auxiliadora desde a fundação da Paróquia São João Batista, em 1926, pelos padres salesianos. As irmãs teriam como função específica o exercício do magistério e começaram por uma escola mista, diferenciando-se dos outros institutos no Brasil cujo trabalho focava apenas a educação feminina. O objetivo principal que marcou o período em que começou o funcionamento do Colégio em 1928, era o de converter ao catolicismo o maior número de pessoas possível, que professassem outras religiões, especialmente os protestantes da região, através da educação.

As irmãs salesianas começaram com 92 alunos numa pequena casa de madeira junto à atual praça Ermem-bergo Pellizzetti, casa esta que serviria, dez anos mais tarde, para abrigar as crianças do jardim de infância, entre os anos de 1938 a 1953. Em 1934, o Colégio passou a funcionar em prédio novo, no alto de uma colina e a casa de madeira foi transferida para lá. Inicialmente, funcionava o ensino primário, com as três primeiras séries.

A maior parte da clientela era formado por crianças de descendência alemã e de credo luterano-protestante. Para cativá-las a permanecer no Colégio e possivelmente promover sua conversão ao catoli-

cismo, as irmãs incluíram no currículo a disciplina “*Tedesco*”, que em italiano quer dizer alemão. Aliás, o italiano, cultivado pela congregação salesiana como forma de manter vínculos com a salesianidade e catolicidade, era apenas utilizado internamente, nos registros, nas cartas, nos livros de Crônicas, de visitas de superiores. O italiano ficou restrito às escolas paroquiais existentes na área agrícola, que concentrou em maior parte, os descendentes de italianos.

Dez anos após a chegada das Filhas de Maria Auxiliadora, iniciou-se o jardim de infância no Colégio Sagrado Coração de Jesus, no dia 15 de Fevereiro de 1938, com 24 crianças matriculadas, sob a regência provisória de Lúcia Correia e da Diretora, a Irmã Mística Federle e com idades entre 3 e 8 anos. Segundo o depoimento da irmã Olga Buzzarello, que chegara a Rio do Sul no mesmo ano, todas as professoras do Colégio eram irmãs. Lúcia Correia era uma exceção e trabalhou provisoriamente no jardim de infância. Nota-se entretanto, que a irmã Mística, então Diretora, estava junto à Lúcia no trabalho com os pequenos.

FATORES QUE INFLUENCIARAM O SURGIMENTO DO JARDIM DE INFÂNCIA DO COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS

O motivador principal parece estar ligado à religiosidade, para que a criança aprendesse a fé católica e

formasse vínculos com a sua religião desde muito cedo. Observa-se essa tentativa em função do número elevado de protestantes na cidade. As mães ainda não participavam de trabalhos fora do lar. Eram raros os casos de profissionais mulheres (professoras, ajudantes dos maridos nas suas casas comerciais, costureiras, telefonistas) e um grande número - para uma cidade pequena, cuja população era na época, ainda da zona rural - de mães que podiam cuidar em casa de seus filhos, que preferiram enviá-los ao jardim da infância. Segundo a irmã Olga, o trabalho feminino à época se restringia aos cuidados da mulher, mãe e esposa com o lar e à família. Segundo ela, as famílias católicas procuravam dar aos seus filhos uma educação religiosa desde a infância, porque é neste período que a criança recebe certos ensinamentos que perduram pela vida inteira. Na verdade, a intenção de colocar os filhos no jardim de infância estava ligada a proporcionar uma educação religiosa mais aprimorada. Aliado a esse aspecto, está a hipótese de que o jardim de infância representava um sinal de modernidade e até de distinção para quem o freqüentasse e para as suas famílias, aliado aos discursos psicológicos, médicos, higiênicos que segundo Jane Felipe (2000, p.104): “exerciam uma influência considerável não apenas nos meios educacionais, mas circulavam na imprensa (revistas, jornais), no cinema e no rádio, popularizando-se rapidamente. Um jargão psicológico ou psicanalítico começou a se difundir, especialmente entre a classe

média e alta”. Outros aspectos motivadores revelam-se na idéia de que as mães não se achavam plenamente capazes de educar a criança no sentido de sua organização e aseo.

Areco (1998) informa que era grande a preocupação no Colégio, desde sua fundação em procurar reforçar a idéia da difusão do catolicismo nos sermões do padre nas missas, pregadas ao povo, aos alunos, nas procissões, nas aulas de religião. Essa mesma preocupação fazia parte da igreja protestante-luterana, tanto que no ano de 1938, o pastor da mesma solicitou a permissão das irmãs para que ele pudesse dar aulas de religião aos alunos protestantes do educandário. Na realidade, cada religião achava-se dona da verdade divina e embora participassem de alguns eventos em parceria, no fundo, cada uma procurava manter vivo seus princípios religiosos, sem abrir mão dos mesmos. A religião aliás, foi a mola propulsora para que os pais buscassem os colégios confessionais fundamentados dentro de suas crenças. O Colégio Sagrado Coração de Jesus abrigou por muitos anos estudantes protestantes, como disse irmã Olga, mas não espontaneamente, e sim, devido ao fechamento de suas escolas.

ASPECTOS ANALISADOS NO JARDIM DE INFÂNCIA SALESIANO NOS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO 1938-1958

Sobre as professoras do jardim

de infância, foi possível encontrar os nomes da irmã Pierina Luciani, que lecionou em 1939, da irmã Adelina Billo, que lecionou em 1955 e entre os anos de 1956-1960, da irmã Yolanda Fronza. Embora haja poucas referências e informações sobre as professoras do jardim de infância, foi possível constatar que somente irmãs atuavam com as crianças, assim como nas demais séries. Isso se deve ao fato das irmãs representarem a imagem do próprio catolicismo.

As irmãs sempre trabalharam com turmas mistas no jardim de infância. Segundo Felipe (2000, p.105): “Talvez se possa pensar o quanto esta ação estaria baseada na representação de que as crianças pequenas eram assexuadas, portanto, poderiam conviver no mesmo espaço sem o menor perigo. A partir de determinada idade, porém, não seria mais permitido turmas mistas”. Em 1948, com a construção do Colégio Dom Bosco, os meninos foram transferidos para aquele estabelecimento, o que não afetou em nada as crianças do jardim de infância. No mesmo ano da construção do Colégio Dom Bosco, a Comunidade Evangélica Luterana reiniciava seus trabalhos educacionais com a fundação do Jardim de Infância Delminda Silveira de Souza, já preocupados com a idéia da cidade possuir dois colégios salesianos, quando os luteranos não tinham tido ainda a oportunidade de se estabelecerem definitivamente. Uma suposição veio à tona: a abertura deste jardim de infância atraiu, até em função das questões religiosas, parte das crian-

ças do jardim infantil das irmãs? Segundo a irmã Olga, esse fato não teve tanta influência como se poderia imaginar, pois o jardim de infância das irmãs salesianas continuou com um número elevado de crianças. Porém uma coisa é certa: a partir de 1948, muitos luteranos respiraram aliviados por poderem finalmente enviar seus filhos ao jardim de infância evangélico.

Um outro aspecto encontrado foi o de que o jardim de infância fazia parte de um processo escolarizante, com a preocupação no aprendizado de letras e números, de promoção e classificação para a primeira série. Classificava-se a criança em forte ou fraca e havia repetência.

No período analisado, as atividades realizadas com as crianças compunham-se de passeios, cantos, histórias bíblicas, histórias com lição moralizante, histórias com lição de vida, contato com a natureza, atividades de linguagem (através das histórias, dos versos, poesias), uso de jogos (com rimas) e de trabalhos artísticos com desenhos utilizando giz, tintas e as atividades manuais, como confecção de tapetes de lã e bordados (com agulha). Nesta lista de atividades, é possível perceber alguns elementos valorizados e utilizados por Froebel (considerado o pai do jardim de infância e que influenciou toda metodologia adotada nos primeiros jardins de infância brasileiros): o jogo, que Kishimoto (1998, p.23) complementa: “é com Froebel, o criador do jardim de infância, que o jogo passa a fazer parte do centro do currículo de educação infantil. Pela

primeira vez a criança brinca na escola, manipula brinquedos para aprender conceitos e desenvolver habilidades”, as rimas e imitações, que fazem parte das atividades de linguagem, amplamente evidenciada pela pedagogia froebeliana, segundo Kuhlmann (1998), os trabalhos manuais e a religiosidade. Para Froebel, materializar uma idéia numa criação manual se constituía em base para se moldar o caráter. As professoras talvez não associassem sua prática com as atividades artísticas-manuais diretamente aos princípios de Froebel, assim como também, as questões sobre a religiosidade, já que era um colégio católico. As aulas de religião eram trabalhadas no jardim de infância, com as histórias de Jesus, histórias da Bíblia. A religião fazia parte do cotidiano das crianças. Rezar era um ritual que antecipava ou finalizava qualquer rotina do dia. A ex-aluna Berenice Bittencourt lembra que rezavam no início e final das aulas, quando saíam e voltavam do lanche, quando começavam uma atividade - havia sempre as orações.

Em relação aos passeios é importante ressaltar que eram uma prática estendida às demais séries. Com frequência os alunos saíam do Colégio afim de visitarem locais bonitos, onde faziam jogos, brincavam e comiam seus lanches. Por vezes, exploravam as florestas mais densas. Chegavam a se deslocar para as cidades vizinhas de trem ou de ônibus, conseguidos com a prefeitura. Eram nesses passeios que as Filhas de Maria Auxiliadora (informalmente) também educavam seus alunos.

Segundo o depoimento da irmã Yolanda, não havia uma metodologia específica utilizada no jardim de infância, tampouco um planejamento de atividades. Ela, por exemplo, anotava em um caderno o que iria fazer no dia seguinte, mas não seguia nem um plano estabelecido pelo Colégio. Talvez alguma coisa por parte do Governo, que enviava os decretos e circulares. No mais, fazia-se como queria, desde que ocupasse os alunos.

Em Rio do Sul, o jardim de infância das irmãs salesianas, se consolidou desde a sua fundação em 1938, acompanhando assim a trajetória do Colégio sem maiores dificuldades. A religião, a disciplina, a formação moral, o amor à Pátria, a ênfase nos trabalhos artísticos, marcaram o período do jardim de infância analisado no período entre 1938-1958. No intervalo desse período, uma escola também confessional, porém luterana, buscava abrir espaço para que pudesse atender aos anseios dos integrantes da Comunidade Evangélica. Esse espaço foi oportunizado a partir da abertura de um jardim de infância evangélico luterano, denominado Delminda Silveira de Souza, que será abordado a seguir.

HISTÓRIA DA COMUNIDADE EVANGÉLICA LUTERANA E DA ESCOLA EVANGÉLICA EM RIO DO SUL

O Pastor Stoer (1965) informa que a Comunidade Evangélica de Rio do Sul foi criada em 1908 pelo Pastor

Gerold Hobus e juntamente com ela, a primeira escola-capela, local que servia ao mesmo tempo como igreja nos dias de culto e nos demais, como escola. Não há registros sobre a faixa etária das crianças que freqüentavam essa escola, mas, a probabilidade é que tivessem sete anos ou mais. Antes de 1908, na colônia de Braço do Sul, (Südarm), como os colonos alemães a chamavam, uma escola particular funcionava apenas na residência de Rudolf Odebrecht, mas como aumentava em muito o número de alunos, isso exigiu a construção dessa escola-capela, uma casa bastante simples, de madeira e coberta de folhas de palmito.

No ano de 1908, segundo Stoer, Braço do Sul contava com mais ou menos 40 famílias de colonos evangélicos. Seguiu-se daí, a necessidade de fundar uma comunidade tanto escolar como eclesiástica que atendesse aos anseios dessa comunidade. O professor da comunidade chamava-se Francisco Koberstein, embora haja controvérsia em relação ao Pastor Hobus Ter sido o primeiro. Conforme explicita Fiori (1991), para os descendentes de estrangeiros como no caso de "Südarm", foi se desenvolvendo um sistema de escolas onde tornou visível a distinção de núcleos urbanos mantidos por sociedades escolares, as pertencentes a congregações religiosas e as escolas coloniais ou comunitárias (típicas das regiões rurais e de baixa densidade demográfica). Essas escolas enquadravam-se como estrangeiras, em que uma ou mais disciplinas eram ensinadas na língua estrangeira,

mesmo que o professor fosse de nacionalidade brasileira.

A escola evangélica sofreu muitos percalços em função do nacionalismo,³ que passou a vigorar em 1917, quando o Brasil tornou-se inimigo do Império Germânico. A preocupação em manter o sentimento de brasilidade passou a assombrar os imigrantes. No caso de Rio do Sul, que era uma área de colonização, onde os filhos de imigrantes tinham suas aulas ministradas no seu idioma - alemão/italiano - desestimulava o sentimento patriótico nacionalista. Isso ocasionou o fechamento das escolas estrangeiras, ineficazes no ensino do português. Foram fechadas todas as escolas particulares que eram mantidas pelos colonos e única fonte de instrução para os seus filhos, escolas essas onde se ministravam aulas de religião e que preparavam os confirmandos. O mesmo aconteceu com as igrejas evangélicas luteranas. Em 1917, foi fechada a escola particular de Bela Aliança que estava sob a administração do professor Conrad Stoll. Tendo sido fechada, a solução foi abrir a primeira escola pública, onde o primeiro professor foi o próprio Conrad Stoll e que funcionava num prédio construído por ele para sua moradia. Essa escola atendeu os filhos dos imigrantes alemães atingidos pelo fechamento de suas escolas em razão das leis e projetos nacionalizadores e que proibiam a metodologia utilizada pelas escolas alemães, seus currículos, materiais pedagógicos e professores que falassem a língua alemã. A escola

3 É importante ressaltar que, desde a posse em Santa Catarina, no início de 1910, do Governador Vidal Ramos, que trouxe o inspetor Orestes Guimarães de São Paulo para que reformulasse a educação catarinense, uma política nacionalista já vinha se articulando de maneira lenta, visando a integração dos imigrantes à cultura, aos costumes brasileiros. FIORI, Neide Almeida. Aspectos da Evolução do Ensino Público. 2. ed. Florianópolis: Conselho Editorial da UFSC, 1991.

pertencia ao município de Blumenau, quando Paulo Zimmermann era seu peritendente (prefeito).

Stoer informa que as escolas particulares mantiveram-se fechadas durante um longo período após o fim da guerra e que no ano de 1925, funcionavam 8 escolas particulares evangélicas. Paralelamente funcionava 10 escolas públicas, nas quais o ensino do português era obrigatório, e onde o alemão podia ser ou não ensinado, de acordo com o interesse do professor. Em 19 de janeiro de 1927, essa escola pública passou para a condição de Grupo Escolar Paulo Zimmermann, sob a direção de George Schultz. O grupo funcionava numa construção feita por imigrantes alemães em estilo enxaimel com diversas salas, onde hoje encontra-se o Colégio Sinodal Ruy Barbosa. Vale salientar que o pré-escolar no grupo foi autorizado apenas em 28 de junho de 1985 pelo registro nº 2509, o que vem comprovar a inexistência de um jardim de infância neste estabelecimento apesar de ter sido a primeira escola pública de Rio do Sul.

Somente em 1930, é que uma escola particular alemã voltou a funcionar, sendo fechada logo em seguida. Nessa década, os governantes se depararam com uma escola alemã muito estruturada, apesar de todas as dificuldades que enfrentaram, pela falta de professores, pela escassez de material, pela falta de recursos financeiros. A escola era controlada por imigrantes alemães, que procuravam conservar as tradições e os costumes da pátria de origem, aplicando-os no meio esco-

lar. Todo o integrante da Comunidade Evangélica, mesmo sem Ter filhos nas escolas, contribuía financeiramente para a sua manutenção. Não havia apoio do estado. Essas escolas recebiam uma subvenção que a Alemanha enviava.

No ano de 1935 entrou novamente em atividade uma escola particular alemã, sob a direção do professor Kurt Nietzsche e mantido pela Sociedade Escolar independente da Comunidade da Igreja. Paralelamente a essa escola, funcionou um jardim de infância,⁴ e ambos tiveram uma rápida atuação, pois foram fechadas por causa das medidas nacionalizadoras no país, segundo Zluhan (2003), um ano após sua abertura.

Em função do rigor dessas medidas, que se tornaram mais agressivas após a imposição do Estado Novo por Getúlio Vargas, no ano de 1938, foram fechadas 138 escolas particulares em Santa Catarina, e o Governo, sob a égide da nacionalização, tinha como objetivo o fechamento das escolas fundadas pelas comunidades evangélicas, assim como a proibição da língua alemã, destruindo ou proibindo o uso de livros e materiais da cultura teuta, pois as escolas alemãs representavam perigo para o Brasil. Na Segunda Guerra Mundial, os problemas com os imigrantes alemães e seus descendentes gerou uma onda de repressões aos mesmos através de bibliotecas queimadas, das prisões e dos confinamentos. Zluhan (2003, 25) menciona o fato que: “Dizer que era evangélico era o mesmo que

4 Houve no ano de 1935, segundo a crônica do Pastor Stoer, a abertura de um Jardim de Infância Evangélico em Rio do Sul, mantido pela Associação das Senhoras Evangélicas. A professora chamava-se Edith Meyer.

Em entrevista concedida por Juscelina Schroeder, integrante da Comunidade, veio a confirmação de que essa escola realmente existiu, pois sua filha mais velha fora aluna. Não foi encontrado nenhum documento ou registro na Comunidade Evangélica, mas essa referência sugere que este tenha sido o primeiro estabelecimento de educação infantil na cidade.

dizer que era alemão, logo era nazista”.

Após o Estado Novo, mais precisamente no ano de 1947, as Comunidades Evangélicas tomaram ânimo para reiniciar novamente os serviços religiosos, após um longo período de restrições e problemas em função dos movimentos nacionalizadores. No ano seguinte, segundo Stoer, um novo maternal, denominado de Jardim de Infância Delminda Silveira de Souza passou novamente a funcionar dentro da Comunidade Evangélica. Esta, através do seu presidente Félix Odebrecht (na época, deputado federal), conseguiu licença para a abertura de um jardim infantil evangélico, que passou a funcionar em 11 de fevereiro de 1948, reunindo pela primeira vez, um grupo de crianças (depois da guerra). Primeiramente, o jardim de infância foi instalado numa sala da Maternidade, que durante a Segunda Guerra Mundial foi alugada como residência. Como a Maternidade precisou usar novamente esta sala, foi construída uma pequena casa de madeira para servir ao jardim de infância ao da escola-capela.

O estabelecimento do jardim de infância foi o primeiro passo em direção à reestruturação da Escola Evangélica, cheia de altos e baixos desde sua fundação, quatro décadas antes. Contudo, a mola propulsora para essa reestruturação em Rio do Sul, segundo informa Mara Zluhan, deveu-se ao fato de que no mesmo ano houvera a fundação de mais um colégio salesiano, o Dom Bosco. Isso representava um risco para a comu-

nidade evangélica, pois outras religiões acabariam por ocupar o espaço deixado na área educacional pela mesma.

O Jardim de Infância Delminda Silveira de Souza foi o ponto inicial do atual Colégio Sinodal Ruy Barbosa, e após dois anos de existência, a Comunidade Evangélica começou a sentir a necessidade em reestruturar também sua escola primária. Em 1950, tem-se a fundação da Escola Evangélica de Rio do Sul, efetivada em 1951 e denominada Escola Ruy Barbosa. O jardim de infância continuava a funcionar na casa de madeira ao lado da antiga escola-capela e esta passava a abrigar os alunos do curso primário.

O JARDIM DE INFÂNCIA LUTERANO NA SUA PRIMEIRA DÉCADA DE EXISTÊNCIA

Dagmar Schroeder foi a primeira professora do jardim de infância e o diretor era Udo Odebrecht. Em depoimento por ela concedido, cerca de 30 crianças freqüentava o jardim de infância, com idades entre 1 e 7 anos. A maioria dessas crianças fazia parte da Comunidade Evangélica, porém, havia também crianças católicas. É importante ter claro que o luteranismo não era e não é fator de germanidade. Muitos ascendentes alemães eram católicos, enquanto outros, eram luteranos. Muitos dos descendentes alemães cultivavam a língua de origem, mas eram católicos. Maria Probst, mãe do ex-aluno Humberto Probst, que fazia parte do jardim de infância das irmãs salesianas

exemplifica: “O meu filho não foi para o evangélico, porque a gente era católico. Havia uma divisão muito forte da religião. Cada um colocava no jardim da sua crença”.

No ano seguinte à instalação do jardim de infância, Hildegard Stoer trabalhou com as crianças por três anos, substituindo Dagmar, e era filha do Pastor Stoer.

A preocupação do Pastor Stoer em manter os traços religiosos dentro do Colégio Evangélico era um dos pontos mais importantes. Tão forte era essa influência religiosa, que no ano de 1953, o Pastor, juntamente com o Conselho Diretor da escola, selecionavam os professores de confissão evangélica luterana, com a finalidade de formar os alunos dentro desta concepção, continuando assim, os princípios religiosos da Comunidade Evangélica. Todas as professoras deveriam ser obrigatoriamente evangélicas. Era também o Pastor Stoer quem assumia todo o trabalho de orientação pedagógica com os professores(as). Naquele mesmo ano, a professora Lore Odebrecht passou a trabalhar com o Jardim de Infância e permaneceu por três anos com os pequenos.

Além da questão religiosa que exigia dos professores(as) a sua origem luterana, o nacionalismo fazia parte do cotidiano escolar, começando pelo jardim de infância. As inspeções escolares eram minuciosas atentando para o modo como as crianças falavam, se sabiam canções populares brasileiras e versos, demonstrando amor patriótico pelo

Brasil. Essa questão fica bem explícita nas datas comemorativas, onde uma das únicas a ser festejada era 7 de setembro ou festas de encerramento. Inclusive, segundo informa Mara Zluhan (2003, p.72), os desfiles de 7 de Setembro eram o coroamento de toda a civilidade sempre tão valorizada no cotidiano escolar, “sendo abrilhantados por carros alegóricos, pelotões temáticos, fanfarras, grupos de pais, entre outros, constituindo-se assim em um evento de grande importância para toda a comunidade”. É importante salientar mais uma vez que nas festas referentes aos dias comemorativos ou de final de ano, como nas festas de encerramento e formaturas, mesmo as do jardim de infância, o ideário da nacionalização devia sempre estar presente de alguma forma.

Quanto às crianças, as idades variavam entre 4 a 6 anos, permaneciam no jardim de infância por um ou dois anos, não eram separadas por faixa etária e eram turmas mistas. O jardim de infância evangélico admitia ambos os sexos, assim como a escola primária, o que a torna diferente dos outros dois colégios salesianos, que durante anos, separaram o gênero masculino do feminino, ficando as turmas mistas apenas no jardim de infância. Esse caráter misto de internato, escola e jardim de infância que diferenciava a Escola Ruy Barbosa dos outros dois colégios confessionais de Rio do Sul, seguia o exemplo das escolas norte-americanas protestantes que estavam, segundo Zluhan, se instalando no Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre

e que admitiam a educação de ambos os sexos, assim como também o fazia a rede pública.

As professoras do jardim de infância trabalhavam sozinhas até meados dos anos 50, o que devia ser uma tarefa exaustiva. Além desse fato, havia a ausência de metodologia, de planejamento das atividades e a falta de materiais para o desenvolvimento dos trabalhos. Nos primeiros dias em que o Jardim de Infância Delminda Silveira de Souza passou a funcionar, no ano de 1948, por exemplo, não havia qualquer tipo de brinquedo. Segundo Jane Felipe (2000, 90): “Os brinquedos representaram um diferencial importante nas atividades do Jardim de Infância, podendo ser considerados a grande marca e novidade da educação moderna, o divisor de águas em relação às outras etapas de ensino e escolarização”.

É possível observar entre os anos de 1948-1958, alguns períodos escolarizantes, onde predominava a preocupação com o aprendizado de números e letras e outros, com características mais voltadas para a recreação, como nos anos em que a professora Lore esteve à frente do jardim de infância. Em 1957, o jardim de infância luterano, sob a regência da professora Erica Porath, entrou novamente numa fase em que a preocupação em trabalhar as letras parecia relevante. Segundo depoimentos, Erica era uma professora eficiente mas ao mesmo tempo, bastante exigente quanto à disciplina das crianças e o ensino de letras e números. Já a ex-professora Dagmar

propunha o aprendizado de letras e números com as crianças maiores, mas ao mesmo tempo, atendia crianças muito pequenas, que freqüentavam o jardim de infância como espaço recreativo e que, quando cansavam, iam embora. Esse quadro permite criar uma idéia daquele jardim de infância funcionando como uma espécie de creche não fosse pelas características escolarizantes. Na verdade, nesse primeiro momento, não havia um discernimento sobre o funcionamento de um jardim de infância, muito menos um método específico. O que era ensinado era o que a própria professora lembrava dos seus tempos de escola. Era um espaço livre, ao mesmo tempo escolarizante, ao mesmo tempo, lugar de ir e vir sem um horário muito definido.

MOTIVADORES PARA AS MÃES ENVIAREM SEUS FILHOS AO JARDIM DE INFÂNCIA LUTERANO

No período analisado, na cidade de Rio do Sul, ainda eram poucas as profissões que exigiam da mulher um trabalho fora do lar, portanto, não era o trabalho que as motivava colocar a criança no jardim de infância. As mães em nome de uma educação moral e religiosa, que talvez julgassem inaptas propiciarem a seus filhos, procuraram no jardim de infância o espaço apropriado.

A ex-professora Hildegard Stoer, concorda com o fato de que não era o trabalho fora do lar que motivava as mães a enviarem as crianças ao

jardim de infância: “O jardim era para a própria criança ter alguém para brincar, para não ficar o tempo todo em casa. Aprender letras, números, mas não era obrigado a ler. Era mais para a criança se ambientar com os outros. Por causa de trabalho não era”. Já a mãe da ex-aluna Marylin Probst, que frequentou o jardim de infância na década de 50, Helga Probst informa: “Não era por causa de trabalho. Porque éramos protestantes, ali seria o melhor lugar para a criança conviver”. A religião era um fator preponderante. Junto a isso, os meios de comunicação, jornais, rádios e revistas, começavam a valorizar o desenvolvimento psicológico, cognitivo e social da criança pequena.

O jardim de infância na sua essência e criação estava atrelado a um sinônimo de modernidade. Como pontua Eloísa Rocha (2002, p.74): “Quando a Modernidade inaugura a educação da criança em outros espaços agregando a esta educação um caráter mais institucional e normalizador, as instituições educativas passam a justificar sua atuação com base em princípios científicos voltados para o enquadramento e o controle social”.

ATIVIDADES REALIZADAS NO JARDIM DE INFÂNCIA LUTERANO

Um elemento bastante utilizados eram os cânticos. Esses cânticos em geral, eram os mesmos da Igreja Evangélica e do Culto Infantil. Muitas das músicas eram traduzidas do alemão para todos poderem cantar.

A presença das músicas utilizadas no Culto Infantil e da própria igreja eram e são ainda muito utilizadas nas aulas de canto do Colégio Ruy Barbosa, ficando claro a necessidade de manter vivos os princípios religiosos que norteiam os descendentes dos alemães adeptos ao luteranismo. As músicas também acompanhavam de forma propedêutica alguns momentos, como a hora da entrada, do lanche ou saída do jardim de infância. Aqui, percebe-se a influência de Froebel na educação das crianças, uma vez que, para ele, toda atividade nova iniciava-se com os cânticos (embora nem toda a atividade com cânticos seja froebeliana).

Os passeios, recurso utilizado pelas irmãs salesianas também eram largamente utilizados neste jardim de infância. Os passeios tinham a finalidade de observação dos elementos que rodeavam a criança e que pudessem posteriormente serem explorados em sala de aula, ou simplesmente como fonte de distração.

Hildegard Stoer informa que o jardim de infância não seguia uma metodologia de ensino definida. Os materiais utilizados como brinquedos de montar eram insuficientes: “A gente naquele tempo não tinha nada como hoje... O que a gente fazia estava bom. Havia carrinhos e bonecas para que as crianças pudessem se entreter, em dias de frio ou chuva”. A fala da ex-professora Hildegard vem confirmar que não havia método específico trabalhado com as crianças do jardim de infância evangélico, nem um planejamento especial, programado. Assim, entende-se que

as professoras do jardim de infância repassavam o que tinham aprendido nos seus tempos de colégio e por si só, isso bastava.

As histórias infantis também eram um grande atrativo para as crianças. Utilizava-se também histórias da Bíblia, histórias sobre Jesus. Aqui há dois elementos utilizados na pedagogia de Froebel trabalhados no Jardim de Infância Delminda de Souza: a leitura e a religiosidade através das leituras bíblicas. Para Froebel, qualquer gênero de histórias, podia ser expressa pela criança não apenas pela linguagem, mas por canções, representações, uso de papel, barro ou outro material para se construir uma figura representativa.

Nestes primeiros anos descritos do jardim de infância do Colégio Evangélico Ruy Barbosa, fica bem claro a influência de uma pedagogia froebeliana no conto de histórias, na presença da música, no ensino religioso e o uso dos trabalhos manuais, mesmo que essa pedagogia tenha sido informalmente trabalhada, em atividades não planejadas e sem uma metodologia de ensino definida. Fica claro também que somente mulheres trabalharam com as crianças nos períodos descritos. Isso porque, segundo Felipe (2000, p.140) “Exigia-se das professoras atributos considerados 'tipicamente femininos', tais como sensibilidade, paciência, afeto, doação, especialmente no que se refere à educação de crianças pequenas. Caberia às mulheres - mães e professoras -, a formação dos futuros cidadãos, corretos, disciplinados, autogovernados”. É impor-

tante ressaltar que para Froebel, a mulher possuía todos os requisitos básicos para trabalhar com as crianças pequenas.

Nos primeiros anos de implantação do jardim de infância, não havia uma infra-estrutura adequada para receber as crianças. Com a mudança de endereço da Escola Ruy Barbosa, em 1956, o jardim de infância passou a funcionar em um novo local, permitindo melhoras no atendimento à criança pequena. É interessante observar que os luteranos, mesmo sem uma infra-estrutura adequada em 1948, resolveram abrir um jardim de infância rústico, não planejado, confirmando a preocupação em atrair as famílias evangélicas que, por falta de opção, buscavam colocar seus filhos num jardim de infância católico. Isso representava uma perda, pois de lá, saíam com uma ponta de catolicismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fatores religiosos foram preponderantes no surgimento de ambos os jardins de infância analisados e tinham como objetivo, propagar a religiosidade o mais cedo possível com as crianças pequenas, desde a mais tenra idade.

Os jardins de infância analisados possuem semelhanças interessantes entre si, como o caso de serem confessionais e particulares, o fato de trabalharem com as crianças somente mulheres (como Froebel elegeu): apenas irmãs salesianas no jardim de infância católico e no luterano, mu-

lheres pertencentes a Comunidade Evangélica. Outras analogias se encontram no fato de atuarem com crianças de 4-6 anos, sem divisão por idade e com turmas mistas e se caracterizarem por ausência de uma metodologia específica, com um ensino baseado nas lembranças de escola de suas professoras, assim como ausência de planejamento das atividades e falta de materiais. Observou-se também muitos fragmentos da pedagogia de Froebel, o pai do jardim de infância, nas atividades como o uso da música, da religiosidade, dos trabalhos manuais e artísticos, da linguagem nas suas diferentes formas (versos, rimas, histórias) e o caráter escolarizante, com aprendizado de números e letras, preparatório para as séries seguintes.

Os percalços sofridos pela Escola Evangélica em razão dos movimentos nacionalizadores, ocasionaram seu fechamento e tentativas de reabertura diversas vezes. A Igreja Católica ganhou com isso, pois teve a oportunidade de expandir em Santa Catarina, a sua rede de ensino através dos salesianos(as). Em Rio do Sul, o Colégio Sagrado Coração de Jesus conseguiu em 1938, abrir o seu jardim de infância, saindo na frente dos luteranos, que não se deixaram desanimar perante os muitos obstáculos, instituindo finalmente dez anos mais tarde, o seu jardim de infância para não mais fechá-lo. Durante muitos anos, estes dois jardins de infância foram os únicos estabelecimentos de educação infantil na cidade.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Berenice. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 14 ago. 2003.

BUZZARELLO, Irmã Olga. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 15 abr. 2003.

FRONZA, Irmã Yolanda. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 15 abr. 2003.

GRIM, Hildegard Stoer. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Agrolândia. 26 fev. 2003 e 09 ago. 2003.

LEYENDECKER, Dagmar. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 18 out. 2002.

PROBST, Helga. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 31 jul. 2003.

PROBST, Maria. Depoimento concedido a Andréa Isotton. Rio do Sul. 27 jul. 2003.

ARECO, Neide. *Instituto Maria Auxiliadora - 1928-1998: 70 anos no coração de Rio do Sul*. Rio do Sul: Imprensa Continental, 1998.

AZZI, Rioldo. *A Obra de Dom Bosco em Santa Catarina: a atuação salesiana em prol dos imigrantes - 1916-1941*. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco. 1988. v.1.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1998.

KUHLMANN Jr., Moysés. *Infância e Educação Infantil: Uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

ROCHA, Eloísa. *Infância e Educação: Delimitações de um Campo de Pesquisa*. Educação, Sociedade e Culturas, nº 17, 2002, 67-88.

SOUZA, Jane Felipe. *Governando mulheres e crianças: Jardins de Infância em Porto Alegre na primeira metade do século XX*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. (Tese de Doutorado).

STOER, Hermann. *Crônica da Paróquia Evangélica de Rio do Sul: 1908-1958*. Blumenau: Tipografia e Livraria Blumenauense S.A., 1965.

ZLUHAN, Mara Regina. *Tantas histórias em uma caixa de papelão: A construção escolar da Igreja Evangélica Luterana no Alto Vale do Itajaí*. Florianópolis: UDESC, 2003. (Dissertação de Mestrado).

ACUMULAÇÃO DE CUSTOS NA PRODUÇÃO POR ORDEM¹

Délci Tamanini²

RESUMO

Este artigo trata da apuração e avaliação dos estoques industriais na produção por ordem. O objetivo é de contribuir com as indústrias que utilizam esse sistema de acumulação devido a sua atividade e demais interessados no tema. Depois de explicar o sistema de acumulação de custos na produção por ordem, verifica-se que, de maneira geral, nesse sistema, os custos incorridos na fabricação de uma encomenda são transferidos para a conta de resultado do exercício tão somente por ocasião da entrega, sendo que sua receita também só é reconhecida nesse momento. Entretanto, quando existirem encomendas de longo prazo de execução, é necessário que se quebre a regra geral e se faça a apropriação ao resultado de forma parcelada a cada período que durar a produção da encomenda, de modo que o resultado de cada exercício não fique distorcido pelo não reconhecimento das receitas e custos devidos.

ABSTRACT

This article deals with the verification and evaluation of the industrial inventories based on

production orders. The objective is to contribute with the industries that use this system of accumulation due to its activity and others that would be interested. After explaining the system of accumulation of costs in the production order, one verifies that, in general way, in this system, the costs incurred into the manufacture of an order are transferred to the profit and loss account of the period only at delivery time, being that its income also is only recognized at this moment. However, when there are orders of long period of execution, it is necessary to break the general rules and to make the appropriation to the result of each period that lasts the production, avoiding incorrect results in each period due to the not appropriation of due incomes and costs.

INTRODUÇÃO

Com que finalidade as empresas desejam levantar seus custos ou os custos dos seus produtos? Bem, tradicionalmente o grande objetivo é para determinar a rentabilidade do produto, ou então para se apurar o custo dos estoques que estarão representados em determinado momento no balanço patrimonial.

¹ Artigo apresentado à disciplina de contabilidade de custos, programa de mestrado em ciências contábeis c/ ênfase em controladoria da FURB.
² Aluna do Mestrado em Ciências Contábeis: Controladoria - FURB
³ Professora do Curso de Ciências Contábeis da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí UNIDAVI Rio do Sul SC

Contudo, outras finalidades podem ser elencadas, como: a análise dos custos do produto para auxiliar os gestores nas funções de planejamento e tomada de decisões ou para o controle dos custos de cada produto. Enfim, segundo Leone (1997, p. 185) “custear significa acumular os custos próprios de cada objeto, organizá-los e analisá-los, com a finalidade de compor informações diferentes para atender finalidades gerenciais diferentes”.

Muitos autores colocam a concorrência como fator responsável pela implantação de uma contabilidade de custos a fim de que os gestores possam analisar os custos empresariais e apresentarem preços mais competitivos. Entende-se que ao se conhecer os custos que geram uma atividade, seja comercial, industrial ou na prestação de serviços, as empresas passam a contribuir com a sociedade consumidora. Ou seja, através do conhecimento real do custo dos seus produtos ou serviços, que é base para a formação do preço, as empresas em geral estão realizando sua contribuição social no sentido de apresentar ao consumidor um preço justo de venda.

Ao iniciar o processo de implantação de um sistema de contabilidade de custos, faz-se necessário que a empresa selecione qual o sistema de acumulação de custos que melhor representará as suas operações. O sistema de acumulação de custos deve ser selecionado a partir da análise do processo produtivo e do ciclo operacional da empresa. A importância dessa seleção se dá pelo

fato que é através do sistema de acumulação de custos determinado pela empresa que indicará os caminhos para coletar, processar e distribuir as informações referentes ao custeamento dos seus produtos, item que será de extrema importância para fornecer dados para o estabelecimento de padrões, orçamentos e outras formas de previsão, além é claro para avaliar os estoques. Portanto, quando se tratar de fabricação por encomenda, utiliza-se a acumulação de custos “por ordem”; entretanto, quando uma empresa produz bens através de um fluxo contínuo de atividades, utiliza-se do custeamento “por processo”.

Este artigo tem como objetivo apresentar o sistema de acumulação de custos por ordem de produção das indústrias, e atentar para um fato: como contabilizar os custos nas encomendas de longo prazo de execução nesse método em tópico.

DESENVOLVIMENTO

A diferença fundamental entre o sistema de acumulação de custos por ordem de produção ou da acumulação para a produção contínua reside no fato de que na produção por ordem todos os custos são acumulados em uma única conta que representa uma ordem específica ou então uma encomenda a qual somente deixará de receber custos quando a encomenda estiver finalizada, ou seja, o objetivo é determinar o custo do produto. Já na produção contínua acumulam-se os custos em várias contas que

representam as diversas linhas da produção e são encerradas ao fim do período contábil determinado pela empresa, dessa forma tem-se a acumulação dos custos por processo.

Independente de qual sistema de acumulação de custos que a empresa adote, e dependendo das informações que deseja obter, poderá empregar tanto o critério de custeio por absorção como o critério de custeio direto ou variável. E, ainda poderá empregar tipos diferentes de custos: reais, estimados e padrões.

CONCEITOS E ELEMENTOS

Nas diversas áreas do saber é comum encontrar nomenclaturas diferentes para um mesmo conceito e conceitos diferentes para uma mesma nomenclatura. Na contabilidade de custos faz-se necessário conhecer o significado dos conceitos utilizados apresentados a seguir:

Gasto: Compra de um produto ou serviço qualquer, que gera sacrifício financeiro para a entidade;

Desembolso: pagamento resultante da aquisição do bem ou serviço e pode ocorrer antes, durante ou após a entrada da utilidade comprada, portanto defasada ou não do momento do gasto;

Investimento: gasto ativado em função de sua vida útil ou de benefícios atribuíveis a futuros períodos;

Custo: Gasto relativo a um bem ou serviço utilizado na produção de outros bens ou serviços;

Receita: Acréscimo bruto de ativo sem ampliação de obrigações ou capital social;

Despesa: Bem ou serviço consumido direta ou indiretamente para a obtenção de receitas;

Perda: Bem ou serviço consumido de forma anormal e involuntária;

Custos Fixos: Consumo de recursos que, dentro de determinada capacidade de produção da empresa, tendem a permanecer constantes em seu total, mesmo que haja variação do volume de produção e ou vendas;

Custos Variáveis: Consumo de recurso que tendem a variar em seu total, conforme fltuem as atividades produtivas da empresa. Estes custos variam no total em proporção direta ao volume de atividades. Se não houver quantidade produzida, o custo variável será nulo;

Custos Semi-variáveis: Também chamados de semi-fixos, são aqueles que contém tanto elementos fixos como variáveis. Variam conforme o nível de produção, entretanto, é composto de uma parcela fixa que mesmo que não haja produção, sempre existirá;

Custos Diretos: são aqueles que podem ser apropriados diretamente em relação a cada unidade ou lote de produto fabricado;

Custos Indiretos: são os que não podem ser diretamente apropriados, necessitam de critérios (rateios) específicos para cada caso;

Despesa Fixa: Gasto com consumo de recursos que não variam direta e proporcionalmente com a Receita Operacional. Representam os gastos da estrutura fixa da empresa;

Despesa Variável: Gasto com consumo de recursos diretamente relacionados ao objetivo principal, a obtenção da Receita Operacional;

Acumulação de custo: coleta de dados de custos de forma organizada através de um sistema contábil;

Atividades: atividades descrevem o que uma empresa faz, a maneira com que o tempo é gasto e os resultados do processo;

Função: grupo de atividades com um objetivo comum dentro de uma empresa;

Operação: menor unidade de trabalho utilizada com finalidade de planejamento e controle;

Operações: atividades de fabricação na qual o trabalho é executado em partes;

Processo: grupo de atividades interligadas pelos “produtos” que eles trocam entre si. O output de uma atividade é o input da atividade seguinte. Também pode ser definido como um conjunto de tarefas;

Tarefa: elemento de uma atividade. É o menor segmento das operações empresariais;

Centro de Custos: é a menor unidade de alocação de custos indiretos de fabricação. O centro de

custos pode ser definido como o local ou seção de uma empresa que recebe as cargas dos custos de modo a se conhecer o quanto se aplicou para mantê-la;

Departamento: para a contabilidade de custos é a unidade mínima administrativa, representada por homens e máquinas (na maioria dos casos), desenvolvendo atividades homogêneas. Este conceito pode ser aplicado a qualquer espécie de empresa, quer seja industrial, comercial ou de serviços. O departamento também pode ser definido como um conjunto de centros de custos;

Departamentos Produtivos: São os departamentos que atuam diretamente na industrialização do produto ou na prestação do serviço;

Departamentos Auxiliares: têm como característica auxiliar os departamentos produtivos. Existem para prestar serviços aos demais departamentos. Neles não ocorre nenhuma ação direta sobre o produto;

Margem de Contribuição: é a diferença entre o preço de venda e o somatório dos custos e despesas variáveis. Unitariamente corresponde ao montante com que cada unidade produzida e vendida contribui para cobrir os custos fixos mais as despesas fixas e gerar lucro;

Ponto de Equilíbrio: Refere-se ao nível de atividades de uma empresa no qual não existe lucro ou prejuízo, isto é, em que os custos e despesas são iguais às receitas;

Sucatas: As sucatas resultam das falhas e inadequações ocorridas durante os processos de fabricação dos produtos e são representadas por resíduos, sobras, limalhas e aparas. Segundo Martins (2001, p. 133) “são aqueles itens cuja venda é esporádica e realizada por valor não previsível na data em que surgem na fabricação”. Portanto, não recebem custos e não são contabilizadas como redutora dos custos dos co-produtos, exigindo tratamentos de outras receitas operacionais;

Subprodutos: São itens que possuem mercado estável e preço de venda previsível. Entretanto, por representarem uma parte mínima do faturamento da empresa, tais itens devem ser avaliados ao valor líquido de realização e considerados uma redução do custo de produção do período em que surgiram;

Refugo: mercadorias ou produtos recusados por não preencherem as exigências de qualidade para a venda.

Matéria Prima: é o material que entra em maior proporção na fabricação do produto;

Matéria Secundária: embora diretamente empregada na fabricação do produto, não é empregada em grande proporção, dessa forma, representa uma pequena parte do custo do material;

No processo de transformação, a indústria realiza gastos que no conjunto formam o custo do produto fabricado. Esses gastos, ou seja, os elementos básicos do custo industrial

são: o material, a mão-de-obra e os gastos gerais de fabricação. Além disso, os custos industriais se classificam em diretos e indiretos. Dessa forma pode-se concluir que os elementos do custo podem receber a mesma classificação, ou seja, materiais diretos e indiretos, mão-de-obra direta e indireta e gastos gerais diretos e indiretos.

Materiais: o mais importante elemento do custo industrial, é constituído pelas matérias-primas e secundárias que depois de transformadas irão compor um produto. A distinção entre matéria-prima e secundária se dá pela proporção que é utilizada na fabricação do produto. É fundamentalmente necessário que haja um perfeito controle do material empregado na produção, pois qualquer desvio terá influência direta na apuração dos custos.

Mão-de-Obra: é todo serviço prestado à empresa pelo conjunto dos empregados, sejam administrativos, técnicos ou operários.

É importante ressaltar que o custo da mão-de-obra abrange todas as remunerações pagas pela empresa, bem como os encargos de previdência, fundo de garantia por tempo de serviço, benefícios oferecidos espontaneamente como seguros, planos de saúde particulares, entre outros, férias, 13º salário. Esses custos podem estar direta ou indiretamente ligados à fabricação dos produtos.

No sistema de acumulação de custos por ordem, cada departamento produtivo anotarás as horas

trabalhadas na fabricação do produto constante em cada ordem, nesse caso teremos a alocação da mão-de-obra direta.

Para apropriar o custo da mão-de-obra indireta na fabricação, ou seja, aquela paga aos que trabalham nas seções de serviços de planejamento, desenhos, seleção de pessoal, compras e almoxarifado, limpeza e conservação, enfim, nas seções que não estão diretamente ligadas à fabricação do produto faz-se necessário adotar critérios diversos de rateio, geralmente baseados na produção de cada seção.

É importante que se adote um controle da mão-de-obra direta empregada na fabricação do produto. Dessa forma, o cartão-ponto, por si só, não fornece as informações necessárias para se saber quantas horas o empregado trabalhou num determinado dia, num determinado produto. Para sanar esse tipo de dificuldade é importante adotar-se fichas de controle de mão-de-obra aonde são anotadas minuciosamente as horas trabalhadas em cada ordem de produção.

Gastos gerais de fabricação: excluindo-se todos os materiais e a mão-de-obra, todos os outros gastos decorrentes da produção incluem-se nesse componente. Alguns incidem diretamente na fabricação do produto, enquanto que outros incidem de forma indireta. A fim de determinar o quantum representam os gastos indiretos em cada produto, procede-se o seu rateio de acordo com critérios estabelecidos pela empresa,

algumas adotam o da distribuição proporcional ao custo da matéria-prima empregada de cada produto, outras utilizam o critério da distribuição proporcional à mão-de-obra, entre outros.

Cada critério de rateio utilizado, e isto vale para os três elementos básicos do custo: materiais, mão-de-obra e gastos gerais, apresentam vantagens e desvantagens, sendo que não se pode afirmar qual seria o mais correto. O importante é cada empresa realizar seus estudos internos e avaliar o que se aproxima mais da sua realidade, devendo considerar ainda que os gastos a serem rateados apresentam naturezas diversas e não incidem na mesma proporção em todos os produtos fabricados. (FRANCO, 1996, p. 174).

ACUMULAÇÃO DE CUSTOS NA PRODUÇÃO

Com base na definição de Martins (2001, p.28), adotou-se a terminologia “sistema” para tratar da acumulação de custos.

sistema não é somente um conjunto de normas, fluxos, papéis e rotinas, mas um conjunto de homens; muitas vezes, entretanto, esquecemo-nos disso. Sistemas de Custos não são exceções e dependem primordialmente de pessoas, não de números, papéis e rotinas [...] o sistema representa um conduto que recolhe dados em diversos pontos, processa-os e emite, com base neles, relatórios na outra extremidade.

Então, se pode afirmar que sistemas de acumulação de custos

são formas de acumular os custos de produção a um determinado produto ou serviço, de acordo com o processamento da produção.

Dependendo do ambiente ou da atividade empresarial tem-se um sistema de acumulação de custos correspondente que, conforme Passareli (2002, p. 41), são dois: “o sistema de acumulação por ordem ou encomenda e o sistema de acumulação por processo”. A diferença entre os dois sistemas reside no objeto do custeio, enquanto que no sistema de acumulação por ordem o objetivo é determinar o custo do produto ou serviço, para o sistema por processos, a finalidade primeira é acumular o custo dos processos.

O sistema de acumulação dos custos tem como objetivo a determinação do custo e do lucro (o custo dos produtos ou serviços vendidos), informação dirigida à demonstração de resultado do exercício e para avaliação de estoques de fim de período que vai compor o ativo do balanço patrimonial.

Sistema de Acumulação de Custos por Ordem

O sistema de custo por ordem de produção consiste em acumular, separadamente, cada elemento do custo em ordens específicas de produção, emitidas pela seção de fabricação. As ordens de produção são emitidas para início da execução do serviço e nenhum trabalho poderá ser iniciado sem que ele seja devidamente autorizado pela emissão de

uma ordem de produção.

Este sistema é característico de empresas que fabricam produtos diferenciados sob encomenda, em pequenas quantidades, ou seja, os produtos são fabricados de acordo com as especificações do pedido do cliente, seja em unidades ou em lotes, é importante que isso fique bem claro, ou seja, os produtos produzidos devem ser bastante diferenciados uns dos outros. Como exemplo pode-se citar as empresas de construção civil, tipografias, setor imobiliário, estaleiros e produtoras de filmes.

Para Passareli (2002, p. 42) “o procedimento utilizado nesse sistema é, provavelmente, a mais antiga forma de acumulação de custos que se conhece. Atende as necessidades de controle de estoque e de desenvolvimento dos custos, atendendo ainda os requisitos do sistema de serviços por contrato”.

Vale ressaltar que o termo “ordem de produção” é um designação genérica, pois outras denominações são aceitas: ordem de serviço, ordem de obras, ordem de tarefa, ordem de fabricação, ordem para o estoque (LEONE, 1997, p. 195).

Os custos acumulados de matérias-primas, mão-de-obra e custos indiretos de fabricação, são computados a partir da emissão de uma ordem para produção de lotes de um bem ou serviço, denominada ordem de produção (OP), ou ordem de serviço (OS).

Na ordem de produção ou serviço apropriam-se os custos diretos, contudo, os custos que não podem ser diretamente relacionados em uma determinada ordem são distribuídos a todas as ordens com base em algum critério de rateio. É o caso típico da maioria dos custos indiretos, especialmente dos fixos, que são aplicados ou atribuídos às ordens com base em taxas predeterminadas.

A ordem de produção é o ponto crucial desse sistema, tendo como objetivo principal apresentar e registrar os gastos com material direto, mão de obra direta e uma estimativa dos custos indiretos relativos à unidade produzida.

As seguintes informações devem

estar contidas no formulário de ordem de produção:

- número da ordem de produção;
- modelo e características do produto a ser fabricado;
- data de emissão, término esperado e término real;
- seção para registrar o material direto e mão de obra direta e os custos gerais de fabricação;
- resumo dos custos;
- preço de venda;
- quadro para registrar os resultados apurados (lucro ou prejuízo bruto).

O Quadro 01 apresenta um modelo de ordem de produção:

ORDEM DE PRODUÇÃO	OP n°:						Data de início:			
	Cliente:						Data de acabamento:			
	Item:									
	Qtd de Programada:									
	Qtd executada:									
	MATERIAL DIRETO			MÃO-DE-OBRA DIRETA			CUSTOS GERAIS DE FABRICAÇÃO			
	Data	Reg. n.	Valor	Data	Horas	Valor	Data	Depto	Taxa	Valor
	TOTAL									
	Resumo				Custo estimado		Custo real		Diferença	
		Material direto								
		Mão-de-obra direta								
		Custos gerais de Fabr								
		TOTAL								
APURAÇÃO DO RESULTADO										
Venda										
- Custo de venda										
- Lucro bruto										
- Despesas Administrativas										
- Despesas de vendas										
Lucro										
% sobre as vendas										

Quadro 01 - Ordem de Produção
Fonte: Passareli e Bornfim (2002, p. 44)

Na produção por ordem, os custos são acumulados numa conta específica para cada ordem ou encomenda. Essa conta só pára de receber custos quando a ordem estiver encerrada. Se terminar um período contábil e o produto estiver ainda em processamento, não há encerramento, permanecendo os custos até então incorridos na forma de bens em elaboração, no ativo; quando a ordem for encerrada, será transferida para estoque de produtos acabados ou para Custo dos produtos Vendidos, conforme a situação”. (MARTINS, 2003, p. 145)

Os custos diretos que incidem diretamente ao produto poderão ser obtidos logo que a ordem esteja completamente concluída. De acordo com Bruni (2003, p. 150) “a alocação dos gastos com materiais diretos no sistema de acumulação de custos por ordem de produção é razoavelmente simples. Basta transferir o total para o componente ou ordem em elaboração, resultado das quantidades consumidas pela ordem multiplicadas pelos custos unitários”.

Em relação à mão-de-obra direta os gastos podem ser transferidos para a OP decorrente da multiplicação do custo unitário da hora pela quantidade de horas empregadas (BRUNI, id. ibid).

Os custos indiretos de fabricação - CIF são apropriados às ordens de produção -OP através de critérios de rateio. Os critérios de rateio mais comumente utilizados são as horas da mão-de-obra direta -MOD, os custos da MOD, as horas-máquina e as unidades produzidas (quando a empresa fabrica apenas um produto).

Doutrina Bruni (id. Ibid, p.151) que “o critério de transferência de custos indiretos requer o uso de algum indicador. Geralmente, esse indicador pode ser estimado com base na mão-de-obra direta e resulta da divisão dos custos indiretos pelo total de horas de MOD ou pela MOD total em unidades monetárias”.

Para assegurar informações oportunas, como conhecer os custos das OP antes delas serem concluídas (mesmo havendo uma pequena perda de precisão), as empresas utilizam uma taxa predeterminada, conhecida como taxa de aplicação de CIF, para alocar os custos indiretos às mesmas. A taxa de aplicação CIF é calculada da seguinte forma:

$$\text{Taxa de aplicação dos CIF} = \frac{\text{Total estimado dos CIF}}{\text{Total estimado do critério de rateio}}$$

Por exemplo, se uma empresa estima seus custos indiretos de fabricação anual em R\$ 500.000,00 e as horas de mão-de-obra direta (HMOD) em 250.000,00 a taxa predeterminada é, então:

$$\text{Taxa de aplicação dos CIF} = \frac{\text{R\$ } 500.000,00}{250.000 \text{ HMOD}} = \text{R\$ } 2,00$$

Diante do exposto, pode-se dizer que R\$ 2,00 de custos indiretos serão aplicados a cada OP para cada hora de MOD por ela consumida. Assim, se uma OP consumir 200 horas de MOD e outra, 100 horas de MOD, à primeira serão aplicados R\$ 400,00 (200 h x R\$ 2,00) de custos indiretos e à segunda R\$ 200,00 (100 h x R\$ 2,00) de custos indiretos.

É bom observar que a taxa de

aplicação dos CIF baseia-se em números estimados, e não em números reais, porque esses só são conhecidos quando a OP é concluída. Por isso, ela é calculada no início do ano, com base em estimativas anuais,

e empregada para aplicar os CIF às OP durante todo o período.

A seguir (Figura 01) apresenta a forma de alocação dos custos diretos e indiretos às ordens de produção, segundo Passareli (2002, p.45):

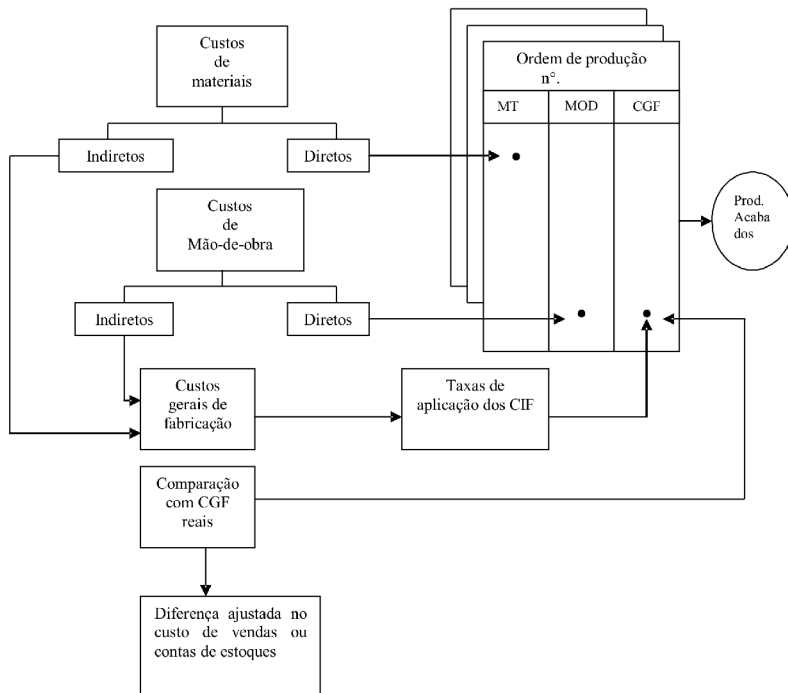


Figura 01 - Fluxo de alocação dos custos diretos e indiretos na ordem de produção.
Fonte: Passareli (2002, p.45)

É importante salientar que todo esse processo de identificar e apropriar os custos que caracteriza o sistema requer comumente um grande número de pessoas dedicadas para esta finalidade, fazendo com que os fluxos de informações sejam numerosos, principalmente na identificação do custo da mão-de-obra,

majorando consideravelmente seu custo operacional.

As principais vantagens do sistema de custeio por ordem de produção, segundo Leone (1998, p. 127-128), são:

I. Possibilita à administração identificar quais produtos fornecem

maior ou menor margem de lucro;

2. Os registros anteriores de ordens de produção podem servir de base para orçar, no futuro, os custos de novos pedidos semelhantes ou levemente diferentes;

3. Fornece à gestão da entidade informações para medir os custos de maneira muito mais rápida, sem necessidade de inventários físicos;

4. Para encomendas de valor relevante, os clientes costumam efetuar pagamentos antecipados periodicamente, à medida que o produto ou serviço vai sendo elaborado. O total dos custos acumulados nas ordens de produção a cada etapa de fabricação é um ótimo parâmetro para o adiantamento a ser feito pelo cliente.

Ainda, conforme Leone (1998, p. 128), esse sistema pode apresentar como desvantagens:

1. Há um grande dispêndio com relação às despesas burocráticas em razão da grande quantidade de registros e do pessoal necessário;

2. Os custos totais somente serão conhecidos pela administração após o término da produção.

Do estudo pode-se sintetizar que o sistema de acumulação de custos por ordem apresenta as seguintes características:

- Para cada unidade ou lote de produtos fabricados sob encomenda é aberta uma ordem de produção (OP) específica;

- Os custos são acumulados

numa conta específica para cada OP específica;

- Geralmente, toda OP acompanha o produto do início ao fim de sua fabricação e somente é encerrada quando da conclusão do bem ou serviço contratado, independentemente, portanto, do encerramento do período contábil da empresa;

- As OP não concluídas compõem o estoque de produtos em elaboração;

- Os custos de produção são acumulados por encomenda, através da OP específica;

- O custo de uma encomenda é a somatória dos custos acumulados durante todo o período de fabricação nas respectivas OP's e só é conhecido quando o produto estiver concluído;

- O custo médio unitário é determinado dividindo-se os custos acumulados em cada ordem de produção pelo número de unidades nela contida.

ENCOMENDAS DE LONGO PRAZO DE EXECUÇÃO

De regra geral, o sistema de acumulação de custos por ordem, transfere seus custos ao resultado por ocasião da entrega, pois nesse momento também se reconhece a receita.

Contudo, imaginemos uma empresa que possua poucas ordens por vez, ou ainda, em função da sua atividade acaba possuindo apenas

uma única ordem de produção de longa duração, como exemplo pode-se citar uma empresa cuja atividade é a construção de aeronaves, a qual, pode levar vários anos para sua produção ficar concluída. Esta empresa está sujeita a não ter em determinados exercícios a entrega de nenhuma das suas encomendas e seu resultado estaria por demais distorcido, pois estaria composto apenas por despesas de administração, vendas e financeiras e logicamente sem nenhuma receita. Essa situação apresenta a necessidade de quebrar a regra geral na apropriação dos custos e das receitas, pois é função da contabilidade servir para esclarecer uma situação e não para confundir.

Segundo Leone (1997, p. 160), quando ocorrer situações de contratos de longo prazo, deve-se fazer a apropriação do resultado de forma parcelada, durante a produção do bem da seguinte forma: reconhecer o custo incorrido e apropriar parte da receita para cada período.

Nessa situação é fundamentalmente importante que esteja expresso no contrato a fixação dos preços por etapas, e para apropriar os custos e as receitas, basta fazer a “medição” da produção na data estabelecida. Como exemplo da atividade mencionada (construção de aeronaves), poderia estar definido no contrato que o prazo total para entrega seria de 03 (três) anos, sendo que no primeiro deveriam estar concluídos os projetos e a estrutura, no segundo ano toda a tecnologia e no terceiro, e último ano, sua conclusão. Dessa forma, para apropriar

os custos e, conseqüentemente, gerar a receita bastaria fazer a inspeção do produto e identificar o cumprimento do contrato.

Contudo, difícil se torna à solução desse problema quando a empresa que executa o contrato, não fixa os preços por etapas, apenas o valor global do trabalho. Para apropriar a receita nesses casos podemos adotar um dos dois critérios apresentado a seguir, à luz de Martins (2001, p. 160 a 165):

CRITÉRIO DA PROPORCIONALIDADE DO CUSTO TOTAL

Nesse caso, a empresa verifica quanto incorreu em cada período como parte do custo total previsto para o contrato, e aplica na mesma proporção da receita total.

Exemplo: a empresa tem por estimativa de custo total de \$ 100.000.000 para uma encomenda, e a contrata no valor total de \$ 150.000.000. No primeiro ano, incorre num custo total de \$ 40.000.000, o que a faz apropriar \$ 60.000.000 da receita. Pode ocorrer dessa empresa já ter recebido mais do que \$ 60.000.000 do seu cliente, nesse caso deverá de contabilizar o excedente no Passivo Circulante (Adiantamentos, Serviços a executar ou outra conta). Se tiver recebido a menos, a diferença aparecerá no Ativo Circulante (na forma de contas a receber). Nos períodos seguintes o procedimento é idêntico, ou seja, apropria 50% a

mais da receita em relação aos custos incorridos.

Não há dúvidas de que haverá valores divergentes entre o custo real e o custo estimado pela empresa, contudo os ajustes deverão ser efetuados à medida que ocorrerem.

Exemplificando:

Custo Total Previsto Originariamente:		\$ 100.000.000
Receita Total Contratada:		\$150.000.000
Contrato firmado em:		01/07/2XXX
Recebimentos Contratados:	Na assinatura,	\$ 40.000.000
		\$ 50.000.000 em 01/07/2XXI
	Na entrega,	\$ 60.000.000

No primeiro período:

Custos reais incorridos:		\$ 40.000.000
Mudança na Previsão de Custo Total:		Nenhuma
<u>Apuração do Resultado:</u>		
Apropriação da Receita de		\$ 60.000.000 (150% do custo)
Apropriação do custo de		<u>\$ 40.000.000</u>
Resultado de:		\$ 20.000.000

No segundo período:

Custos reais incorridos:		\$ 36.000.000
Novo Custo Total Previsto:		\$ 107.000.000

Receita sem alteração, igual a 140% do novo custo.

Receita que deveria normalmente ser apropriada à base de 140% do custo: $\$ 36.000.000 * 140\% = \$ 50.400.000$

Nesse caso há um ajuste que deverá ser feito, pois na base de 140%, o primeiro período deveria ter sido apropriado apenas \$ 56.000.000 (140% de \$ 40.000.000). Logo, teremos:

\$ 50.400.000
(-) <u>\$4.000.000</u> (60.000.000 - 56.000.000 - ajuste do 1º período)
\$ 46.400.000

O resultado apurado após os ajustes será então:

Receitas	\$ 46.400.000
Custos	<u>\$ 36.000.000</u>
Resultado	\$ 10.400.000

No terceiro período:

Custos reais somaram:	\$ 34.000.000
-----------------------	---------------

A apropriação da receita será efetuada pela diferença, ou seja, o total contratado menos o valor que já está apropriado. Assim teríamos:

Receita:	\$ 43.600.000
Custos:	<u>\$ 34.000.000</u>
Resultado:	\$ 9.600.000

Resumindo:

	1º Período	2º Período	3º Período	Total
Receita:	\$ 60.000.000	\$ 46.400.000	\$ 43.600.000	\$ 150.000.000
Custos:	\$ 40.000.000	\$ 36.000.000	\$ 34.000.000	\$ 110.000.000
Resultado:	\$ 20.000.000	\$ 10.400.000	\$ 9.600.000	\$ 40.000.000

Seria perfeitamente correto que a apropriação do lucro de \$ 40.000.000 tivesse sido proporcionalmente ao custo, assim: no primeiro período \$ 14.545.440, no segundo período \$ 13.090.900 e no terceiro período \$ 12.363.660, pois o lucro apresentando representou 36.3636% do custo incorrido. Contudo, esse resultado só ficou conhecido na conclusão do contrato. O critério não é perfeito, mas ficaria muito mais distorcido caso não se apropriasse nenhum resultado no primeiro e no segundo período.

Critério da Proporcionalidade do Custo de Conversão

Sempre que se referir ao custo total, pode-se dizer que compõem esse custo valores que não representam esforço da própria empresa, ou seja, são valores adquiridos prontos de terceiros. Como exemplo temos a matéria prima que pode significar grande parte dos custos totais, porém não representa um esforço da própria empresa. Esse critério consiste em apropriar a receita proporcionalmente aos custos de conversão (mão-de-obra e custos indiretos de produção).

Voltando ao exemplo anterior onde a empresa tinha uma previsão de custo total de \$ 100.000.00 para uma encomenda com receita total de \$ 150.000.000, porém, dentro dos \$ 100.000.00 estejam \$ 60.000.000

entre matérias primas e demais itens necessários que foram adquiridos de terceiros. Ao invés de trabalhar na proporção de receita de cada período igual a 150% dos custos, tem-se:

Custo Total Previsto	\$ 100.000.000
(-) Matéria Prima e Demais Itens:	\$ <u>60.000.000</u>
Custo de Conversão	\$ 40.000.000
Receita Total Prevista	\$ 150.000.000
(-) Valores para Pagamento da Matéria Prima e demais Itens	\$ 60.000.000
<i>Remuneração do Custo de Conversão</i>	\$ 90.000.000

(que representa 150% do próprio Custo de Conversão)

Dessa forma, em cada período serão apropriados como receitas a parte relativa à cobertura da matéria prima bem como outros itens adquiridos de terceiros mais 150% dos custos de conversão da empresa.

Considerações importantes sobre os critérios

Outros critérios podem ser adotados como a ponderação segundo o grau de dificuldade de cada parte do trabalho ou porcentagens diferentes de resultado em cada fase. Porém são pouco utilizados em face da subjetividade envolvida e requerem laudos de terceiros. Além de que a aceitação pelo fisco brasileiro se dá apenas com fundamentos baseados em pareceres técnicos.

É muito importante notar que para adotar qualquer um dos critérios de apropriação de resul-

tados proporcionalmente a execução faz-se necessário que as obras ou encomendas contratadas possam ser objetivamente mensuráveis em termos de receita global e firmada com o cliente sem a necessidade de avaliações subjetivas por parte da contratada. É imprescindível que a empresa contratada possua meios de apurar previsões do custo total, caso resolva apropriar nessa base. A falta de qualquer uma das condições impossibilita a adoção do critério, nesse caso a empresa contratada deverá esperar o término e a entrega final do bem para apurar o resultado.

CONCLUSÕES

A acumulação e análise dos custos pressupõem tarefas que envolvem o registro de transações e operações, controle de operações e custos e resolução de problemas, com vistas à geração de informações

relevantes ao processo de gestão empresarial.

O sistema de acumulação de custos por ordem consiste na alocação dos custos de produção em cada produto específico e perfeitamente identificado. A fim de cumprir com seu objetivo os custos incorridos em cada produto são alocados em um documento denominado ordem de produção (OP).

Esse sistema de acumulação de custos deverá ser utilizado por aquelas empresas cujo processo de produção se caracteriza pela especificidade do produto, ou seja, a produção é feita por encomendas específicas.

A OP acompanha o produto durante todo o processo de produção, sendo encerrada somente quando o bem ou serviço contratado estiver terminado, independentemente do encerramento do período contábil da empresa. As OP não concluídas compõem o estoque de produtos em elaboração.

Como o custo total de uma encomenda é a somatória dos custos acumulados durante todo o período de fabricação nas respectivas OP's, este só será conhecido quando o produto estiver concluído.

Todavia, quando ocorrerem encomendas de longo prazo de duração, e isso não é coisa rara, o tratamento poderá ser diferenciado, a apropriação poderá ser feita a cada período proporcionalmente à parte já executada, sem que o bem tenha sido terminado ou entregue, para

isso, pode-se utilizar dois critérios: critério da proporcionalidade do custo total ou critério da proporcionalidade do custo de conversão.

REFERÊNCIAS

BRUNI, Adriano Leal; FAMÁ, Rubens. **Gestão de custos e formação de preços**. 2 ed., São Paulo: Atlas, 2003.

FRANCO, Hilário. **Contabilidade industrial**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LEONE, George Guerra. **Custos: um enfoque administrativo**. v. 1, 12 ed. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

_____. **Curso de Contabilidade de Custos**. São Paulo: Atlas, 1997.

MARTINS, Eliseu. **Contabilidade de Custos**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. **Contabilidade de Custos**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PASSARELI, João. BOMFIM, Eunir de Amorim. **Custos: análise e controle**. São Paulo: IOB: Pioneira Thompson Learning, 2002.

SÁ, Lopes de; SÀ, Ana M. Lopes de. **Dicionário de Contabilidade**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: FRONTEIRAS E LIMITES DO LUTO¹

Carla Adriana Silva²
Dulce Helena Penna Soares³

RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre as diferentes fronteiras entre romper e perder, considerando que o romper é algo ativo e o perder é passivo, sem querer involuntário. O principal objetivo deste artigo é discutir a questão “perda” na escolha profissional, partindo do eixo de que quando escolhemos alguma coisa, deixamos de escolher tantas outras. Nos importaremos aqui em refletir o conceito de perda, tão utilizado em seu sentido restritivo. O tema será tratado de forma diferente e complementar, ou seja, pensar na perda como fronteira a ser transposta, a ser respeitada e como fato que deve ser construída, elaborada. Para compreender nossa trajetória profissional precisamos compreender como enfrentamos nossas perdas. Outro aspecto desde artigo é fazer pensar sobre as perdas profissionais, sua influência em nossas vidas que também foram determinadas por outras perdas e a forma com que trabalhamos com estas.

Palavra-Chave: Romper, perder, fronteiras, luto, tarefa, fase, desenvolvimento e profissional.

ABSTRACT

The present article proposes a reflexion on the different borders between to break and to lose, considering that the break is something active and losing is something passive, unintentionally involuntary. The main objective of this article is to discuss the subject loss in the professional choice, leaving of the axis that when we chose some thing we stopped choosing so much another. We will care here in reflecting the loss concept, so used in its restricted sense. The theme will be been in a different and complemented way, that is to say, to think in the loss as border to be transposed, as border to be respected and as fact that it should be built, elaborated. To understand our professional trajectory we needed to understand as we faced our losses. Another aspect of this article is to do to think on the professional losses, yours influences in our lives that were also certain for other losses and the form with that worked with this.

Keywords: Break, lose, border, mourning, task, phase, development, professional.

1 Este artigo é resultado de um trabalho de conclusão da disciplina tópicos Especiais em Psicologia: Escolha Profissional, ministrada pela professora Dra. Dulce Helena Penna Soares.

2 Psicóloga professora adjunta da FACCEX, na UNIDAVI Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí.

3 Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da UFSC e do Programa de Pós-graduação em Psicologia. Doutora em Psicologia pela Universidade de Strasbourg, França.

INTRODUÇÃO

Perdas fazem parte do desenvolvimento do ser humano, desde muito cedo começamos a vivenciar nossas perdas, perdemos o aconchego do útero de nossa mãe, perdemos a mesma quando esta vai para o trabalho, deixamos de ser criança para nos tornarmos adolescentes, deixamos de ser adolescentes para nos tornarmos jovens, adultos e deixamos de ser estudantes para nos tornarmos profissionais. Isto é apenas uma generalização diante de tantas perdas embutidas na constituição do sujeito.

"Quando pensamos em perda, pensamos na morte das pessoas. Mas a perda é muito mais abrangente em nossa vida. Pois perdemos, não só pela morte, mas também por abandonar e ser abandonado, por mudar e deixar coisas para trás e seguir nosso caminho. E nossas perdas incluem não apenas separações e partidas dos que amamos, mas também a perda consciente ou inconsciente de nossos sonhos românticos, expectativas impossíveis, ilusões de liberdade e poder, ilusões de segurança".

Durante toda nossa vida crescemos tendo que decidir por uma coisa ou outra. Para tanto temos que desistir, renunciar, abrir mão de algumas coisas em função de outras ou outros. Este processo é difícil, porém necessário para que possamos nos desenvolver, ter crescimento pessoal e psíquico, assim como, conquistar novas coisas.

Para falar de perda, neces-

sariamente temos que falar em apego. E o que se entende por apego? Apego são os laços criados com outro ou alguma coisa. Worden, 1998 fala das tendências dos seres humanos em estabelecer fortes laços afetivos com outros, e sobre a compreensão de uma forte reação emocional que ocorre quando esses laços ficam ameaçados ou são rompidos. Tais laços surgem de uma necessidade de segurança e proteção presentes a todos os seres.

Sobre a ótica profissional o apego pode ser descrito pelo desejo da realização de uma ocupação propriamente dita, pelas pessoas envolvidas no processo desta ocupação profissional. Espaço este que traz a necessidade de segurança e proteção seja pela ocupação em si, pela remuneração ou ainda pelos laços afetivos construídos no grupo de trabalho. Estes laços afetivos podem ser rompidos ou perdidos. Qual a fronteira entre romper e perder? O que é romper? O que se entende por perda?

Tanto o romper quanto o perder estão ligados a uma separação, a uma mudança, porém há certas distições peculiares a cada um Segundo Barbaras, 1998 romper é uma separação carregada de brutalidade. Caracteriza-se por um corte, uma interrupção, um momento de tensão gerado por um estado de conflito demasiadamente forte; o romper é algo ativo, que dá ao sujeito a possibilidade de ação, é ele quem rompe e tem a possibilidade de retomar aquilo que por hora ele rompeu. O perder não dá ao sujeito

esta possibilidade, pois ele é algo estanque, sem querer, involuntário, passivo, dando ao sujeito apenas à possibilidade de se reorganizar ou não, perante a perda. Para clarificar o romper e o perder nas questões profissionais relatar-se-á dois casos em específico. O primeiro diz respeito aqueles sujeitos que mudam de área de atuação profissional, rompendo portanto com o desenvolvimento de uma atividade para ingressar em outro ramo. Já o perder pode ser relacionado ao sujeito que por um a ocasião de acidente de trânsito fica com sequelas físicas que não permitem que ele desenvolva da mesma forma ou ainda o impeça de desenvolver as atividades profissionais que vinha desenvolvendo até então.

Bromberg, 1998 coloca que cada pessoa possui pontos relevantes a serem observados nesta situação, ou seja, as vivências anteriores de perda, a qualidade do que foi perdido e os recursos psíquicos para a sua elaboração vão influenciar em todos os aspectos profissionais futuros que envolvem esta pessoa.

Diante de qualquer perda a pessoa passa querendo ou não, pelo processo de luto. E o que se entende então por luto? Luto é o processo de elaboração da perda. O qual está presente em muitos momentos de nossa vida e nem sequer o perceberemos. Na maioria das vezes isto tudo se processa de forma inconsciente; mas ele faz parte do crescimento, do desenvolvimento emocional e profissional do ser humano.

Levenfus (1997), coloca que no momento da busca de uma profissão, o adolescente está definindo quem vai ser. Isso implica em uma escolha que está baseada naquilo que a pessoa é no momento, e no que ela está deixando de ser para se tornar um outro com outros papéis.

"Na medida em que escolhe; deixa. Escolher implica deixar coisas para trás, implica ganhos e perdas e este é um dos motivos para se dizer que a escolha da profissão supõe conflitos, gera ansiedade e pressupõe a elaboração de lutos".(LEVENFUS, p. 162, 1997).

O processo de luto pode ser considerado como normal,⁴ ou seja, uma conduta normal diante do processo de perda. O luto para GERBER in BROMBERG, 1998 é o período de crise em que há desequilíbrio entre a dificuldade e a importância do problema e os recursos imediatamente disponíveis para lidar com ele.

Para Worden (1998), o comportamento no processo de luto pode ser descrito em quatro categorias: (1) Sentimento - tristeza, raiva, culpa e auto recriminação, ansiedade, solidão, fadiga, desamparo, choque, anseio, emancipação, alívio e estarrecimento; (2) Sensações físicas - vazio no estômago, aperto no peito, nó na garganta, sensação de despersonalização, falta de ar, fraqueza muscular, etc; (3) Cognição - descrença, confusão, preocupação, alucinação etc; (4) Comportamentos - distúrbio do sono, de apetite, isolamento social, suspiro, hipera-

4 Normal neste caso pode ser entendido como a frequência com que uma conduta é encontrada numa população enlutada, como aponta Worden, 1998

tividade, choro etc.

Quando qualquer um dos elementos citados acima persiste por um longo período de tempo, podemos dizer que a pessoa deixa o processo de luto normal e passa a vivenciar um luto complicado, complexo “[...]`complexus´ é o que está justo; é o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do `complexus´ não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o tecem.” (MORIN, 1998, p.188)

No caso do desenvolvimento profissional, esse luto complexo pode barrar este crescimento, criando um limite que enquanto não for desmistificado pode dar lugar a um comportamento patológico. Um exemplo de comportamento patológico decorrente de um luto profissional mal resolvido é aquele sujeito com necessidades especiais de ordem física adquirida e que não consegue se expor diante de uma entrevista por não perceber e/ou aceitar que suas limitações são apenas de ordem física.

O desenvolvimento profissional pode ser visto como influenciado por muitas tarefas. Caso não completamos determinadas tarefas em um determinado momento, a adaptação profissional fica "prejudicada" quando tentar completar as tarefas em momento posterior.

O que são essas tarefas? É algo que pode ser feito, pode ser

influenciado por uma intervenção externa ou da própria pessoa.

Tarefas não concluídas podem prejudicar o desenvolvimento posterior. Por exemplo, na perda de um emprego, quando não aceito, pode causar impacto quanto à tentativa de procurar novos trabalhos.

Mcgoldrich (1995), fala sobre os ciclos de vida familiares, namoro, casamento, nascimento dos filhos, adolescência, desligamento (ninho vazio) e velhice. Em cada um destes ciclos a pessoa tem tarefas e conflitos que são inerentes ao desenvolvimento do ciclo em que passam. Tem ainda o padrão disfuncional, que é caracterizado pela cristalização de um comportamento, o que acaba trazendo a tona uma patologia no ciclo de vida pelo qual passa a pessoa. No que diz respeito à constituição profissional não é diferente. Todos temos tarefas e conflitos inerentes a esta constituição, porém muitas vezes, acaba-se criando um padrão disfuncional pelo cumprimento disfuncional ou pelo não cumprimento de uma determinada tarefa.

Enfatizaremos agora as tarefas referentes ao processo de luto profissional, para podermos compreender como isso acontece nas instâncias de desenvolvimento profissional do sujeito. Worden, 1998 propõe quatro tarefas referentes ao processo de luto:⁵

Tarefa I: Aceitar a Realidade da Perda

Muitas pessoas que trocam a área

5 Worden, (1998) refere-se ao luto em seu sentido restritivo de morte, o que adapto neste texto para luto referente a perdas profissionais

de trabalho, de emprego, ou ainda adquirem uma deficiência física passam por uma perda e tendem muitas vezes a identificar de maneira errônea, questões referentes à antiga tarefa profissional, as pessoas e interações que se faziam presentes naquele ambiente e agora já não existem mais.

Um outro exemplo que talvez possa parecer mais claro para o leitor, é de alguém que caracteriza e almeja um projeto ideal de trabalho e tem que fazer um projeto necessário; um estudante universitário de direito que tem como ideal atuar em sua área, mais por circunstâncias financeiras e por ter perdido o pai tem que administrar a loja de roupas da família ou seja aceitar a realidade e viver a perda do projeto ideal. Muitas vezes as pessoas se obrigam a perder, em função do financeiro, por pertencer a uma empresa Familiar, ou ainda por uma deficiência adquirida.

A perda relaciona-se ao fato de ter que deixar algo que tenho paixão, prazer em realizar e dar lugar a algo que necessite de um recurso; seja técnico ou burocrático que tenho ainda que realizar por uma questão de sobrevivência.

O oposto de aceitar a realidade da perda é não acreditar por meio de algum tipo de negação. Alguns profissionais ou até mesmo as pessoas que estão entrando no mercado de trabalho se recusam a acreditar nas mudanças que o tempo as impõe, e ficam paralisadas na primeira tarefa; um exemplo, é o profissional recém formado que não

consegue deixar de ser estudante e ingressar de fato no mercado de trabalho com todas as responsabilidades que o mesmo exige.

As negações dos fatos da perda profissional podem variar em grau desde uma leve distorção, até uma desilusão completa.

Um outro aspecto significativo é o fato de algumas pessoas negarem o significado da perda como forma de proteção, complementando o exemplo citado acima: É como se a pessoa afirmasse que a faculdade que fez não era boa, como se precisasse continuar estudando para proteger-se das responsabilidades enquanto profissional.

Chegar à aceitação da realidade da perda leva tempo, já que envolve não só a aceitação mental, mas também a emocional.

Perder a vida de estudante, grupo de amigos da faculdade para encarar o mercado de trabalho. Roupas nem sempre confortáveis entre tantas outras coisas, que obviamente não são regras e variam de grau, de indivíduo para indivíduo, ou ainda continuar sendo estudante mesmo depois de formado não deixa de ser uma forma de se proteger da carga, da responsabilidade de ser profissional em determinada área.

Embora leve tempo para a tarefa se completar, rituais tradicionais como fazer o currículo e entrevistas, usar cadeira de roda ou qualquer outra adaptação no caso dos portadores de necessidades especiais são algumas das etapas presentes na

tarefa de aceitar a perda de deixar de ser universitário, profissional sem restrições físicas para ser profissional de fato.

Tarefa II: Para elaborar a Dor da Perda

O processo de perda sempre traz algum tipo de dor. É necessário reconhecer e elaborar esta dor, ou ela se manifestará por meio de algum sintoma ou outra forma de conduta.

A negação desta tarefa é não sentir, abolir seus sentimentos e negar a dor presente. Algumas vezes as pessoas se escondem do processo evitando pensamentos dolorosos "Eu não posso, não consigo", dando assim lugar apenas ao que havia de bom no processo de formação ou de trabalho anterior.

Um exemplo claro de elaboração ou não da dor, é quando o recém formado encontra dificuldades no mercado de trabalho para sua iniciação profissional ou adaptação ergonômica como por exemplo, um advogado paraplégico que não consegue chegar ao Fórum pelo fato deste local não ter rampas de acesso.

Um dos objetivos da orientação e da reorientação profissional é ajudar a facilitar a passagem das pessoas por esta segunda tarefa de forma que elas possam vivenciar e não carreguem a dor por toda a vida, possibilitando o amadurecimento e o desenvolvimento profissional.

Tarefa III: Ajustar-se ao ambiente onde está a Falta

Ajustar-se a um ambiente significa

coisas diferentes para diferentes pessoas, dependendo da relação com o trabalho propriamente dito, e as relações com as pessoas do ambiente de trabalho e dos vários papéis que desempenhava frente a este ambiente como um todo.

"Em qualquer perda, freqüentemente está claro exatamente o que é perdido. A perda de um marido, por exemplo, pode ou não significar perda de um parceiro sexual, companheiro, cuidador das crianças, ouvinte, de um aquecedor de cama e assim por diante, dependendo dos papéis normalmente desempenhados por este marido".(PARKES in WORDEN, p.27, 1998).

Não só as pessoas que perdem pessoas ou determinado trabalho tem que se ajustar à perda de papéis anteriormente desempenhados, mas no caso de trabalho, a empresa em si também se confronta com o desafio de se ajustar com a falta da pessoa, e a entrada de um novo funcionário.

Muitas vezes, o luto pode levar a uma intensa regressão, na qual o grupo percebe a si mesmo como desamparado, inadequado, incapaz etc.

Tentativas de preencher os papéis da pessoa que já não faz parte deste determinado grupo podem falhar e isso pode levar a uma sensação de baixa auto-estima. Quando isso acontece, a eficácia do grupo é desafiada e as pessoas podem atribuir as mudanças ao destino e não as suas habilidades, "esse projeto deu errado porque fulano não trabalha mais aqui", porém ao longo do tempo o

grupo leva adiante suas tarefas, a imagem daquele que falta cede lugar a outros e o grupo aprende novas formas de lidar com o contexto de trabalho.

Uma outra área de ajustamento pode ser entendida como o desafio aos valores fundamentais, as crenças do grupo de trabalho que se perdem com a saída de um dos membros, tanto para os que saem quanto para os que ficam. Não é raro a pessoa ou o grupo sentir que perdeu a direção. Procura-se significados na perda, muda a dinâmica de vida para dar um novo sentido de funcionamento e obter um novo controle. Isso é especialmente verdadeiro quando ocorre perda de funcionários de forma súbita, como por exemplo, no caso de contenção de despesas da organização, de um acidente ou da morte de um funcionário.

O impedimento desta tarefa; ajustar-se ao ambiente, é não se adaptar a perda.

"Dependendo da forma como ele completa esta tarefa influenciará o resultado de seu luto - tanto num progresso em direção ao reconhecimento da modificação das circunstâncias, uma revisão de seus modelos de representação e uma redefinição de seus objetivos na vida, ou ainda um estado de crescimento suspenso no qual ele é mantido prisioneiro de um dilema que ele não consegue solucionar".(BOWLBY in WORDEN, p.28, 1998).

Tarefa IV: Reposicionar-se em Termos Emocionais

As pessoas que passam pelo luto profissional e de alguma forma tomam consciência disto dificilmente se desfaz totalmente de suas representações das perdas que sofreram, pois estas fazem parte da história deste indivíduo.

O processo de luto profissional termina quando as necessidades de reativar a representação da perda acabam. Uma pessoa que adquire uma necessidade especial de usar sapatos com altura de solado diferenciado por ter uma das pernas mais curta tem que se reposicionar em termos emocionais perante o fato que nem sempre a impedirá de desenvolver a atividade profissional, mais terá que colocar-se como profissional diante de comentários e olhares diferentes de outras pessoas.

No processo de orientação ou re-orientação profissional, ou ainda quando a própria pessoa se da conta, ela encontra um local adequado em termos psicológicos para a perda em sua vida emocional.

Esta tarefa é impedida por um apego ao passado, mais do que por continuar a formar novas relações com o presente. Algumas pessoas intensificam tanto a perda profissional, que fazem um pacto com elas mesmas de não se permitir encontrar prazer em outros trabalhos.

O processo de luto é inerente ao desenvolvimento profissional, o qual pode variar dependendo do ciclo de vida familiar descrito por McGoldrich (1995), estes tem influência direta nas questões de perda profissional uma vez que cada ciclo de vida,

(namoro, casamento, nascimento de um filho, filhos adolescentes, ninho vazio e velhice), apresentam tarefas específicas e conflitos inerentes. Os ciclos de vida familiar podem apresentar padrões disfuncionais podendo contribuir ou não com o processo de elaboração da perda profissional.

Neste momento fica a dúvida do que podemos considerar normal ou patológico e conseqüentemente, da necessidade ou não de algum tipo de intervenção quanto a vivência do luto profissional.

É interessante ressaltar que quando falamos de processo, encontramos nestas fases, tarefas variáveis que interferem o tempo todo determinando o passo seguinte, algo que se move através do tempo e é assim que se processa o desenvolvimento profissional; em uma construção sócio histórica e dialética.

Quando se observa a conseqüência do luto sobre a saúde, deve-se considerar um luto mascarado. Quantas pessoas acabam adoecendo por fazerem aquilo que não gostam? Como foi a escolha profissional dessas pessoas? Será que há uma percepção da perda do ideal profissional? E a pessoa que por uma circunstância fica deficiente, com necessidades especiais, como elabora esse luto? Será que elabora?

O processo de luto é um assunto bastante complexo, e as pessoas vivenciam seu luto de muitas e variadas maneiras.

Encontramos um lugar para o que nós perdemos. Embora saibamos

que depois dessa perda a fase aguda do luto irá serenar, também sabemos que podemos ficar inconsoláveis e nunca iremos encontrar um substituto. Não importa o que preencha o vazio, mesmo que ele seja preenchido totalmente, todavia permanece alguma coisa a mais. (FREUD in Worder, 1998 p.32,)

No momento da escolha profissional o adolescente passa necessariamente por um vazio, um processo de perda, neste sentido LEVENFUS, 1997 traçou um paralelo entre os lutos básicos da adolescência, os lutos que emergem em face da escolha profissional.

"Nem sempre o jovem que nos procura em busca da escolha de uma carreira apresenta uma boa lida com seus lutos, ou o esperado grau de elaboração, de modo que estes se confundem, se superpõe e se potencializam. (LEVENFUS, 1997 p. 162,).

Levenfus, 1997 enumerou os seguintes lutos: luto pela perda das escolhas profissionais fantasiadas, luto pela perda dos pais da infância, luto pelo corpo de adolescente, luto pelas identificações profissionais que abandona e o luto pelo papel de identidade adolescente.

Bohoslavsky (1982), complementa colocando a consolidação da identidade vocacional passando por três etapas em seu processo de elaboração. Estas etapas podem ser entendidas como: lamentação - "se tivesse feito medicina estaria ganhando mais dinheiro"; decepção e desamparo - "tudo o que aprendi não

serve para nada"; separação - é o momento consciente de elaborar aquilo que deixei para dar vez a algo novo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando falamos em romper, em perder, em luto, nos deparamos com idéias de algo ruim, mas como poderia ser diferente? Desde criança somos ensinados a burlar pensamentos como este. Quando algo neste sentido acontece à criança em especial é "protegida" destes assuntos, assim crescemos evitando, fugindo das tensões trazidas por questões como esta. O foco aqui é perceber em que momentos passamos a romper ou perder e como percebemos ou não a isto, e ainda como lidamos com o assunto em especial nas questões profissionais.

A intenção é ver a ruptura como um estado de tensão necessário que possibilita um recomeçar. A função do orientador neste caso e poder dar subsídios que possibilitem identificar as causas de tensão, tendo como possibilidade no momento de desorganização a reorganização que de subsídios para a busca de ajustamento já que entendo a questão de desenvolvimento profissional como um processo, e como processo pode ser entendido como algo dialético, ativo e dinâmico que sempre esta se constituindo e reconstituindo a partir de si próprio e do outro.

"A crise põe em funcionamento, e necessariamente uma pela outra, desorganização e reorganização; todo aumento de desorganização

trás efetivamente consigo o risco da morte, mas também a chance de uma nova reorganização, de uma criação, de uma superação" (MORIN in BARBARAS, p. 15 1998).

Depois de apresentar estas tarefas ficam algumas questões: Quando termina o processo de luto profissional? Será que ele termina? Isso é o mesmo que perguntar qual é o quilometro mais distante. Não há uma resposta pronta, talvez possamos concordar com Worder, quando ele se refere às tarefas do luto e afirma que quando estas forem completadas, completa-se também a fase de luto, mas quando falamos de luto profissional pensamos no processo que ocorre dentro da constituição de carreira ou de projeto como algo contínuo e dialético⁶, constituído no processo constante de vir a ser, de se fazer. O luto nesta trajetória é algo a ser pensado como fronteira a ser transposta, como fronteira a ser respeitada e como fato que dever ser construído, elaborado, a cada etapa de nosso desenvolvimento profissional.

Viorst, 1988 coloca que as perdas estão definitivamente ligadas ao crescimento. É importante observar como nossas respostas às perdas moldam nossas vidas. O que fizemos e o que faremos diante da circunstâncias que envolvem perdas, ou ainda como estamos construindo nosso "SER"⁷ profissional.

6 O termo dialético neste texto deve ser compreendido como uma discussão.

7 O "SER" termo entendido neste contexto como algo definido, pronto, constituído ou que se constituiu.

REFERÊNCIAS

BARBARAS, Simone. Romper para viver. Rio de Janeiro: **Rosa dos Tempos**, 1998.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. Orientação Vocacional: **a estratégia clínica**. São Paulo: Martina Fontes, 1982.

BROMBERG, Maria Helena P. F. A **Psicoterapia em Situações de Perda**. São Paulo: Editora Psy, 1998.

LEVENFUS, Rosane S. **Psicodinâmica da Escolha Profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MCGOLDRICH, Monica & CARTER, Betty. **As mudanças no ciclo de vida familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MORIN. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998.

VIORST, Judith. **Perdas Necessárias**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

WALSH, Froma. **Morte na Família: Sobrevivendo as perdas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WORDEN, J. William. **Terapia do Luto: um manual para profissionais de saúde mental**. Porto Alegre: artes Médicas, 1998.

CONDIÇÕES DE HIGIENE E SANIFICAÇÃO EM UM LATICÍNIO DO PONTO DE VISTA DE GARANTIA DE QUALIDADE ¹

Eliane Moretto ²
Estela Fernandes de Sá ³
Daiana Minatti ⁴

RESUMO

Nos últimos anos as empresas têm, reconhecido as limitações dos programas convencionais de controle de qualidade. Por isso, vem tentando implementar novos sistemas de garantia, que permitam produzir alimentos seguros e ao mesmo tempo de menor custo. A higienização incorreta nas indústrias de alimentos trás graves conseqüências como a ocorrência de doenças de origem alimentar. É necessário um tempo de contato entre os sanificantes e os resíduos para que as reações químicas ocorram. A princípio, quanto maior o tempo de contato, mais eficiente será a higienização. No entanto, as reações químicas ocorrem com mais eficiência nos minutos iniciais da aplicação dos agentes químicos. A higienização na indústria de alimentos tem como principais objetivos à preservação da pureza, da palatabilidade e da qualidade microbiológica dos alimentos, além da obtenção de um produto que tenha uma boa condição higiênica, não oferecendo riscos à saúde do consumidor. Foi realizada uma avaliação, das condições de higiene e sanificação em um laticínio da região propondo a garantia da qualidade,

com base em um questionário, relacionando-o com os conceitos de higiene e sanificação. O processamento de alimentos entre eles, leite e derivados envolve várias etapas, inclusive as operações que envolvem a limpeza e sanificação de utensílios em geral, e também de ambientes. O laticínio inspecionado nos mostrou muita responsabilidade e conhecimento no que diz-se em higiene, sanificação e controle de qualidade. A empresa possui as Boas Práticas de Fabricação (BPF) e está sendo implantado o HACCP e ISO. O controle de qualidade é extremamente importante, pelo fato de atingir a preferência do cliente, onde este irá consumir um produto seguro e de qualidade.

Palavras-chaves: higiene, sanificação e indústria.

SUMMARY

HYGIENIC AND SANIFICATION CONDITION IN A DAIRY PROPOSING THE QUALITY SECURITY.

In the last years the industries have recognized the limitation of the program quality's control. Because of, come try to implement news

¹ Trabalho apresentado à disciplina de Higiene e Sanificação da Indústria de Alimentos, do curso de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí Rio do Sul SC.

² Professora Orientadora Doutora em Ciência dos Alimentos na USP SP.

³ Estudante do curso de graduação de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI / estela@lab.unidavi.edu.br

⁴ Estudante do curso de graduação de Química Industrial de Alimentos da UNIDAVI / dai.dai@ibest.com.br

guarantee's system, that permit to produce security foods and at the same time of little cost. The incorrect hygienic in the foods industries behind serious results how occurrence of illness at alimentary source. It's necessary a time in contact between the sanification's solution and residues to that occur chemical reaction. To principle, how much larger time of contact, more efficient would be the hygienic. However, chemical reaction occurs with more efficiency in the minutes initial of the application at chemical agent. The cleansing in food's industry had while principal objectives preservation of the purity, palatability and foods microbiological quality, there from obtained a product that had a good hygienic's condition, don't offering hazard from consumer's health. It was realized a valuation, from hygienics and sanification in a dairy from region proposing the quality security, based in a questionnaire, relating this with hygienic and sanification concept. The food's process among they, milk and milk's derivatives involve many stage, including the operations that involve the cleaning and sanification of general utensil, and too in environment. The dairy inspected our showed many responsibility and knowledge in hygienic, sanification and quality control. The enterprise possess BPF's and is establishing the HACCP and ISO. The quality control is very important, because reach to client preference, that would go to consume a product with security and quality.

Keywords: hygienic, sanification and industry.

INTRODUÇÃO

A produção de alimentos constitui uma importante atividade econômica. Sendo assim, o controle da qualidade desses alimentos é fundamental para a redução dos custos decorrentes de perdas e devoluções dos produtos acabados. Para proteger o consumidor, tanto os produtores como as autoridades do setor alimentício têm responsabilidade no sentido de reduzir a incidência das Doenças Veiculadas por Alimentos (DVAs) de forma significativa. Nas últimas décadas, os sistemas tradicionais de controle de qualidade empregados incorporavam os princípios das boas práticas de fabricação que, apesar de serem imprescindíveis pelo seu caráter genérico, não proporcionam a segurança desejada na elaboração dos alimentos. Em outros casos, o controle de qualidade estava restrito somente a análises específicas de características do produto final (ANDRADE, 1999).

A higienização na indústria de alimentos tem como principais objetivos a preservação da pureza, palatabilidade e qualidade microbiológica dos alimentos. Finalmente, visa a obtenção de um produto que, além das qualidades nutricionais e sensoriais, tenha uma boa condição higiênico-sanitária, não oferecendo riscos à saúde do consumidor. É extremamente importante que os produtos alimentícios atendam os

padrões microbiológicos recomendados pela legislação (MELONI CONSULTORIA, 2001)

Nos últimos anos as empresas têm, reconhecido as limitações dos programas convencionais de controle de qualidade. Por isso, vem tentando implementar novos sistemas de garantia, que permitam produzir alimentos seguros e ao mesmo tempo de menor custo. Os riscos e conseqüências de patógenos de origem alimentar e, também da água, tem sido motivo de crescente preocupação para a saúde pública. O sistema de garantia de qualidade "Análises de Perigos e Pontos Críticos de Controle" (APPCC) é considerado uma excelente alternativa para a revisão dos programas de segurança alimentar, visando a proteção do consumidor, por se tratar de uma ciência fundamentada na prevenção de perigos e riscos (ANDRADE, 1999).

A higienização incorreta nas indústrias de alimentos trás graves conseqüências como a ocorrência de doenças de origem alimentar. Cerca de 200 doenças podem ser veiculadas pelos alimentos, sendo normalmente provocadas por bactérias, bolores, vírus, parasitas, agentes químicos e substâncias tóxicas de origem animal ou vegetal. As bactérias representam o grupo de maior importância, sendo responsáveis pela ocorrência de cerca de 70% dos surtos e 90% dos casos (MELONI CONSULTORIA, 2001).

A prevenção de doenças de origem alimentar depende de cui-

dados na produção, manipulação dos produtos in naturas e preparação do produto final. Perigos podem ser introduzidos desde a fonte de produção até a mesa do consumidor. Diversas tecnologias são disponíveis para prevenir muitas doenças de origem alimenta. A revolução do Século XX nas áreas de higiene e sanificação dos alimentos, incluindo os processos de refrigeração, cloração da água, pasteurização do leite, e o monitoramento dos moluscos foi uma conseqüência de tecnologias aplicadas à engenharia industrial, podendo constituir a chave para a segurança alimentar no Século XXI (ANDRADE, 1999).

A adoção de práticas aprimoradas de higiene e sanitização na indústria de alimentos permitirá a obtenção de produtos de boa qualidade do ponto de vista de saúde pública, atendendo exigências dos padrões microbiológicos e permitindo obter produtos com uma vida de prateleira mais longa. A higiene e sanitização dos equipamentos e utensílios são, sem dúvidas, operações fundamentais no controle sanitário em Usinas de Beneficiamento, Fábricas de Laticínios e etc., entretanto, frequentemente são negligenciadas ou efetuadas em condições inadequadas. Além destes cuidados, somente o resfriamento e a aplicação de tratamento térmico pelo uso do calor, em tempo determinado, asseguram um efeito controlador sobre o crescimento microbiano nos alimentos (LATICÍNIO.NET, 2002).

A higiene, limpeza e sanificação são termos complementares. A

higiene representa o conjunto de medidas, incluindo a limpeza e a sanificação, que aplicado à produção de alimentos, tem por finalidade assegurar ao consumidor um produto de qualidade. A limpeza implica na remoção de sujidades, de resíduos alimentares e de microrganismos da matéria-prima, dos equipamentos, utensílios e ambientes de processamento, entre outros. A sanificação tem como objetivo a eliminação de todos os microrganismos patogênicos e dos deterioradores em níveis considerados seguros. A higienização divide-se em duas etapas bem definidas: a limpeza e a sanificação. O objetivo primordial da limpeza é a remoção de resíduos orgânicos e minerais aderidos às superfícies, constituídos principalmente por proteínas, gorduras e sais minerais. Já a sanificação tem como objetivo eliminar os microrganismos patogênicos e reduzir o número de saprófitas ou alteradores em níveis considerados seguros. A limpeza, sem dúvida, reduz a carga microbiana das superfícies, mas não a índices satisfatórios. Por isso, a sanificação é indispensável. Os resíduos que se formam nos equipamentos podem fizar-se, à medida que secam. Esses depósitos podem abrigar microrganismos que se multiplicam e passam aos alimentos, contaminando-os (ANDRADE, 1999).

Finalmente, é necessário um tempo de contato entre os sanitizantes e os resíduos para que as reações químicas ocorram. A princípio, quanto maior o tempo de contato, mais eficiente será a higie-

nização. No entanto, as reações químicas ocorrem com mais eficiência nos minutos iniciais da aplicação dos agentes químicos (LATI-CÍNIO.NET, 2002).

A adoção de práticas higiênicas na indústria de alimentos e o uso adequado dos agentes de limpeza e desinfecção tem como finalidade obter produtos alimentícios de qualidade satisfatória. Especialmente no caso de alimentos perecíveis, como leite e derivados, a aplicação de técnicas aprimoradas de limpeza e sanificação permitirá obter produtos de boa qualidade do ponto de vista da saúde pública, estando de acordo com as exigências dos padrões microbiológicos e também permitirá obter produtos de vida-de-prateleira mais longa. O leite é uma mistura complexa de gorduras, proteínas, açúcares e minerais. Por isso é difícil remover seus resíduos dos equipamentos de laticínios, a menos que um procedimento adequado seja adotado (MORETTO, 1986).

O trabalho teve por objetivo analisar as condições de higiene e sanificação de um laticínio da região.

MATERIAIS E MÉTODOS

Foi realizada uma avaliação das condições de higiene e sanificação em um laticínio da região do ponto de vista da garantia da qualidade, com base em um questionário (ANEXO I), relacionando-o com os conceitos de higiene e sanificação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

MATÉRIAS-PRIMAS

Podem ser considerados matérias-primas, todos os produtos que serão processados e manipulados para um determinado consumidor, como os produtos crus “in natura” e os alimentos parcialmente preparados. As matérias-primas constituem o material básico para a elaboração dos alimentos que fazem parte dos cardápios das empresas que fornecem alimentos prontos para o consumo e para as indústrias que comercializam produtos pré-elaborados (SILVA JUNIOR, 1995).

As matérias-primas devem ser processadas seguindo a legislação, pois são as exigências legais que garantem a segurança alimentar do produto final. E também pelo caráter econômico, pois no caso da indústria o desperdício é um fator negativo, tendo que se processar toda a matéria-prima, trabalhando com a realidade da criação de novos produtos. No caso do laticínio inspecionado pode-se perceber que a empresa processa a matéria-prima com base nos três tópicos, de acordo com os riscos econômicos, onde todo o leite recebido é processado conforme as Boas Práticas de Fabricação (BPF's) para evitar riscos de contaminação e conseqüentemente perda do produto final e punição da lei.

O próprio laticínio fiscaliza os fornecedores através de análises da matéria-prima, sendo as análises físico-químicas (alizarol, acidez, gordura, crioscopia) feitas todos os dias

e as análises microbiológicas (redu-tase) são feitas duas vezes por mês, no próprio laboratório da empresa. As instalações dos fornecedores são inspecionadas pelos motoristas dos caminhões que coletam o leite, sendo que para cada motorista é entregue uma cópia do manual de coleta. Quando ocorre algum problema com a matéria-prima, esta é registrada e o produtor recebe em pagamento diferenciado, pois cada um recebe pelo leite no final de cada mês. E o laticínio sempre manda para o produtores artigos com as novidades em termos de leite e derivados, com o objetivo que manter a sanidade do leite, além desses produtores serem informados através de cartas sobre algum eventual problema que possa ter ocorrido com seu leite. E por artigos científicos publicados recentemente.

A visita técnica aos fornecedores tem como objetivo, observar as condições operacionais das empresas fornecedoras de produtos, no sentido de determinar os pontos críticos de controle durante o processamento e manipulação dos alimentos a serem entregues pelas fornecedoras, e avaliar o risco destes produtos estarem contaminados com microrganismos patogênicos ou com toxinas (SILVA JUNIOR, 1995).

Os tambores que transportam o leite do fornecedor até o laticínio não são rotulados, sendo que o motorista identifica o tambor pela quantidade de leite (medido por régua) e sabe de qual produtor pertence pela ficha de controle que leva na coleta, onde está o código que identifica o

produtor. O laticínio possui aproximadamente mil produtores, o que torna o método, em nossa opinião, difícil, que seria muito mais aconselhável e fácil a presença de rótulos identificados com o código de cada produtor. Pois estes conhecem seus códigos, porque sem eles não podem vender sua matéria-prima para o laticínio. O código de cada produtor serve como uma inscrição para fazer parte da rota de coleta do laticínio.

Os caminhões tanque que transportam o leite assim como os tambores são higienizados, primeiramente, com soda, enxaguados com água quente e por final injetado vapor, principalmente para os caminhões. Esses são limpos manualmente por um funcionário uma vez por semana.

O leite de boa qualidade deve apresentar as seguintes características (MORETTO, 1986):

- a) Ser livre de todos os germes patogênicos.
- b) Possuir baixa contagem total.
- c) Ser livre de sedimentos e matérias estranhas.
- d) Possuir sabor levemente adocicado e um “flavor” levemente aromático, livre de sabores e aromas estranhos.
- e) Estar de acordo com os padrões legais, para o mínimo de gordura, sólidos totais e sólidos desengordurados.

Para se atingir esses requisitos, necessário se torna que o controle seja exercido desde a produção até a

distribuição do leite. Ao se determinar a qualidade do leite não é suficiente julgar somente cor, aroma e sabor; outros testes devem ser empregados para se verificar se as características acima mencionadas estão sendo satisfeitas. Assim sendo, no controle de qualidade do leite, testes bacteriológicos, químicos e físicos devem ser empregados, juntamente com os testes sensoriais, tanto para o leite cru como pasteurizado (MORETTO, 1986).

O laticínio realiza todos os dias as análises físico-químicas exigidas pela legislação, em relação as análises microbiológicas realiza redutase e coliformes totais e fecias, mas quando há necessidade de outras análises se encaminham amostras para laboratórios terceirizados, geralmente duas vezes por mês ou quando há algum problema. Todos os resultados das análises são documentados em formulário próprios do laticínio, sendo que estão testando um programa de computador para poder armazenar todos os resultados, já que os catalogados em papel permanecem guardados por 90 dias.

Para os resultados das determinações realizadas ao se examinar a qualidade do leite, sejam significativos é necessário que a amostra seja representativa. Mantendo-se o leite em repouso por certo tempo, a tendência da gordura é subir à superfície devido sua menor densidade e assim, uma amostra retirada nestas condições não representará a verdadeira composição do leite. Por isso, o primeiro cuidado ao se coleta amostras é homogeneizar muito bem

o leite por meio de um agitador próprio ou por transvaze de um recipiente para outro várias vezes, quando isso é possível (MORETTO, 1986).

Sendo que o laticínio age de forma correta, homogênea o tambor para retirada da amostra, mostrando que existe conhecimento por parte do coletor.

PROCESSAMENTO/ PRODUÇÃO

O laticínio possui a área de produção separada da área de armazenagem de matérias-primas e produtos acabados o que é devidamente correto, evitando riscos de contaminação. Atualmente o laticínio processa 7500 Litros de leite por hora, quantidade compatível com a velocidade do equipamento, sendo que os métodos de fabricação não acompanham a tecnologia pois é utilizado um métodos que seja compatível que ocorre é nos fatores temperatura, acidez e quantidade de fermento no inverno e no verão.

Os parâmetros de tempo, umidade, temperatura e pH são extremamente importantes, sendo controlados em cada tanque através de aparelhos medidores. Pois esses fatores podem interferir negativamente como positivamente na multiplicação dos microrganismos, compete então ao técnico ou responsável pela produção conhecê-los, mantendo-se alerta aos seus processos de trabalho, evitando a contaminação. Além, desses fatores, serem

importantes para que a tecnologia de fabricação seja realizada com sucesso.

A água utilizada na produção do laticínio é potável (oriunda de poço artesiano) e de qualidade adequada, é realizado testes microbiológicos de seis em seis meses e limpeza da caixa d'água, registrando os resultados em formulário próprio. O sistema de cloração de água é usado, é realizado testes de pH e cloro três vezes por dia em diversos pontos da fábrica, esses resultados são registrados, pois o laticínio está sob implantação do ISO.

O único refugo que o laticínio possui é os retalhos dos queijos tipo prato que saem da prensa, que são reprocessados como queijos de segunda, esses são devidamente rotulados. O queijeiro do laticínio é o responsável por esse reprocessamento. Esses queijos também são incluídos no lote do dia.

O controle de qualidade do processo é realizado durante este em cada tanque conforme formulário próprio (ANEXO 2) e quando o produto está pronto, neste é realizado teste microbiológico por lote e os resultados são registrados.

Quando ocorre uma parada na fábrica por quebra de equipamento ou falta de energia o laticínio possui gerador, e quando o leite precisa ser processado no dia seguinte, este é resfriado (5°C) evitando crescimento microbiano ou deterioração física/química. O leite resfriado então volta para a produção seguindo a metodologia comum. Se o processo sofrer

alterações e de responsabilidade do técnico em laticínio fazê-la, e qualquer modificação é documentada.

Em relação ao rótulo, antes desse sofrer alguma modificação precisa ser aprovado pelo órgão legislativo.

Todo programa de higienização para ser proveitoso e eficiente deve ser planejado: pensando na frequência da limpeza, no grau de limpeza desejado, nos produtos químicos e na quantidade desses a ser usada, no pessoal encarregado pela higienização. Deve-se determinar quem e como será feita a supervisão da operação. Não se deve deixar alguma coisa de lado por “falta de tempo” ou por falta de um determinado produto (ANDRADE, 1999).

No laticínio visitado o equipamento é limpo e sanitizado com a frequência necessária para prevenir contaminação devido ao crescimento residual durante a produção.

O responsável pelo programa de sanitificação da fábrica é o SIF que faz relatórios anuais, pois quem faz a limpeza são os próprios funcionários. O SIF possui um roteiro próprio que segue a inspeção da fábrica avaliando teto, paredes, janelas, etc.

Um dos sanitificantes utilizado é o cloro, para pisos, paredes, etc. todos os dias. Segundo ANDRADE (1999), o cloro em suas várias formas, é o sanitificante mais comumente usado no processo de alimentos e em aplicações de manipulação. Os compostos clorados comumente usados incluem: cloro líquido, hipocloritos, cloraminas inorgânicas, e cloramianias

orgânicas. Os sanitificantes a base de cloro formam ácido hipocloroso (HClO, a forma mais ativa) na solução.

Outros sanitificantes são a biguanida (para tratamento de salga, usado uma vez por mês), o ácido peracético (em substituição ao cloro) e quaternário de amônia.

Os compostos de amônia quaternária agem na membrana citoplasmática alterando a permeabilidade da célula. Em soluções concentradas, são estáveis, podendo ser estocados sem perda da atividade por períodos relativamente longos. São mais seguros de manusear, embora causem irritação. A água dura e a presença de matéria orgânica reduzem a ação bactericida. Compostos quaternários de amônia não matam esporos bacterianos porém podem inibi-los. O ácido peracético (APA), tem sido conhecido por suas propriedades germicidas por um longo tempo. Entretanto, ele tem somente encontrado aplicações na indústria de alimentos nos anos recentes e está sendo promovido com um potencial substituto do cloro. Outras propriedades desejáveis incluem: ausência de espuma e fosfatos, baixa corrosividade, compatível com a dureza da água, e biodegradabilidade favorável. O APA tem um odor pungente e o produto concentrado (40%) é altamente tóxico, potencialmente irritante, e fortemente oxidante. Portanto, cuidados especiais devem ser tomados em seu uso (ANDRADE, 1999).

Quem supervisiona o uso dos

sanificantes no laticínio é o queijeiro e o técnico.

Um bom detergente não pode ser obtido com apenas uma substância. Para serem efetivos, devem representar a mistura de duas ou mais substâncias capazes de, ao combinarem suas ações, efetuar a limpeza adequada. As principais características requeridas para uma efetiva ação de limpeza incluem: capacidade de dissolução, capacidade umectante, capacidade de dispersão, capacidade de enxaguagem, capacidade sequestrante, poder tampante, poder bactericida, capacidade quelante, inibir corrosão, capacidade emulsificante (ANDRADE, 1999).

Os detergentes são usados para limpeza geral, do tipo neutro, quem avalia e aprova a compra dos sanificantes também são os queijeiros e técnicos, sendo que não há possibilidade potencial de contaminação dos produtos por estes produtos, porque o enxágüe é bem feito.

O estabelecimento deve tomar medidas para que todas as pessoas que manipulem alimentos recebam instrução adequada e contínua em matéria de manipulação higiênica dos alimentos e higiene pessoal, a fim de que saibam adotar as precauções necessárias para evitar a contaminação dos alimentos (ANDRADE, 1999).

O laticínio possui um programa de controle microbiológico ambiental, é feito através da técnica do Suab, nos tanques, ambiente e funcionários, duas vezes por semana. Esses

resultados são registrados.

Em geral associa-se a presença de pragas à falta de higiene. Muitas vezes a presença destes animais está relacionada com um desconhecimento das medidas preventivas e corretivas do ambiente, falta de treinamento além de um planejamento estrutural deficiente. Pragas urbanas são espécies animais que se desprenderam de seus habitats naturais e se adaptaram perfeitamente à vida urbana, descobrindo formas de se abrigar, manter e procriar graças às posturas adotadas pela espécie humana na construção de seu próprio habitat. Todas as espécies lutam por permanecer na natureza e as pragas urbanas vão estar sempre exercendo uma pressão nos habitats humanos, buscando formas de se perpetuar, lutando pela sua sobrevivência (SILVA JUNIOR, 1995).

A empresa possui programas de controle de pragas, mas são terceirizados, esses são desinfetados, uma vez por mês e as iscas são repostas 15 e 15 dias. E os órgãos responsáveis passam relatórios regularem para a empresa.

As pragas urbanas são constituídas por uma série de espécies de insetos, mamíferos e aves que se desligaram do habitat natural, agregando-se ao homem estimulados por suas práticas inadequadas de ocupação do solo, de armazenagem, manejo e destino do lixo, de maus hábitos de higiene, falta de saneamento básico, ausência de técnicas de armazenagem de alimentos. A cada passo

que o homem dá na sua evolução tecnológica as pragas vão encontrando meios de sobrevivência cada vez mais sofisticados acompanhando este progresso. Podemos classificar de uma forma empírica as pragas em quatro grupos principais: os insetos rasteiros, os insetos voadores, os roedores e as aves. Cada um destes grupos vai estar pressionando o habitat humano de uma maneira diferente em busca de adaptação. Assim sendo, uma solução adotada para um tipo de praga não vai servir para impedir o acesso de outra. Portanto, é necessário analisarmos individualmente cada praga, considerando os seus principais hábitos, formas de procriação, preferências, tolerâncias e estabelecermos a partir deste conhecimentos, estratégias que deverão agir preventivamente (SILVA JUNIOR, 1995).

PRODUTOS ACABADOS

O laticínio controla todos os produtos acabados, conservando os riscos microbiológicos, físicos e químicos. Sendo que o uso final é o consumo, a empresa avalia todos os pontos de risco. Se ocorrer algum problema na produção é rastreado pelo lote. Os produtos são rotulados conforme a legislação exige.

O tamanho do lote depende do produto conforme abaixo:

Queijo prato:

1000 a 1500 kg/dia.

Queijo mussarela:

2000 a 4000 kg/dia.

Provolone, bebida láctea, manteiga, ricota, nozinho, parmesão feito por encomenda os produtos finais da empresa possuem código de barras, sendo que um programa de computador lê o código, mas a forma de obter maiores informações sobre o produto, a melhor opção é o lote. O código está presente como um registro e deve se apresentar de forma legível.

O controle de qualidade dos produtos acabados é feito com um produto por semana, sendo realizada as análises microbiológicas de coliformes totais e fecais, no próprio laboratório, e salmonella ou estafilococos em laboratório terceirizado. Os resultados são mantidos guardados por 90 dias.

Um produto fora das especificações é rejeitado já na fábrica, mas se algum produto passa pelo controle interno. O Serviço de Inspeção Federal - SIF é o responsável pela fiscalização. Mas se o problema for físico, ou seja, um queijo fora dos padrões, esses são vendidos por um preço menor.

Os alimentos podem sofrer alterações decorrentes de mudanças químicas ou da ação decorrentes de mudanças químicas ou da ação de microrganismos. Estas alterações se tornam evidentes em relação às características microbiológicas, sensoriais, físico-químicas e nutricionais. Alimentos perecíveis são todos os alimentos que propiciam uma rápida multiplicação microbiana, devendo ser armazenados sob refrigeração ou congelamento, sendo que suas

características microbiológicas, sensoriais e físico-químicas e nutricionais permaneçam viáveis até o prazo de validade determinado. Estes alimentos possuem condições adequadas de Aa (atividade de água), pH e nutrientes, tendo ou não substâncias preservantes (SILVA JUNIOR, 1995).

No laticínio os produtos são refrigerados em salas separadas, onde a limpeza é diária, sendo que qualquer outro material não entra em contato com o produto acabado.

Segundo Moretto (1986), a definição dos termos é essencial para todas as pessoas envolvidas na tarefa de limpeza e sanificação terem igual compreensão do termo. Limpeza é um processo pelo qual um objeto fica livre de sujidades. Sanificação é o processo que reduz a população microbiana destruindo microrganismos patogênicos. Nas plantas de laticínios a maioria dos resíduos que encontram aderidos à superfície dos equipamentos, após uma jornada de processamento, é constituída pelo próprio leite ou pelos seus componentes. Existem duas categorias de resíduos associados com a limpeza dos equipamentos de laticínios: a) resíduos orgânicos incluem as gorduras, proteínas e açúcares que compreendem a maioria dos constituintes do leite. São resíduos bastante complexos, e a tenacidade com que eles aderem às superfícies de contato varia de acordo com os fatores, tais como tempo e secagem dos resíduos, assim como o tempo e a temperatura à qual o leite foi submetido. Por causa desses fatores, é

muito importante que os resíduos sejam removidos das superfícies o mais rapidamente possível. B) resíduos minerais são resultados da precipitação nas superfícies, de certos sais inorgânicos que constituem a dureza da água, tais como: sais de cálcio, magnésio e ferro.

CONCLUSÃO

O processamento de alimentos entre eles, o leite e derivados, passam por diferentes fases, como compra, transporte, recepção, armazenamento, preparo e acondicionamento até chegar ao consumidor. Além disso, são realizadas outras operações que envolvem a limpeza e sanificação de utensílios em geral, e também de ambientes. Todas essas fases são importantes e exigem o conhecimento das pessoas preparadas em executá-las. A ausência de treinamento de pessoal leva, com certa frequência, a que em grande número de pessoas seja cometido de toxinfecções alimentares.

O laticínio inspecionado nos mostrou muita responsabilidade e conhecimento por parte do técnico e queijeiros, desde a recepção até a distribuição do produto pronto, no que diz-se em higiene, sanificação e controle de qualidade. A empresa já possui as Boas Práticas de Fabricação (BPF's) e está sendo implantado o HACCP e ISO.

O departamento de higiene necessita da cooperação do pessoal da produção para que o programa obtenha sucesso. Portanto, há

necessidade de cursos de treinamento para que as instruções sejam seguidas de forma correta. O responsável deve estar sempre atento para a tarefa de limpeza e sanificação do ambiente de produção e para que essas sejam realizadas de forma rápida, eficiente e simplificada.

A possibilidade de que um indivíduo sem experiência e que desconheça a importância da aplicação das boas práticas de higiene na elaboração dos alimentos constituir um vetor de transferência de microrganismos para o alimento, não pode ser descartada.

Por isso o controle de qualidade é extremamente importante, precisando do investimento da empresa, que será revertido em lucro, pelo fato de atingir a preferência do cliente, onde este irá consumir um produto seguro e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, N. J. de e PINTO, C. L. de O. **Higienização na Indústria de Alimentos**. Viçosa: CPT Centro de Produções Técnicas, 1999.

LATICÍNIO.NET (2002). **Higienização na indústria de laticínios**. Disponível em: <http://www.laticinio.net/inf_tecnicas.asp?cod=15>. acesso em: 04 nov. 2003.

MELONI CONSULTORIA (2001). **Higienização na Indústria de Alimentos Qualidade da água**. Disponível em: <http://www.meloni.com.br/Meloni/ConexaoMeloni/ColunaPrincipal.php?ID_MATERIAS=3>. acesso em: 04 nov. 2003.

MORETTO, E. ALVES, R. **Manual de Normas Higiénico-sanitárias para indústrias de leite**. BROMASC: Florianópolis, 1986.

SILVA JÚNIOR, E. A. da. **Manual de controle higiênico-sanitário em alimentos**. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Varela, 2001. 397p.

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO DE VERIFICAÇÃO DE HIGIENE E SANIFICAÇÃO EM UMA INDÚSTRIA DE ALIMENTOS DO PONTO DE VISTA DA GARANTI DA QUALIDADE.

I Matérias Primas

a - São os atributos das matérias primas classificadas de acordo com riscos econômicos, riscos de saúde e riscos da legislação em vigor?

b - São as matérias primas compradas de fornecedores aprovados? São as instalações industriais dos fornecedores inspecionadas? Os mesmos fornecem garantia contínua de seus produtos?

c - Existem especificações de compra? Estão atualizadas? Existem instruções de manuseio, embalagem, rotulagem, transporte e condições de armazenagem?

d - Os meios de transporte estão isentos de contaminação física, química e microbiológica? É o controle da temperatura importante? Os veículos são inspecionados antes e depois da descarga?

e - Cada saco, tambor, etc... está rotulado para identificar o material, nome e endereço do fabricante, peso líquido e número do lote? É o sistema de código usado pelo fabricante conhecido? Qual é a definição do fornecedor para tamanho de lote, tamanho de partida, etc?

f - São usados planos estatísticos de amostragem? Quem tira as amostras e como? Quem rejeita os lotes inaceitáveis e que destino é dado aos mesmos? As matérias primas críticas são devidamente segregadas dos produtos acabados e das áreas de produção? São submetidas a testes de controle de qualidade antes de liberadas para produção? Quem libera o lote? A liberação é documentada? O setor de produção acusa o recebimento da liberação e do respectivo documento? E a temperatura de armazenagem é importante?

g - Quais são os testes físicos, químicos e microbiológicos a que são submetidas às matérias primas? Tipo, significância e frequência. Os métodos estão atualizados? Os resultados dos testes de controle de qualidade são documentados de maneira legível? Facilmente traçáveis à origem? São acessíveis? Os resultados são guardados durante quanto tempo?

I Processamento/Produção

a - A área de produção é separada da área de armazenagem de matérias-primas e produtos acabados?

b - Que possibilidade existe de aditivos não intencionais entrarem no produto em contato com equipamento, suprimentos de materiais de limpeza, etc?

c - Quais os ritmos (velocidade) de produção? São compatíveis com a capacidade do equipamento?

d - Está em vigor um programa de controle de peso? O mesmo é coincidente com a legislação em vigor?

e - É usado sistema de cloração da água? Que controles são feitos e com que frequência? Os resultados são registrados?

f - A água utilizada na produção é potável e de qualidade adequada? São feitos exames microbiológicos? Os resultados são registrados?

g - Os parâmetros de tempo, umidade, temperatura e/ou pH são importantes? Como são controlados? Com que frequência?

h - Detectores de metais e magnetos são usados? Em localização apropriada? Qual a frequência de limpeza?

i - Existem padrões de processos de fabricação? Estão atualizados?

j - Como é tratado o produto a ser reprocessado e o refugo? Estão devidamente rotulados? Produto a ser reprocessado é testado antes de ser utilizado? Quem é o responsável pelo destino a ser dado ao refugo e reprocesso? O reprocesso pode ser traçado aos lotes de produto acabado onde foi usado e o mesmo é devidamente documentado pela fábrica?

k - O controle de qualidade faz amostragem de produção em processo? Qual a frequência e tipo de testes e qual a significância dos resultados? Os resultados são mantidos?

l - O que acontece se houver

parada da fábrica devido à quebra de equipamento ou falta de força? O produto é suscetível a crescimento microbiano e a se estragar? Ocorre deterioração física/química? Existem instruções para reinício da produção?

m - Em produção por lotes, a gerência da fábrica documenta uso de todos os ingredientes críticos e estes são traçáveis aos lotes dos produtos acabados?

n - Em processos semicontínuos, a adição contínua dos ingredientes críticos foi calculada para poderem ser traçados aos lotes de produtos terminados? São mantidos registros?

o - Quem tem autoridade para alterar os parâmetros dos processos de fabricação? Estes são devidamente documentados? Todos os setores envolvidos são informados?

p - O equipamento é limpo e sanitizado com a frequência necessária para prevenir contaminação devido ao crescimento residual durante a produção?

q - Os funcionários seguem preceitos de bons hábitos de produção? Existe um programa por escrito e o mesmo é cumprido?

r - Está em vigor um programa de controle microbiológico ambiental? Qual a frequência de amostragem, tipo de testes e significância dos resultados? São mantidos registros?

s - Que programas de controle de pragas existem? Como são controlados e como são mantidos os registros? Isto é por terceiros ou por funcionários da empresa? Quem

controla este pessoal?

t - Programa de sanificação: quem é o responsável nas fábricas? Existe manual e como é usado? Quais os critérios para avaliar as inspeções das fábricas e os relatórios das deficiências? Que sanificantes são usados quando e onde? Quem supervisiona seu uso? Quando e onde são usados detergentes? Quem avalia e aprova a compra de sanificantes e detergentes? Qual a possibilidade potencial de contaminação dos produtos alimentícios por estes produtos?

3 Produtos acabados

a - O produto acabado foi avaliado quanto ao seu potencial de risco à saúde? Qual é o seu uso final? Qual é o abuso potencial no transporte, armazenagem e pelo consumidor; a quantidade usada de matérias-primas e o tipo de condições de processamento foram identificados?

b - Existem especificações para produtos acabados? Estão atualizadas? Refletem atual capacidade operacional?

c - Qual o tamanho de um lote/partida de produto acabado? Este é consistente? É o mesmo econômico?

d - Codificação: quem sabe interpretar a codificação do produto acabado? O código está relacionado com o lote do produto, ingredientes e principais matérias-primas críticas? Até que ponto pode, produtos acabados no mercado serem identificados pelo código? O código é sempre legível?

e - Qual o programa de amostragem de Controle de Qualidade para produtos acabados? Frequência e tipo de testes e significância deles? São mantidos registros? Por quanto tempo?

f - Quem rejeita produto acabado fora de especificações? O que é feito com o mesmo? Como isto é documentado?

g - Na armazenagem: a temperatura é importante? Qual o estado de limpeza? Todos os materiais tóxicos e de risco potencial são guardados em recintos fechados? Existe programa de controle de pragas? Está em vigor

h - Existe um plano de ação por escrito para trazer produtos de novo para a fábrica? Funciona bem? Qual a rapidez e eficiência desse processo?

ANEXO 2 - CONTROLE DE QUALIDADE DO PROCESSO DO LATICÍNIO INSPECIONADO.

LATICÍNIO		FICHA DE PRODUÇÃO QUEIJO PRATO		Formulário SMAPM – 01 Data:	
Matéria-prima	Quantidade	Matéria-prima	Quantidade		
Leite pasteurizado		Cloreto de cálcio			
Coalho		Nitrato de sódio ou potássio			
Fermento					
Nº do tanque		Nº do tanque		Nº do tanque	
Acidez		Acidez		Acidez	
% gordura		% gordura		% gordura	
Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento		Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento		Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento	
Queijeiro		Queijeiro		Queijeiro	
Nº do tanque		Nº do tanque		Nº do tanque	
Acidez		Acidez		Acidez	
% gordura		% gordura		% gordura	
Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento		Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento		Crioscopia °C adição coalho °C 2º aquecimento	
Queijeiro		Queijeiro		Queijeiro	
Nº do tanque		Nº do tanque		Nº do tanque	
Acidez		Acidez		Acidez	
% gordura		% gordura		% gordura	

Queijeiro 1º turno: _____ Queijeiro 2º turno: _____

Encarregado: _____ Data: ____ / ____ / ____

OS LIMITES CONSTITUCIONAIS DO PODER ADMINISTRATIVO DE DESCONSIDERAR OS ATOS E NEGÓCIOS JURÍDICOS, CONFERIDOS PELA LEI COMPLEMENTAR 104/2001.

Fabrisia Franzoi¹

RESUMO

O presente compêndio tem como objetivo fornecer aos acadêmicos e profissionais operadores do direito subsídios de grande valia sobre a Lei Complementar 104/2001, na parte que introduziu o parágrafo único do art. 116 do CTN. Objetiva-se esclarecer os limites constitucionais já existentes para não permitir que o Fisco imponha tributos e penas “fora da lei”, desconsiderando a lei aplicável, escolhendo o instrumento que lhe permita arrecadar mais, dando por configurada a hipótese de operação mais onerosa, mesmo que a menos onerosa tenha sido utilizada dentro da lei, pelo contribuinte. Desta forma, objetiva-se esclarecer alguns pontos controvertidos a respeito da matéria em estudo, principalmente para comprovar que a desconsideração fazendária dos atos e negócios falsos, irreais, há que ser promovida com extrema segurança e cautela uma vez que a exigência tributária deve pautar-se por critérios de segurança e certeza, não se aceitando lançamentos tributários

louvados em singelas presunções e indícios. Toda a pesquisa foi feita dentro da ética, pois a sonegação deve ser combatida e pode ser combatida com os instrumentos legais antes existentes. O que não se pode é pisotear direitos fundamentais do contribuinte, alijando o Poder Judiciário do exame desta questão, o que de resto, o inciso XXXV do art. 5º. da CF proíbe. Parece, pois, que a questão é, pois, meramente jurídica.

Palavras-chave: Planejamento Tributário, Economia de Impostos, Lei Complementar n. 104/2001.

ABSTRACT

The present compendium has the main goal to the university students and professional working on the law area, valuable subsidies on de Complemental Law 104/2001, at the part which introduced the single paragraph of the article 116 of the CNT. It's aimed to clarify the existent legal limits not to allow that the Public Treasury impose “outlaw” taxes and penalties, considering the

¹ Advogada; professora das cadeiras de Direito e Legislação Tributária e Direito Tributário II da UNIDAVI- Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí; especialista em Contabilidade Planeamento Tributário.

applicable law, choosing the instrument that helps it to collect more, having as configured the hypothesis of more onerous operation, even if the less onerous had been used according to the law, by the contributor. On this way, it's aimed to clarify some controverted topics concerning to the studied subject, mainly to prove that the Public treasury desconsideration about the false actions and trading, unreal, has to be promoted with extreme security and attention, once that the tributary exigence must rule through security and certainty criterions, not accepting tributaries registrations based on simple presumptions and indiciums. All the research was developed according to the ethics, because the illegal withholdment must be quit and may be quit though the existent legal instruments. What can not be done is to ignore fundamental rights of the contributor, lightening the Judiciary Power from the examination of this issue, which the adding XXXV to the article 5° of de CF prohibits. It seems that the subject is totally juridical.

Keywords: Tributary Planning, Taxes Economy, Complemental Law n. 104/2001.

A LEI COMPLEMENTAR 104, DE 10 DE JANEIRO DE 2001.

A pretexto de eliminar a elisão fiscal no direito tributário brasileiro e impedir o uso de brechas legais pelos contribuintes, visando o planejamento tributário, sobreveio ao mundo jurídico a lei complementar n. 104,

de 10 de janeiro de 2001, alterando algumas disposições do Código Tributário Nacional.

Toda a celeuma provocada pela Lei Complementar n. 104/2001, surgiu nos atos e negócios jurídicos praticados pelos contribuintes a partir de sua entrada em vigor, quando esta norma passou a ser passível de aplicação pelas autoridades fazendárias.

Todos os atos e negócios jurídicos praticados após sua entrada em vigor, no Brasil ou no exterior, mas que tenham tributos a serem recolhidos para algum ente administrativo brasileiro está sujeito à fiscalização e possibilidade de desconsideração pelas autoridades administrativas.

A LC n. 104, de 10 de janeiro de 2001, introduziu um parágrafo único no artigo 116 do Código Tributário Nacional, cujo texto é o seguinte:

“A autoridade administrativa poderá desconsiderar atos ou negócios jurídicos praticados com a finalidade de dissimular a ocorrência do fato gerador do tributo ou a natureza dos elementos constitutivos da obrigação tributária, observados os procedimentos a serem estabelecidos em lei ordinária.”

Por este dispositivo do Código Tributário Nacional, em princípio, a autoridade fiscal está autorizada a não levar em consideração os documentos formados e firmados pelo contribuinte, isto é, a forma jurídica adotada pelo contribuinte para revestir ou representar os seus atos comerciais ou econômicos, por entender que, na realidade, teriam sido praticados outros atos ou

negócios jurídicos que gerariam uma quantidade maior de impostos.

O problema está na questão das autoridades fiscais tornarem nulos qualquer ato ou negócio jurídico praticado pelo contribuinte e devidamente previsto em lei por entenderem que tal ato ou negócio foi praticado apenas com a intenção de pagar menos tributos.

A Lei Complementar se analisada friamente dá ampla liberdade ao agente administrativo para decidir casos baseados nas suas próprias preferências pessoais e políticas. A linha entre a lei e a arbitrariedade se torna muito tênue.

A alteração ocorrida no artigo 116, do CTN, enquanto a mais esperada e polêmica é, igualmente, a mais inócua.

O artigo em questão versa sobre o momento da ocorrência do fato gerador da obrigação tributária.

A novidade, que foi importada do direito alemão, iria permitir a introdução em nosso direito da presunção homini e a coibição do abuso de forma jurídica em sede de impostos.

Já, no passado, com insucesso, tentou o governo federal criar dispositivo de menor repercussão e de maior consistência,² barrado pela doutrina e pelo Judiciário, sempre que chamado foi a se manifestar sobre ele.

Tanto a norma anterior, como a atual, de espectro consideravelmente mais abrangente, padece de manifesta inconstitucionalidade.

A doutrina nacional já demonstrou que as presunções em direito tributário, notadamente aquelas fundadas na subjetividade da autoridade administrativa, não se coadunam com as principais garantias constitucionais dos contribuintes, a legalidade estrita da tributação e a tipicidade cerrada em matéria fiscal.

ELISÃO E EVASÃO FISCAIS

É sabido por todos, que a carga tributária no Brasil é muito grande, que penaliza os contribuintes e, num mercado competitivo, dificulta muito a concorrência no mercado. A reforma tributária tão esperada e anunciada como proposta de governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, bem como do atual Luiz Inácio Lula da Silva, não consegue sair do papel, pois os interesses dos governantes estaduais em não perder arrecadação colocam-se acima dos interesses da nação.

Em época de mercado competitivo e recessivo, de aumento da concorrência entre as empresas nacionais, o planejamento tributário assume um papel de extrema importância na estratégia e finanças das empresas, bem como na vida das pessoas físicas e sociedades em geral. Principalmente das empresas quando se analisam seus balanços, percebe-se que os encargos relativos aos impostos, taxas e contribuições são, na maioria dos casos, mais representativos do que os custos de

2 Artigo 51 da Lei nº. 7.450/85.

produção.

A elisão e evasão fiscal são dois institutos do direito tributário antagônicos, pois enquanto o primeiro expressa uma não-incidência tributária legalmente admitida, o segundo tem por significado uma ilicitude para fugir da tributação.

Mas como saber se houve evasão fiscal através da dissimulação, ao invés de uma elisão fiscal, ou seja, de um planejamento lícito? Exatamente aqui reside a dificuldade: identificar se as partes celebraram negócio jurídico válido, que implicou redução ou eliminação da carga tributária (elisão fiscal), ou se incorreram em ilícito, mediante a prática de atos dissimulados, praticados com os fins de disfarçar, ocultar, a ocorrência o fato jurídico tributário (evasão fiscal).

A elisão fiscal ou planejamento tributário, é um procedimento lícito visando retardar ou impedir a ocorrência do fato gerador da obrigação tributária. É um direito subjetivo do contribuinte, de índole constitucional, inserto no estatuto do contribuinte, que consiste na prerrogativa de utilizar as lacunas legais objetivando economia de impostos. Não há tributo sem que lei prévia estabeleça, daí a prerrogativa de planejar os negócios de forma a ocupar os espaços em branco na lei.

O planejamento tributário é praticado mundialmente e denota a preocupação empresarial com a organização de suas atividades da forma mais produtiva possível. Através de estudos e planos de ação desenvolvidos por uma equipe de

profissionais geralmente contadores, advogados, administradores e economistas o contribuinte pode, dentro da lei, reduzir sua carga tributária, aproveitando incentivos, deduções e isenções; utilizando formas jurídicas que proporcionam um benefício legal; pleitear o que indevidamente pagou, através de repetição de indébito (assim entendida a compensação e demais procedimentos judiciais e administrativos); evitar atitudes que majoram o montante do tributo.

Ao ponderar sobre a conveniência de realizar um certo negócio, as pessoas levam em conta todos os fatores econômicos envolvidos, buscando trazer para si as maiores vantagens possíveis. Um dos fatores em que, fatalmente, se irá esbarrar, às vezes dos mais importantes, é o da tributação envolvida na realização de tal negócio.

Assim como se ponderam preço, condições de pagamento, garantias, etc., pondera-se a forma de realizar o negócio, de maneira a minimizar os efeitos da tributação sobre o mesmo. Nada mais natural.

Na evasão fiscal, o contribuinte busca, antes ou depois da submissão a uma hipótese tributária desfavorável, um modo de mascarar seu comportamento de forma fraudulenta. Este caso é diferente da elisão e cabe ao Fisco utilizar todas as suas prerrogativas de função administrativa para evitar o ilícito.

A evasão poderá ocorrer das seguintes formas: através do abuso de direito e do abuso de formas,³ da

3 Ocorre quanto os atos ou negócios jurídicos são praticados utilizando-se formas anormais, inadequadas ou atípicas.

simulação,⁴ da dissimulação.^{5 6}

Mas como saber quando o aplicador está diante de um ato ou negócios jurídico que é um mero disfarce (e que, portanto, deve ser desconsiderado nos termos do art. 116, parágrafo único) e quando o aplicador está diante de um ato ou negócio jurídico que substancia uma verdadeira elisão tributária (isso no pressuposto já adotado de que o mesmo art. 116, parágrafo único não proscreveu a elisão), um caminho lícito escolhido pelo contribuinte de forma a chegar aos mesmos resultados econômicos com a menor pressão tributária?

Nada obsta, por exemplo, que uma empresa que trabalhe com uma matéria prima importada, excessivamente tributada, descubra uma outra matéria substituta, com classificação fiscal diferente, que, quando importada, pagará menos imposto de importação. E que evite com tal comportamento um maior impacto tributário sobre a sua economia. Ganha a empresa e ganha o consumidor.

Conforme bem defenderam Ives Gandra da Silva Martins e Paulo Lucena de Menezes (2000):⁷

“Os contribuintes dispõem de liberdade para pautar as suas condutas e os seus negócios da forma menos onerosa possível, não existindo regras que lhes imponham a obrigação de, entre duas ou mais realidades semelhantes, optar por aquela que implica o maior recolhimento de tributos.”

Muito se tem discutido acerca de quais seriam os principais limites

constitucionais para atuação do contribuinte de modo a evitar a ocorrência do fato gerador, ou seja, até que ponto se caracteriza como lícita (elisão fiscal) a conduta do contribuinte para a configuração de economia de imposto?

Se analisarmos friamente a regra contida na LC 104, percebemos que a mesma pretende conferir ao agente fiscalizador a ampla liberdade de considerar a finalidade das operações realizadas pelos contribuintes inconscientemente, através da especulação. Esta norma pretende desqualificar os atos e procedimentos que supostamente busquem apenas o efeito tributário, o que vem a ensejar um alto grau de insegurança entre os contribuintes.

O debate é importante, uma vez que se concentra no limite, no alcance dos valores protegidos pela Lei Suprema. Mas deve-se lembrar que tais valores apenas restarão intocados com a análise da situação concreta, e não com a desconsideração das condutas que objetivem apenas a economia fiscal. Haverá casos em que operações realizadas exclusivamente com o fim de economia tributária não configuram abuso, podendo, sim existir outras operações, de idêntica finalidade, totalmente abusivas.

4 É a declaração fictícia da vontade, em qualquer ato, com a concordância de ambas as partes, com a finalidade, geralmente, de fugir de determinados imperativos legais. Traduz também má-fé, como dolo. A única diferença é que, enquanto no dolo a má-fé é de uma parte contra a outra, na simulação a má-fé é de ambas as partes contra um terceiro, que pode ser, inclusive o Estado (Enciclopédia Saraiva do Direito, Volume nº 69, pág. 78.)

5 Para Maria Helena Diniz é a “ocultação de rendimentos pelo contribuinte com a intenção de sonegar.” In Dicionário Jurídico, vol 4, São Paulo: Saraiva, p. 201

6 Já para Maria Rita Ferragut: “dissimular é disfarçar, fingir, ocultar, encobrir. Disfarça-se uma realidade jurídica, ocultando-se outra que é a efetivamente praticada, para os fins de diminuir, ou até mesmo eliminar, a carga tributária.” In Evasão Fiscal: o parágrafo único do art. 116 do CTN e os limites de sua aplicação. Revista Dialética de Direito Tributário nº 67, abril/2001, p. 117.

7 Elisão Fiscal, Revista Dialética de Direito Tributário nº 63, São Paulo, dezembro de 2000, p. 159.

DOS PRINCIPAIS LIMITES CONFERIDOS PELA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E SEUS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS.

A Constituição Federal contém conceitos e diretrizes básicas que devem ser rigorosamente obedecidos por todos os seus destinatários, e perseguidas até as suas últimas conseqüências, sendo inadmissível ao intérprete e operador do Direito tomar como ponto de partida norma infraconstitucional (Lei Complementar, CTN), uma vez que esta deve sempre estar fundamentada em norma de escalão superior (como se categoriza a CF).

O Estado brasileiro é uma república que se constitui em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e o pluralismo político.⁸ E dentre as competências constitucionais recebidas pelos entes políticos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) está a de instituir tributos com a ressalva de que:

"Sempre que possível, os impostos terão caráter pessoal e serão graduados segundo a capacidade econômica do contribuinte, facultado à administração tributária, especialmente para conferir efetividade a esses objetivos, identificar, respeitados os direitos individuais e nos termos da lei, o patrimônio, os rendimentos e as atividades econômicas do contribuinte".⁹

As competências tributárias ou poder de tributar, ou ainda, direito de tributar defendido por muitos em

consonância com o Estado Democrático de Direito, não é ilimitado, estando contido nos limites prescritos na Magna Carta, tais como: a reserva legal ou legalidade para exigir ou aumentar tributo, a irretroatividade da lei tributária salvo para diminuir tributo, a não exigência tributária no mesmo exercício financeiro da publicação da lei que instituiu ou aumentou tributo ou anualidade, e a utilização de tributo como confisco, isso "Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, ...".¹⁰

É cediça a funcionalidade dos princípios constitucionais. Eles assumem a tríplice dimensão fundamentadora, interpretativa, limitativa e supletória em relação às demais fontes. O emprego dos princípios na solução de conflitos sistemáticos vem ao encontro da hermenêutica contemporânea na idade do pós-positivismo. No paiol de princípios, sempre os intérpretes se socorrem. Esta busca é o ponto central na aplicação do Direito.

A lei 9.784/99, ao regular o processo administrativo no âmbito da Administração Pública Federal, em seu artigo 2º, explicitou princípios constitucionais de fundamental importância a serem observados nas práticas dos atos administrativos. Dessa forma, além daqueles já expressos pela Constituição, trouxe os princípios da motivação, da razoabilidade, da proporcionalidade, da ampla defesa, do contraditório, da segurança jurídica e do interesse público. É bem verdade que todos já constitucionalmente consagrados,

8 Artigo 1º da Constituição Federal de 1988, Título I - Dos Princípios Fundamentais. 9 Parágrafo Primeiro do art. 145 da Constituição Federal, Título VI - Da Tributação e do Orçamento, Capítulo I - Do Sistema Tributário Nacional, Seção I - Dos Princípios Gerais. 10 Artigo 150 da Constituição Federal, Seção II - Das Limitações ao Poder de Tributar.

inclusive pela jurisprudência.

Interessa observar que a LC 104/2001, têm despertado sérias dúvidas quanto à sua constitucionalidade. Aqueles que a consideram inconstitucional acreditam que malferem os primados constitucionais da estrita legalidade, da tipicidade fechada, da segurança jurídica, do impedimento à analogia para instituição de tributo, etc.

Partindo para o estudo dos principais limites conferidos, devemos em primeiro lugar estudar o **princípio da legalidade**, pois,

“A norma antielisão objetiva permitir que o Fisco imponha tributos e penas “fora da lei”, desconsiderando a lei aplicável, escolhendo o instrumento que lhe permita arrecadar mais, dando por configurada a hipótese de operação mais onerosa, mesmo que a menos onerosa tenha sido utilizada dentro da lei, pelo contribuinte.” (MARTINS, 2002, p. 93).¹¹

Entre os direitos e garantias individuais, que são cláusulas pétreas do texto da lei suprema, encontra-se o princípio da estrita legalidade, que é conformado pela tipicidade fechada e reserva absoluta da lei formal.

Tudo pode o Fisco dentro da lei. Nada pode fora dela. Não há vácuo legislativo possível, no direito tributário, sendo claro o artigo 150, inciso I, da Constituição Federal, ao dizer que:

“Art. 150. Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I. exigir ou aumentar tributo sem lei que o estabeleça.”

Ou há brecha legal e pode o contribuinte dela se beneficiar, ou não há brecha, pois a lei dispõe sobre a matéria. À espada da imposição brandida pelo Fisco, sempre caberá a defesa com o escudo da lei, única arma à disposição do contribuinte, disponibilizada pela lei maior.

Pretende-se deixar claro que a autoridade administrativa tem que fiscalizar os atos praticados pelos contribuintes e punir os sonegadores, mas não ao seu livre arbítrio e de acordo com suas presunções e suposições. Se pretendem fechar as “brechas legais”, que sejam fechadas através do Congresso Nacional e não através da ação da fiscalização. Ora, ou as brechas são legais, e não há o que se contestar, ou são ilegais, e, portanto, sempre houve tratamento legislativo para coibir o seu aproveitamento.

Nesta linha de raciocínio, é particularmente importante lembrar as definições do CTN, segundo as quais “a obrigação tributária principal surge com a ocorrência do fato gerador”,¹² é “fato gerador da obrigação principal é a situação definida em lei como necessária e suficiente à sua ocorrência.”¹³

A doutrina e a jurisprudência vêm apontando uma série de indícios ou circunstâncias que podem indicar, dependendo da sua densidade em cada caso, a ocorrência ou não de simulação, os quais são: a publicidade dos atos, em contraposição a atos praticados às escondidas, a proximidade de datas entre atos, a diversidade inexplicada de valores entre

11 MARTINS, Ives Gandra da Silva. Considerações sobre a norma antielisão. Revista Dialética de Direito Tributário nº 87, dezembro/2002, p. 92/96.
12 Parágrafo único do art. 113 do CTN.
13 Artigo 114 do CTN.

atos, a ligação entre as partes de um ato, e outro.

Realmente, nenhuma palavra nem o contexto derivado das suas palavras autorizam qualquer interpretação no sentido de que ele proíba a pessoa não constituinte de não praticar o fato gerador, ou a impeça de praticar atos reais que evitem a ocorrência do fato gerador de qualquer obrigação tributária. Ele também desautoriza qualquer interpretação que impeça o possível futuro contribuinte de algum tributo previamente minorar o seu montante mediante a introdução de elementos constitutivos efetivos na sua base de cálculo, conducentes a este resultado quando advier o fato gerador.

Em nosso sentir, o ideal é que as leis tributárias fossem elaboradas pelo legislador de forma a impossibilitar que existisse a ambigüidade e a imprecisão de conceitos fluidos. Como afirma Aurélio Pitanga Seixas Filho (2001):¹⁴

“quer a insatisfação da autoridade fiscal com a elisão praticada pelo contribuinte, que resulta num lançamento de ofício, quer a interpretação do Fisco com respeito ao conceito indeterminado, que pode ser considerada pelo contribuinte como uma forma de integração de uma lacuna da lei, levam a litígios fiscais que inúmeras vezes provocam a promulgação de uma nova lei para o efeito de tornar mais determinado ou mais preciso o conceito legal, razão pela qual é desejável que sempre as leis tributárias sejam, ab initio, precisas e determinadas.”

A Constituição da República Federativa do Brasil consagra a

liberdade, de tal forma que a coloca, mais que como um direito, como uma finalidade permanente. Vê-se textualmente tal conceito no inciso I, do art. 3º da C.F., que assevera constituir objetivo fundamental da República: *construir uma sociedade livre, justa e solidária* (destacamos).

O enunciado acima já compromete a restrição de comportamento elisivo do contribuinte. Mas a liberdade do contribuinte ainda é assegurada pela conseqüência primeira do princípio republicano: a igualdade. O **princípio da igualdade** é concretizado no balizamento por meio de lei do que se pode ou não se pode fazer: *ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei* (inc. II, art. 5º, C.F.).

Assim, nunca à autoridade administrativa, mas somente à lei é reservada a possibilidade de desconsiderar ato ou negócio jurídico praticado pelo contribuinte. O comportamento eventualmente passível de desconsideração deve ter prévia previsão legal, ou seja, imprescindível sua completa tipificação. Disto decorre que o texto criado pela lei complementar em comento não tem compatibilidade com o princípio da reserva legal que rege não apenas o sistema tributário, como todo o ordenamento.

Outro importante princípio a ser considerado é o **princípio da segurança jurídica**. Este princípio é atendido porque as presunções não devem ser aplicadas em casos de dúvida e incerteza, mas somente nas

14 FILHO, Aurélio Pitanga Seixas. Princípios Fundamentais do Direito Administrativo Tributário (A Função Fiscal), Rio de Janeiro: Forense, 2001, p. 29.”

hipóteses de impossibilidade de comprovação direta do fato.

Como imperativo jurisfilosófico da justiça e da certeza do direito e tido como um dos supremos valores do Estado democrático, desponta da Constituição pátria o sobre princípio implícito da segurança jurídica.

A arbitrariedade do fisco não pode de forma alguma ser admitida, o que comprometeria a segurança jurídica, primado de qualquer Estado de Direito.

São crônicos os motivos pelos quais padecem nossos contribuintes das “incertezas e contradições que conduzem todos ao manicômio jurídico tributário”, na clássica crítica de Alfredo Augusto Becker,¹⁵ feita há quase trinta anos, modernamente denominado por Sacha Calmon Navarro Coelho como “bordel jurídico tributário”.¹⁶

Por oportuno, impende ressaltar que essas incertezas e contradições vêm ocasionando, ao longo do tempo, notáveis e enormes transtornos ao normal desempenho das atividades empresariais, provocando, conseqüentemente, expressivos danos à economia e ao progresso da nação, inclusive com o afastamento dos investidores institucionais brasileiros e estrangeiros.

Além de tudo o já exposto, temos os **princípios da ampla defesa e do contraditório**, que são de vital importância ao controle do ato administrativo, pois em função deles equívocos e arbitrariedades podem ser anulados. As presunções legais,

por conterem uma relação ordinária (constante) de implicação, e por deverem observância ao disposto no artigo 5º, inciso LV, da Constituição, devem admitir a produção de provas contrárias aos elementos que a compõem (fato indiciário, relação jurídica de implicação e fato indiciado).

No dizer de Ferragut (2001, p. 121) “todas as provas em direito admitidas são aptas a provar que a presunção não se aplica ao caso concreto, ou seja, que o ato ou negócio não foi praticado com o fim de dissimular a ocorrência do fato jurídico.”¹⁷

Não basta a simples alegação por parte do Fisco de que ocorreu o fato gerador, necessário que a Fazenda Pública prove concretamente a existência do fato gerador ou que não sendo possível a exigibilidade de conduta diversa, o fato gerador teria ocorrido de qualquer maneira.

O direito à ampla defesa não é meramente formal. A presunção violará seu exercício sempre que, no caso concreto, a relação de implicação corresponder ao que normalmente acontece, mas os indícios imputados à parte, ou no próprio fato indiciado, foram de tão difícil constatação que a parte contra quem a presunção aproveita poderá não dispor de meios efetivos para se defender. São os fatos absolutamente negativos, que acarretam o excessivo desequilíbrio das partes, pois se tal fato não ocorreu, como poderá o contribuinte comprovar sua não ocorrência?

15 BECKER, Alfredo Augusto. Teoria Geral de Direito Tributário. São Paulo: Saraiva, 1972, p. 36.

16 Palestra proferida no XVI Congresso Brasileiro de Direito Tributário, Revista de Direito Tributário nº 87, São Paulo: Malheiros, 2003, p. 100.

17 FERRAGUT, Op. Cit., p. 121.

Gutierrez (2001, p. 91):

“O ônus da prova da simulação cabe à administração pública, pois, como é cediço, cabe a ela, e não ao contribuinte, constituir a prova que embasa o lançamento. Com efeito, é indispensável para qual-quer lançamento tributário a prova dos fatos e dos atos efetivos, inclusive quando se pretende invalidar uma tentativa de planejamento tributário que possa ser caracterizada como evasão fiscal ilícita.”¹⁸

Logo, continua:

“Não basta a simples suspeita de fraude para que o ato ou negócio jurídico possa ser desqualificado pela autoridade administrativa, é preciso provar efetivamente que houve o intuito de dissimulação por parte do contribuinte.” (GUTIERREZ, 2001 p.93).

Concluindo, pelo princípio da ampla defesa temos que o contribuinte possui todos os meios de prova em direito admitidas para comprovação de que não está agindo dissimuladamente, para fins de evitar a descon sideração de seus atos e negócios jurídicos, com o intuito de obriga-lo a pagar mais tributos.

No que diz respeito ao contraditório, Ferragut (2001, p. 122):

“É o princípio que confere ao sujeito contra quem a presunção aproveita o direito de ser intimado, para se defender da imputação que lhe está sendo feita, já que, caso não desconstitua o fato indiciado, terá que cumprir com todas as conseqüências dele decorrentes. Confere ao sujeito, também, o direito de ter sua

defesa efetivamente analisada pelo julgador, mediante manifestação expressa acerca de todos os pontos atacados.”¹⁹

Diante destes dois princípios, o contribuinte terá o direito de frente a descon sideração de seus atos e negócios pela autoridade fiscal, angariar todas as provas necessárias para comprovar que seu negócio é legítimo e não configura nenhuma dissimulação, além de que todos os atos praticados pelo fisco poderão ser combatidos e contestados pelo contribuinte, antes de serem considerados corretos e legais.

Temos ainda o **princípio da motivação**. Não se concebe um Estado que descumpra o princípio da motivação. Hoje, a motivação não só é necessária, como deve buscar fundamento no interesse público indicado pela Constituição vigente e, por conseguinte, pela lei. Os ditadores, ao contrário do que muitos pensam, sempre basearam suas práticas atrozes em um interesse por eles denominados de “públicos”.

O jurista Celso Antônio B. de Mello (1999, p. 69), ensina que:

“Motivar significa a Administração Pública justificar seus atos, apontando-lhe os fundamentos de direito e de fato, assim como a correlação lógica entre os eventos e situações que de por existentes e a providência tomada, nos casos em que este último esclarecimento seja necessário para aferir-se a consonância da conduta administrativa com a lei que lhe serviu de arrimo.”²⁰

Somente gera presunção de

18 GUTIERREZ, Op. Cit., p. 91.

19 FERRAGUT, Op. Cit. p. 122.

20 MELLO, Celso Antônio B. Curso de Direito Administrativo, 11ª ed. São Paulo: Malheiros, 1999, p. 69

validade, ou seja, somente é capaz de gerar algum ônus de prova em desfavor do contribuinte, o ato administrativo fundamentado, com motivação inteligível de sua ocorrência e que é embasado em dados concretos, os quais têm de estar especificados. Esse dado demonstra a ilegalidade de autos de infração lançados com base em extratos bancários, sendo certo que nenhuma lei pode dispor de modo diverso, já que essa necessidade de fundamentação decorre do direito de defesa.

No âmbito do processo judicial, caso o ato administrativo não seja devidamente fundamentado (com motivação inteligível e provas), o contribuinte não deve ser compelido a produzir provas de impossível concretização, sendo-lhe suficiente demonstrar que a ocorrência do fato gerador não restou comprovada pela administração, não sendo justo fazer-lhe qualquer exigência em sentido contrário.

Não podemos nos esquecer ainda, do **princípio da razoabilidade** ou princípio da proporcionalidade, que é também denominado pelos constitucionalistas como princípio dos princípios, pois sobre ele se alicerça todo o ordenamento jurídico.

Nunca é demais lembrar que a fiscalização constitui medida excepcional, por meio da qual o Estado adentra à privacidade do cidadão. Por isso, com propriedade asseverou Carlos Ari Sunfeld (1997): “A atividade de fiscalização jamais

poderá constituir ilimitada interferência na realidade social, transformando a Administração em espécie de *Grande irmão*, cujos olhos penetrem, bisbilhoteiros e aterradores, em todos os aspectos da vida individual.”²¹

Destarte, se não houver limite a essa atividade administrativa, o contribuinte terá a garantia de seu direito fundamental à privacidade inviabilizado, fruto do desequilíbrio do interesse público com o individual. A ponderação desses dois interesses, em última análise, declara a razoabilidade que fundamenta o Estado Democrático de Direito em todos os aspectos.

No dizer de Ferragut (2001, p. 122):

“O princípio da razoabilidade exige a correspondência entre as situações postas (motivo do ato) e as decisões de cunho administrativo, judicial ou do particular (ato), por meio da observância do que ordinariamente acontece. E, se é assim, sempre que o sujeito deparar-se com situações em que deva agir com certa margem de discricionariedade como no caso da desconsideração dos atos de que trata o parágrafo único do artigo 116 do CTN deve adotar a providência mais razoável ao caso concreto, razão de ser da discricionariedade que lhe é conferida.”²²

Afora esses princípios constitucionais, a aplicação das presunções deve necessariamente observar todos os demais pressupostos de validade, tais como: I - probabilidade fática de ocorrência do evento descrito no fato indiciado; II - fato indiciado deve ser típico; III - ob-

21 SUNDFELD, Carlos Ari. **Direito Administrativo Ordenador**, 1ª d. São Paulo: Malheiros, 1997, p. 34.
22 FERRAGUT, Op. Cit. p. 122).

servança também dos princípios da igualdade e da capacidade contributiva; IV - subsidiariedade na aplicação da norma, já que a prova direta deve ser sempre privilegiada; V - inexistência de prova em sentido contrário à existência dos indícios; e VI - gravidade, precisão e concordância dos indícios.

Portanto, concluímos até aqui que, do ponto de vista constitucional, a República Federativa do Brasil, Estado Democrático de Direito, através de seus entes políticos em todas as esferas, bem como suas administrações tributárias devem respeito aos fundamentos da dignidade da pessoa humana tanto quanto ao da livre iniciativa e estão obrigadas ao atendimento dos limites do poder de tributar, sem se descuidar ambos - fundamentos e limites - das garantias individuais e dos termos da lei.²³

Conclui-se como irrazoável a norma que de forma totalmente arbitrária permita que a Fazenda Pública desconsidere os atos e negócios jurídicos através de argumentos e presunções sem fundamentos e de forma imotivada. Caso contrário, se tal ilegalidade ocorra, se está a colaborar para o excesso de poder do fisco.

CONCLUSÕES

A LC 104, cognominada de lei contra a elisão fiscal ou lei contra o planejamento tributário, não retirou, nem poderia tê-lo feito, o direito do contribuinte de buscar a forma menos onerosa de pagar os seus

tributos.

Ora, o relacionamento Fisco-contribuinte exprime posições opostas diante da realidade. Enquanto o Fisco, mui justamente, busca assegurar a maior eficácia e aplicabilidade das previsões tributárias a todos aqueles que se encontrem na situação prevista em lei, o contribuinte busca encontrar os caminhos legais que lhe sejam tributariamente menos oneroso.

Perante a mesma norma legal, uma determinada situação fática pode ensejar duas interpretações distintas. Assim, nem o contribuinte, nem o Fisco deve ter o poder de decisão quando a consideração ou não do ato ou negócio jurídico.

Não cabe a nenhum agente fiscal ou órgão unipessoal da Administração fazendária editar o ato de desconsideração de atos ou negócios jurídicos dos particulares, mas sim o Poder Judiciário.

No procedimento de desconconsideração, devem ser assegurados os direitos e garantias individuais constitucionais, os princípios constitucionais neste artigo exemplificados, os princípios que informam a ação administrativa (artigo 37 da CF/88), bem como os que resultem de legislação específica da pessoa tributante.

Dentre as principais limitações constitucionais a serem respeitados, temos os princípios da legalidade, da igualdade, da segurança jurídica, da ampla defesa e do contraditório, da motivação e da razoabilidade, dentre outros.

23 Nesse sentido: "(...) Não se pode perder de perspectiva, neste ponto a relevantíssima circunstância de que o exercício do poder tributário do Estado submete-se, por inteiro, aos modelos jurídicos positivados no texto constitucional, que institui, de modo explícito ou implícito, mas sempre em favor dos contribuintes, decisivas limitações à competência estatal para impor e exigir, coativamente, as diversas espécies tributárias existentes. O fundamento do Poder de Tributar reside, em essência, no dever jurídico de estrita fidelidade dos entes tributantes ao que imperativamente dispõe a Constituição da República." RE nº 148.887-5/CE, voto do Ministro Celso de Mello, Relator

REFERÊNCIAS

BECKER, Alfredo Augusto. **Teoria Geral de Direito Tributário**, São Paulo: Saraiva, 1972, p. 36.

Código Tributário Nacional. 10ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2004.

COELHO, Sacha Calmon Navarro, **Palestra proferida no XVI Congresso Brasileiro de Direito Tributário**, Revista de Direito Tributário nº 87, São Paulo: Malheiros, 2003, p. 100.

Constituição da República Federativa do Brasil. 31ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2003.

DINIZ, Maria Helena. Dicionário Jurídico, vol 4, São Paulo: Saraiva, p. 201.

Enciclopédia Saraiva do Direito, Volume nº 69, pág. 78.

FERRAGUT, Maria Rita. **Evasão Fiscal: o parágrafo único do art. 116 do CTN e os limites de sua aplicação**. Revista Dialética de Direito Tributário nº 67, abril/2001, p. 117/124.

FILHO, Aurélio Pitanga Seixas. **Princípios Fundamentais do Direito Administrativo Tributário (A Função Fiscal)**, Rio de Janeiro: Forense, 2001, p. 29.

GUTIERREZ, Miguel Delgado. **Elisão e Simulação Fiscal**, Revista Dialética de Direito Tributário nº 66, março/2001, p. 88/94.

<http://www.stj.gov.br>. Acesso em: 25.07.2004.

MARTINS, Ives Gandra da Silva. **Considerações sobre a norma antielisão**. Revista Dialética de Direito Tributário nº 87, dezembro/2002, p. 92/96.

MARTINS, I. G. S.; MENEZES, P. L. **Elisão Fiscal**. Revista Dialética de Direito Tributário nº 63, dezembro/2000, p. 159/171.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**, 19ª ed. São Paulo: Malheiros, 1994, p. 94-96.

MELO, Daniela Victor de Souza: **Elisão e Evasão Fiscal - o Novo Parágrafo Único do Art. 116 do Código Tributário Nacional, com a Redação da Lei Complementar nº 104/2001**, in Revista Dialética de Direito Tributário, Volume nº 69, junho/2001, p. 047/68.

ROCHA, Valdir de Oliveira.(Coord.). **O Planejamento Tributário e a Lei Complementar 104**. São Paulo: Dialética, 2002.

SUNDFELD, Carlos Ari. **Direito Administrativo Ordenador**, 1ª d. São Paulo: Malheiros, 1997, p. 34.

IF YOU ONLY GET LEMONS, MAKE LEMONADE: SOME SUGGESTIONS TO MAKE YOUR STRUCTURE-BASED TEXTBOOK MORE COMMUNICATIVE.

Idonezia Collodel¹

RESUMO

A crescente ênfase colocada no ensino da língua inglesa para fins comunicativos tem exigido novas posturas por parte dos professores como “maestros” de suas “orquestras”, chamadas salas de aula, no sentido de mudar o foco centrado nas propriedades estruturais da língua alvo estruturalismo - para uma ênfase na compreensão do significado - comunicação. Tendo em vista este panorama, este estudo aponta algumas maneiras pelas quais os tradicionais livros texto calcados em estruturas gramaticais podem ser adaptados, a fim de suprir as necessidades dos professores e alunos da região do Alto Vale do Itajaí. O presente artigo concentra-se em aspectos teóricos e práticos tais como o de “*vestir com nova roupagem*” alguns exercícios puramente estruturais e não-comunicativos apresentados em livros didáticos de Língua Inglesa, em uma tentativa de torná-los mais comunicativos. Não se pretende aqui fazer nenhuma crítica aos livros-texto adotados na região do Alto Vale do Itajaí, já que nenhum livro pode ser considerado perfeito. Antes, a intenção deste trabalho é oferecer algumas sugestões para tornar o li-

vro didático mais comunicativo. Há também o desejo de que as adaptações e modificações, aqui apresentadas, possam servir como exemplo e inspiração para os professores de Língua Inglesa das escolas da região, ao explorar mais maneiras comunicativas de usar livros didáticos baseados em estruturas gramaticais.

Palavras-chave: livro didático, estrutura, comunicação, adaptação.

ABSTRACT

The ever growing stress being placed in English teaching on communication has demanded new postures from the part of the teachers as “conductors” of their “orchestras”, named classrooms, shifting the focus from structural properties of the target language - structuralism - to an emphasis on the expression and comprehension of meaning - communication. Thus this article concentrates on the practical aspects of “dressing up” some structured exercises brought by EFL textbooks with “new clothes” in an attempt to humanize and make coursebooks more communicative. So, this study

¹ Benetti is a professor at UNIDAVI Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí - where she teaches the English language to TURISMO. Her professional interests include classroom and teacher development.

points out some ways in which traditional grammar-focused textbooks can be adapted in order to meet the needs of teachers and learners in the Alto Vale do Itajaí region. It is not intended here to critic EFL textbooks adopted in the most prominent schools in that region, since no textbook is perfect, rather the intention is to provide some suggestions on how to make the so useful textbook more communicative. Additionally, there is a hope that the adaptations and modifications shown here could serve as examples and inspiration for language teachers in Alto vale do Itajaí to explore more communicative ways of using structure based textbooks.

Keywords: textbook, structure-based, communicative, adaptation.

INTRODUCTION

Almost EFL teachers use textbooks as a key component in their classrooms and most of them have experienced the situation where the textbook is boring for both teachers and students. Added to that, teachers who use them every day are familiar with their strengths and shortcomings. For the majority of those professionals, because they are overloaded and very busy, those issues are not examined and pass from one class to another, year after year and no modifications are done.

On the other hand, it is needless to say that materials play an important role in the language

instruction and the coursebook, for most of teachers, serves as the main tool and tutor, guiding all the classroom procedures, making the content available, organizing it step by step, influencing the deliverance of the content and activities provided.

Traditionally, language teaching textbooks adopted in Brazilian schools are the ones that make content available and they are made up mostly of visual aids, texts and exercises in a form designed to be appealing to students. In this sense, it reveals how well textbooks can serve as a support for the teachers in their professional efforts to help themselves and their students in the hard task of teaching and learning. Thus, teaching by the book has been a synonymous of a teacher-centered program meaning that the textbook, in most cases, is the unique written resource and authority influencing content and procedures of learning.

In this scenario, the role of the textbook in the language classroom, used from cover to cover, in spite of not being the most satisfactory, it can be seen as the window through which teachers and students can visualize learning and, more than that, it is a major tool in enabling learners to progress.

Summing up, since materials are one of the important components of language instruction, this article aims at suggesting that textbooks, if adequately used, can help learning and teaching, in spite of defending the point of view that there is no perfect textbook; it is the teacher's

responsibility to analyze if all the activities proposed by the chosen coursebook are relevant and, more than that, if they are working well for learners and adapt them if necessary.

CONTEXT

Pedagogically speaking, according to a survey done in the most prominent private and public schools in Rio do Sul (Yamaoka 2002), the teachers primary interest is to use textbooks mainly to avoid time consuming. Besides that, crucial points were emphasized such as price and institutions' decision, approval, indication and adoption. The results of a questionnaire, distributed among some teachers, pointed out a list of factors and arguments that account in favor of the extensive use of textbooks. According to the research, teachers in Rio do Sul believe that textbooks:

- hold content expertise;
- supply parents' expectations;
- offer cultural support;
- present sequence and clear organization of a subject;
- include pictures, maps, graphics, diagrams (illustrations in general)
- provide opportunities for outcome feedback, being a reference for checking and revising;
- provide support, guidance and security for novice teachers.

Thus, teaching by the textbook

and following it page by page, in spite of tending to make students more passive learners, it could assist students in various ways: they have access to organization and illustrations; it is not necessary to take notes and they know exactly where the teacher is on the text. Besides that, the teachers also argue that in the eyes of the learners, if there is no textbook it seems that there is no purpose, and they think their learning is not taken seriously.

In this context, it is common to see many professionals who begin the school year with "Lesson One" and progress page by page through the whole book till the very end, over the course of the year. In this case the "overuse" of the textbook dictates and imposes "what", "when" and "how" they have to teach, integrally.

At this stage, it is important to point out that some teachers find this approach very helpful, mainly when they have large groups (commonly over forty unmotivated high school students) and many classes to manage daily, and do not have enough time to prepare their classes as they would like to.

To conclude, taking into consideration the learning environment in terms of resources, constraints such as time available, and the importance of materials in language instruction, the EFL textbooks can be considered useful, helpful, meaningful and interesting for students and teachers. Going depth, textbooks, in general, have brought with them objective-based

instruction, preplanned lessons, language and tasks, knowledge, and concrete models of classroom practice.

THEORETICAL ISSUES

Why Teachers Use Textbooks In The Classroom

In Brazil and more specific in Alto Vale do Itajaí region, things are not different. For the majority of teachers the use of textbook in schools is associated with student achievements; in other words, students do better if they have a textbook. Here, it is important to highlight that problems, such as the ones mentioned in the previous section, are not privileges of the third world. Sheldon (1988) identifies three main reasons for the massive adoption of textbooks by teachers: a) difficulties in developing and preparing extra materials; b) lack of time to develop new materials; and c) external pressures which restrict many teachers.

Reinforcing the last problem mentioned in the previous paragraph, still according to Sheldon (1998: 237) “ the selection of a coursebook signals an executive educational decision in which there is considerable professional, financial and even political investment” and, because of these problems, unfortunately, the Brazilian reality promotes teachers and, as a consequence, classrooms attached to coursebooks which are frequently

adopted not only to serve primarily to supplement the teacher's instructions and ideas, but to serve the basis for the class as a whole, dictating what is going on in the classroom.

Thus, because of the general context and also because our third world conditions, it is common to find teachers and students continuing their work within a field of few resources for learning and few for teaching. So, because of the lack of other better materials, the textbook, in the majority of schools, are good allies to help teachers in the hard task of teaching and promoting learning.

Advocating in favor of textbooks, Johnson (1990) presents some advantages of using textbooks. In his opinion, the desirable ones should contain adequate and balanced coverage of subjects, a clear presentation and sequencing of ideas and a language suitable for the reading level of the students whose it will be addressed to. According to his list, textbooks:

- provide students with sources of information;
- present colorful pages with illustrations;
- reduce time-preparation;
- integrate content;
- organize and sequence the study of a subject.

Another relevant factor that contributes for the textbook adoption includes economical constraints such as lack of resources, large-sized

unequipped classrooms, low pay and lack of teacher preparation such as appropriate teaching training courses. In other words, the physical and social contexts in which teachers teach favor their positive attitudes towards coursebooks.

At this point, taking into consideration the advantages of using a textbook, the answer to the question “How necessary is a textbook?” depends on the teachers' own style, how many resources they can find at the school s/he is working, how much external pressures are imposed on them and how much prepared in the content and linguistic field they are. Of course, the range of dependence among teachers on textbooks also accounts for their experience in teaching.

Summarizing, it is not easy, even for experienced teachers, to teach English without a textbook all the time. Most teachers have a heavy teaching schedule and outside interests and responsibilities and do not have enough time to prepare extra supplementary materials to increment their classes. Thus, textbooks play an important role in English language classrooms.

Structure Vs. Communicative-based Focus

A great deal has been said and written in recent years about the theory and practice of communicative language teaching favoring it over the “structural” approach to language learning. This preference, according to theorists, is due to the fact that the tendency of the

structural approach is to promote accuracy and produce students, generally speaking, with deficiencies in their ability to use language in real communication, because in this approach students are led to memorize vocabulary and grammar rules through repetition.

On the other hand, the communicative approach of teaching and learning attempts to overcome the “deficiencies” of the structural approach by viewing and working language as a combination of linguistic structures, situational settings and acts of communication. It accounts that “form could be best learned when the learners' attention was focused on meaning” (Beretta 1989: 283). In other words, meaning is considered as the essence of language and vocabulary in context (and not purely grammar) is the heart of language.

Taking as the point of departure that the main purpose of language is communication, and along the line with “Constructivism” where students are expected to learn by doing, the belief that students learn how to communicate by communicating is supported by modern theories and methods of language and teaching. So, many teachers, mainly the specialists (more well-prepared professionals with post graduation courses), are using communicative approaches more than non-specialists, since the CA remains the favored methodological approach in English as a second and foreign language (Anderson 1993: 471)

Unfortunately and incidentally, the structural approach is the kind of teaching that tends to prevail in Brazilian schools. The focus on form proceeds from simple grammatical structures to more complex ones, ignoring meaning and neglecting useful language. In this case, the students study language, instead to perform tasks that accomplish using the language, where the emphasis is on meaningful communication, not structure; on accuracy, not fluency. This view of language is according to Widdowson (2001: 79) a “traditional view that language learning is essentially the same as the learning grammar.”

Another problem related to this approach is the skill segregation presented in the most of textbooks adopted, since the majority of the activities are devoted to one or two skills of language, favoring reading and writing. This procedure is common among traditional teachers which do not concentrate on more than one skill at a time, giving classes focused on, for example, reading divorced from writing, or on listening isolated from speaking. Brown (1994) is in favor of the integrated skill approach and remembers that it is possible to integrate the language skills through appropriate tasks.

Still touching upon the issue related to separation, sentence isolation is an important point that deserves to be mentioned, because those types of sentences are abundantly displayed on textbooks, typically aiming at covering grammar aspects. In more operational terms,

sentences out of context, alone, can never teach students to communicate in the target language; they just “drill” for learning, “but are not in themselves communicative” (Grant 1994: 15).

The uneasy relationship between the two approaches, the structural on the one hand, and the communicative on the other, leads us to point out the challenging concerning about the use of mother tongue vs. target language in EFL classrooms. While in the structural views the word-by-word translation into the mother tongue is a common practice, this procedure is not consonant with the communicative principles. Instead of, it favors the avoidance of the mother tongue, in order to promote learning (Krashen 1983: 159).

Thus, the limited use of L1 will probably help students to get the maximum benefit from the activities carried out. Reinforcing this idea, Prabhu (1987: 48) also agrees that grammar could be acquired when there is meaning realization. For him, language acquisition occurs when learners participate in interaction with comprehensible input and output.

At the opposite side of the structural approach, the communicative approach assumes the position to be in favor of the learner-centered instruction emphasizing activities such as problem-solving, communication games, gap-filling and tasks in pairs or small groups, with relatively little direct teacher input.

Added to that, the communicative approach advocates in favor of providing opportunities to use the target language to achieve communicative purposes, making use of real-life situations and exposing the learners to the language in authentic use. In other words, things taught in classroom must be perceived by learners as relevant and useful.

At this stage, taking into account the theories reviewed in this section, it seems to be necessary to summarize the differences between the structural and the communicative approach, since they are presented in textbooks and exercises, which are the main object of this study.

In short, contemporary ELT pedagogy scholars are changing the direction of language teaching from predominantly teacher-centered to more learner-centered and, of course, the shift in teaching methodology, from a focus on the structural principles to an emphasis on meaning comprehension, is responsible, in a broadest sense, for the development of communicative-type of teaching

materials, and the improvement of methodological skills and pedagogical values. In this sense, it is true that those changes requires from the teachers to take a look at ways of considering materials to be worked on in their day to day teaching, and of exploring practical ideas for adopting a communicative methodology.

SUGGESTIONS ON HOW TO MAKE THE TEXTBOOK MORE COMMUNICATIVE: THEORY AND PRACTICE

Everybody knows that not all textbooks that teachers use today are designed with communication in mind, or if they are, they often require making them truly communicative. Inevitably textbooks, in spite of having many features and advantages, they also have their limitations and deficiencies and, following Brown's thoughts (1994: 145), teachers are always required "to creatively use the textbooks." Then, the teacher's role must be to recognize and solve those problems

Structural Approach	Communicative Approach
Accuracy – communicative values are not the main point – emphasis on routinization and automatization	Fluency – communicative values and interaction are priorities – emphasis on the challenge of the cognitive thinking
Skill segregation	Skill integration
Attention to reading and writing	Balanced attention to the four skills
Translation into the mother tongue	Avoidance of L1
Functional use of language	Mastering of structure and grammar rules
Teacher-centered instruction	Learner-centered instruction reflecting students interests and needs.
Drills and structural tasks – emphasis on reproduction, imitation, transformation and substitution.	Real-life tasks – emphasis on the solution of problems and information gaps - problem-solving/ gap-filling/ communication games

Figure 1: Structural Approach Vs. Communicative Approach

related to both language and content commonly found in textbooks. Since nowadays the high quality of language teaching activities are a critical component of any language curriculum, being able to analyze the strengths and weakness of those activities in the light of research on successful foreign language acquisition is challenging for all language professionals. So, teachers are invited to adapt the textbook activities in order to do the best for their students, primarily seeking a way to best connect any distance that may exist between the coursebook requirements and their students' needs and abilities.

Thus, if the teacher does not have a desirable textbook with an adequate and balanced coverage of subjects, a clear presentation and sequencing of ideas and a language suitable for the reading level of the students which will be addressed to, s(h)e have to decide whether to omit, adapt, modify, replace, or supplement the exercises presented in the textbook. Besides that, teachers have also to decide the number of exercises s(h)e should omit, adapt, or supplement, according to their students' interests and needs.

Reinforcing, it is the teacher task to work on the interpretation, clarification, omission, addition, elaboration, supplementation and amplification, in order to minimize or eliminate possible differences in kind and substance from what is provided in the textbook. In other words, gathering all those works together

under the name of "modification", it can be called "adaptation" and, according to Harmer (1998: 117), "that's when the dialogue between the teacher and the textbook really works for the benefit of the students".

Under the rubric of "Adaptation", several different forms of works are required from the part of the teacher. Then, to fulfill the primary aim of this study that is to point out suggestions for the problem of structure-based textbooks, some alternatives will be suggested in the case that the teacher is not satisfied with the coursebook in action:

Omission

Skipping some exercises could be considered an intelligent procedure from the part of the teacher and selectively omit them is, as Alverman (1987) asserts, a way to make "preactive" decisions about instruction and how to manage lessons. Once again, the teachers, not textbooks, are the key to implement reform, since according to Cunningsworth (1984: 15) "course materials should be seen as the teacher's servant, not his master".

Omitting exercises can solve the problem of inappropriacy and it is called the "pick up and choose" approach (Harmer 1998: 111), but it is well to remember that if the teacher omits too many exercises, the students may wonder why they had to buy the textbook indicated. So, the teacher must be aware that

the fact of omitting some exercises can make many students feel they are missing something very important; that is why the omission must be purposeful and judicious. Nothing is worse than throwing things away without a purpose or aim, and without supplementing with teacher-created exercises, or reinforcement from other textbooks. Here the creative and conscious use of textbooks comes into play.

In other words, omitting implies in selecting and also requires creativity from the part of the teacher. Thus, at the time of omitting, teachers should bear in mind if the exercise going to be deleted is, for example, in form of isolated sentences which seems to be artificial and decontextualized. Sentences like that “exercises in usage” just aim at checking learners’ knowledge about the system of the language (Widdowson 2001: 115).

As another example, asking students to change verbs from present to past tense does not necessarily demand too much attention from the learner in terms of meaning, if s(h)e knows the grammatical rules. Besides that, there is no

context to call the students’ attention. So, in order to transform the sentence, their attention is focused on “usage”. That is why a passage is better than sentences in isolation, which has the power of anchoring and supporting, showing communication values.

On the other hand, a point worth noting is that, even contextualized, the exercise can be considered focused on form if learners are required to fill in the blanks with the correct grammatical form; they are practicing the usage, it does not matter if the grammar points are in isolated sentences or in a passage.

Added to decontextualization, dialogues based on an unnatural language use, without any realism must be avoided; mainly those ones that bring questions and so obvious answers that there is no reason to ask them. Classical examples are easily found in conservative textbooks inclined to also hold a conservative view and approach to language learning, heading lessons such as “What is this?”, where the textbook presents a picture and ask the students: Is this a cat or a tiger? or

*Fill in the blanks with **there isn't** and **there aren't**.*

1. _____ two pairs of tennis shoes beside the box.
2. _____ an American flag on the wall.
3. _____ a poster in front of the desk.
4. _____ three hamburgers under the apple pie.
5. _____ records on those magazines.
6. _____ a photo behind those boxes.

From Azevedo and Gomes (1999: 37)

Figure II: Exercise characterized by isolated sentences.

6 WHERE ARE MY GLASSES?

Elementary Communication Games, Nelson, © J Hadfield 1984

Mum
You live in a very untidy house. This is your living room.

You have lost these things:

Ask the others where they are!

Tom
You live in a very untidy house. This is your living room.

You have lost these things:

Ask the others where they are!

Figure II: Exercise aiming at speaking.
Taken from Hadfield 1984:6

“Is she reading a magazine?” Amos et al (4^a ed: p 8)

Suggestion 1: Omission of a written exercise and replacement by an oral exercise

Addition

Bearing in mind that no textbook is perfect and “no textbook can expect to appeal to all teachers or learners at a particular level” (O’Neil

1982: 108), the teacher has the responsibility of evaluating textbooks, since s(h)e is always facing the necessity of customizing them in order to suit his/her own needs and those of their students. In this context, "Additions" are welcomed and considered good alternatives for the practice of:

- making introduction to new topics;
- providing opportunities for outcome feedback;
- making inclusions and explanations of important new concepts students will encounter;
- expanding to include opportunity to work with other kinds of activities;
- reinforcing content;
- filling gaps supplying what is missing;

- clarifying what is provided in the textbook.

Swan (1991, p.33) also emphasizes that "even with the best teaching materials it is an efficient approach; no coursebook contains exactly what is required for a particular individual or class", so a great deal in the design of a textbook can be improved by adding activities in order to make it meaningful and, as a consequence, beneficial, even when the textbook is well designed.

In short, additions can play a significant role in remedying the undesirable presence of irrelevant and boring activities that promote under-involved students and, of course, disappointed teachers.

Suggestion 2: A map showing the lifeboat positions on the deck of the Titanic to illustrate a text describing when each lifeboat was launched on the night of the tragedy.

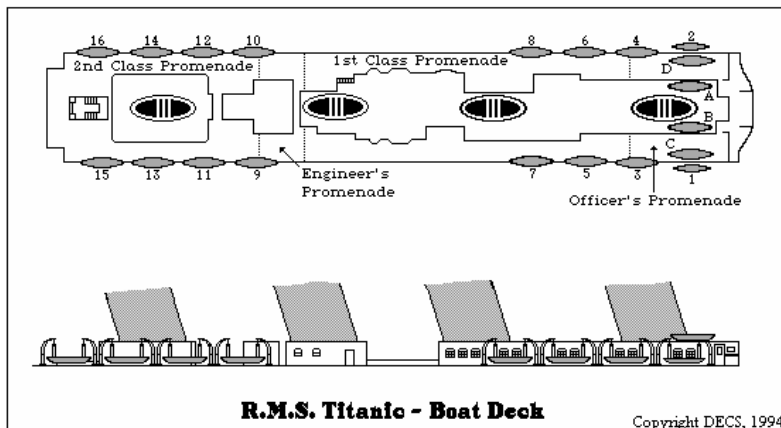


Figure III: Check the lifeboat positions onboard the TITANIC and write the exact time
 Exercise elaborated by the author.
 The lifeboat disposition map is from <http://www.geocities.com/titanicandco/inside.html>

Modification

When portions of chapters, texts and exercises in the textbook seem to be not useful, it is better to make a reasoned criticism than a dismissive. Instead of drastically replacing the textbook as a whole, it is a good idea to remember that the textbook is, as we already saw, a support in more than one sense. Every teacher knows that a great deal of the work done in class may start with the textbook, but end outside it, going through improvisation and adaptation, deviating significantly from what was proposed by the textbook.

Thus, it is not the textbook, but what the teacher modifies in terms of “recreation” that really matters. For example, teachers can shift modalities by turning reading activities into listening ones or written works into oral, and explore more than one modality using the same exercise providing, in this way, “opportunity for more personalized practice.” (Richards: 2002: 16-30). Added to that teachers, in seeking for communicative works and interactive learning, can also turn individual work into pair work and whole class activities into small groups.

The practitioners of Communicative Approach to language teaching and learning “view materials as a way of influencing the quality of classroom interaction and language use” (Richards and Rodgers 1977: 79). In this sense, the teacher and the textbook took two separate parallel ways through the same subject. Here, it is significant to point out that

there is no substitute for being able to examine, modify and extend texts and exercises that are going to be worked on.

To conclude, it is necessary to emphasize that the requirements of language instructions deal with “the unexpected, the unpredictable, and the at time irrelevant turns of spontaneous interaction in classroom” (O’ Neil 1982: 109) and, because of that, the exercises and activities embodied in the textbook must be modified in order to meet the demands of the vivid nature of language.

Reordering/ Rearranging

Teachers often express their frustration with materials available in the market place in terms of inappropriacy to the context of learning of their students. Taking into account that textbooks are generally written by someone who has never met the regular teacher and his/her group of students, it is needless to say that the author, of course, does not know those students previous knowledge and even their learning styles. It is also obvious to say that, in such conditions, many teachers may face the great difficulties in following textbooks’ propositions that are not appropriate for their teaching specific situations. Sometimes, in order to get the maximum benefit from the textbook, it is necessary to reorder content and rearrange text and exercises.

Suggestion 3: Turning a reading activity into a listening one.

Text from the book SUN 1 adapted by modification	
Text integrally copied	Text modified
<p>Do you stink?</p> <p>Does Gisele Bündchen stink? Think about the most beautiful girl in your school. Does she stink? Of course, she does. And so does Gisele. You do too. Everybody stinks. BO has been a real problem since the beginning of the times. The first records of man's efforts to reproduce deodorants date 5,550 years ago, in Sumer. Ancient Egyptians were so concerned about BO that they recommended a scented bath followed by an underarm application of perfumed oils. They developed citrus and cinnamon preparations that would not turn rancid in the warm African weather. Through experimentation, the Egyptians discovered that the removal of underarm hair could significantly reduce body odor. However, it was only in the nineteenth century that scientists understood why: hair greatly increases the surface area on which bacteria can live, proliferate, die, and decompose. Both Greeks and Romans derived their perfumed deodorants from Egyptian formulas. In fact, throughout most of the recorded history, the only effective deodorant – aside from regular washing – was perfume. And it merely masked one scent with another. For a time.</p> <p>BO= body odor B.C.= Before Christ</p>	<p>Do you stink?</p> <p>Does Gisele Bündchen stink?</p> <p>Think about the most _____ girl in your school. Does she stink? Of course, she does. And so does Gisele. You do too. _____ stinks. BO has been a real problem since the beginning of the times. The first records of man's efforts to _____ deodorants date 5,550 years ago, in Sumer. Ancient Egyptians were so concerned about BO that they recommended a scented bath followed by an underarm application of _____ oils. They developed citrus and cinnamon _____ that would not turn rancid in the warm African weather. Through experimentation, the Egyptians _____ that the removal of underarm hair could significantly _____ body odor. However, it was only in the nineteenth century that _____ understood why: hair greatly _____ the surface area on which bacteria can live, proliferate, die, and _____.</p> <p>Both Greeks and Romans derived their perfumed deodorants from Egyptian formulas. In fact, throughout most of the recorded _____, the only _____ deodorant – aside from regular washing – was perfume. And it merely masked one scent with another. For a _____.</p> <p>BO= body odor B.C.= Before Christ</p>

Figure IV: Comparison between a reading and listen activity.

This approach may cause students to be more active and attentive, because the teacher is not covering everything in the same way as proposed by the unit and according to the sequence presented in the textbook. Thus, because the teacher is not teaching on the content of the unit according to the order found in the coursebook, students will need to remain alert to understand and record the logical connections, explanations and sequencing of the new lesson presentation.

Turn more specifically to the appropriate procedures chosen by the teacher in an EFL classroom, it is important to emphasize that they can not be imposed, rather they evolve out of the dynamics of the teaching process itself. In this context, selecting exercises and texts and rearranging them are justified because of the objectives the teacher has set out to accomplish and content s(h)e has set out to teach. This procedure signals that the teacher is able to use class time to go beyond the limitations of the textbook content without moving away from the textbook content.

Language professionals know that students prefer to go through the textbook as it was designed (Harmer 1998: 117), but teacher have the desire to make at least a few changes to the order in which texts and exercises are presented in most textbooks. Since the central point in reordering is a way of facilitating achievement (Widdowson 20021a: 139), some reasons to rearrange

textbook sequence will be pointed out.

- promoting interaction;
- avoiding meaningless and boredom;
- for the purpose of task relevance and student motivation;
- for skill integration purposes;
- grouping content differently according to a topic or subject area;
- in situations when the test and exercise levels are not appropriate to the ability of the students (too adult or too childish).

Supplementing

Supplementary materials are the materials designed and used to supplement a lesson; when the textbook fails in providing enough and/or ineffective examples or in covering items of language, supplementary materials could be useful to be included at the time of preparing lessons and giving classes. In other words, where the textbook is found wanting, supplementary materials are suggested to spring into action in order to give the necessary support to the teacher and to provide classes meaningful, enjoyable and relevant to the learning needs of the students.

Taking into account that the main purpose to the Communicative Approach is engaging students in communication, the textbook should fulfill its role as a stimulus for that, including activities that require students to negotiate for meaning in

Suggestion 4: Gathering together items from the same topic, grouping lessons and reordering units.

Table of Contents from the book GREAT! 2	
Review Unit: People and Places <ul style="list-style-type: none"> • Different People, different places • Different places • Facts and figures 	Unit 3: The Natural World <ul style="list-style-type: none"> • National parks • Doing things now • Leisure time: Safari Park • Leisure time: holidays Working time
Unit 1: Living Positively <ul style="list-style-type: none"> • Personal abilities and achievements • Sport abilities • Personal ability • Permission and prohibition • Health and you 	Unit 4: Our Lives <ul style="list-style-type: none"> • Daily routines • My school day • My weekend • Free time activities • Likes and dislikes • A famous person daily life • Different people, different lives
Unit 2: Time <ul style="list-style-type: none"> • World time • Measuring time • Months and seasons • Celebrations and festivals • The days of the week • Giving instructions • Personal safety 	<p>Adapted from Holden and Cardoso 2000</p>

Figure V: Table of Contents presented by Holden & Cardoso

Table of Contents Modified from the book GREAT! 2 by reordering/ rearranging	
People and Places	Living Positively
Review Unit – pages 4 to 9	Unit 1 – pages 10 to 28
Unit 2 – page 46	Unit 2 – pages 29 to 45 and 47
Unit 3 – pages 48 to 53 and 61 to 65	Unit 3 – pages 54 to 60
Unit 4 – pages 79 to 82	Unit 4 – 66 to 68

Figure VI: Table of Contents presented by the author as a suggestion for table V. Elaborated by the author.

the target language. Reinforcing, when the exercises and activities displayed on the textbook do not contribute to learners language acquisition, supporting the development of speaking skills and helping students negotiating for meaning in real-life contexts, teachers are invited to replace them.

Sometimes topics of interest must be extended and additional items and practice might be provided and if the teacher uses modern resources, providing that kind of material is very simple to do. With the advent of new technologies, the Internet can be used to locate additional practice material helping teachers with tailored-made practice sheets and activities based on real situations; it can be really an excellent tool offering sites which support the

teachers with very short amount of preparation time.

Finally, it is necessary to point out that supplementary materials are not replacement for textbooks, constituting themselves as tools to eliminate unsatisfactory situations and serious gaps in the way textbooks present content; rather, their main role is to promote most appropriate substitutions for the inadequacies found in the coursebook adopted. It is also important to emphasize that, as the pressures of teaching often requires lessons with minimum preparation, the supplementary materials and exercises should have a clear time-limit and teaching purpose, in order to avoid too much time consuming be in tune and to be in tune with the lesson offered by the coursebook.

Suggestion 5: Supplementing in order to reinforce textbook items, for example English File 3 Unit 8.

Figures at this section are presenting Titanic data and exercises aiming at speaking.

STUDENT A: You have all the numbers about the passengers lost. Ask questions to get information about the survivors.

<i>Source: British Inquiry</i>	Passengers Lost			
	Men	Women	Children	Total
First Class Passengers	118	4	1	123
Second Class Passengers	154	13	0	167
Third Class Passengers	387	89	52	528
Total Passengers	659	106	53	818
Total Crew	670	3	0	673
Total Passengers & Crew	1329	109	53	1491

People onboard the Titanic	RESCUED			
	Men	Women	Children	Total
First class passengers				
Second class passengers				
Third class passengers				
Total passengers				
Total crew				
Total passengers and crew				

STUDENT B: You have all the numbers about the survivors. Ask questions to get information about the people who died in the tragedy.

	Rescued			
	Men	Women	Children	Total
First Class Passengers	57	140	6	203
Second Class Passengers	14	80	24	118
Third Class Passengers	75	76	27	178
Total Passengers	146	296	57	499
Total Crew	192	20	0	212
Total Passengers & Crew	338	316	57	711

People onboard the Titanic	PEOPLE LOST			
	Men	Women	Children	Total
First class passengers				
Second class passengers				
Third class passengers				
Total passengers				
Total crew				
Total passengers and crew				

Exercise elaborated by the author.

Tables of data are from <http://www.sciencedrive.com/mitchk/stats.htm>

Follow up: Write a paragraph based on the facts and on the data you have.

CONCLUSION

The trends in EFL over the last 15-20 years seem to have been towards more humanistic approaches to teaching and learning. Thus, in consonance with managing classes

under the rubric of those approaches, the role of the textbook in language classes, sometimes, must be adjusted and re-adjusted, and effective adaptations must also be adopted, in order to meet a more communicative way of doing things in

classroom.

As reality has shown, textbooks are expensive resources used far from optimally in our region. And it appears that teachers “over use” them in the sense that many of them use textbooks almost exclusively as the curriculum and main source of all instructional materials.

It is also evident that decisions regarding textbook selection and use can be made in the context of the particular learning situation in which they will be used, and it will affect teachers, students and the overall classroom dynamic.

Thus, in the context of the situation presented, it is important not to rely exclusively on what a coursebook offers, but look at it critically in order to analyze its strengths and weak points. Fortunately, the experienced teacher is aware that the matter of textbook selection and use is a never ending process for those ones who desire to excel and remain relevant with both students and coursebook content.

Finally, it is important to emphasize that the suggestions presented here are not meant to be exhaustive and I am hopeful that the challenge of expanding these few suggestions will be an item of interest for teachers in the nearest future, since much more in many different ways can be added to. Even as a “good” textbook is a textbook that a student uses frequently, a “good” teacher is one who continues to acquire and improve the skills essentials to good instruction.

LIST OF REFERENCES

- Amos, Eduardo et al. *New Our Way 2*. Moderna-Richmond. 4^o ed.
- Amos, Eduardo et al. *Sun 1*. Moderna-Richmond. 1a. ed
- Anderson, J. 1993. Is a communicative approach practical for teaching English in China? Pros and cons. *System*, 21, 471-480.
- Alverman, D. 1987. the role of textbooks on teachers' interaction decision-making. *Reading Research and Instruction*. 26(2), pp 115-127
- Azevedo, D.G., and Gomes, A.A. 1999. *Blow Up 6*. São Paulo: FTD S.A
- Beretta, A. 1989. Attention to form or meaning? Error treatment in the Bangalore project. *Tesol Quarterly*, 23,283-303
- Brown, H. Douglas. 1994. *Teaching by Principles: an interactive to language pedagogy*. Upper Saddle River, New Jersey: prentice Hall regents.
- Cunningsworth, A. 1984. *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. London: Heinemann Educational Books.
- Grant, Nevill. 1994. *Making the most of your textbook*. England: Longman.
- Hadfield, Jill. 1984. *Elementary Communication Games*. London: Nelson
- Harmer, J. 1998. *How to teach English*. England: Longman
- Johnson. G.R. 1990. *First Steps to Excellence in College Training*. Madson, WI: Magna Publications.
- Holden, S. and Cardoso, R. L. 20002 *Great! 2* . São Paulo: Macmillan.
- Krashen, Stephen. 1983. 'Second language acquisition theory and the preparation of teachers: towards a rationale.' In Alatis et al. (eds.)
- O'Neil, Robert. 1982. Why use textbooks?" *ELT Journal*, 36: 2
- Oxenden, C., Latham-Koenig C. and Hamilton G. 2000. **English File: Student 's Book 3**. Oxford: Oxford University Press.
- Prabhu, N.S. 1987. *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press
- Richards, J.C. 2002. The role of textbook in language program. *New Routes nr 17*: 26-30
- Richards, J.C and Rodgers, T. 1997. *Approaches and methods in language teaching : A description and analysis*. Cambrige: Cambridge University Press

As it was mentioned in this article, while textbooks have many advantages, they inevitably have their limitations or deficiencies, which must be recognized and solved, in may ways, by adaptation. Thus, it is important to point out that the titles mentioned here are not under any criticism and evaluation; they are serving as a support to illustrate the suggestions presented in this study.

Sheldon, L. E., 1988. Evaluating textbooks and materials. *ELT Journal* 42/4, 237-246

Swan, Michael. 1991. "The textbook: bridge or wall?" In Rodgers Bowers and Christopher Brumfit, *Applied Linguistics and English Language Teaching*. London: Macmillan 32-35

Widdoson, H.G. 2001a. *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Yamaoka , J. V. 2002. *Advantages of Textbooks*. Unpublished monograph. FURB

Widdoson, H.G. 2001b. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

UMA INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO DE VYGOTSKI¹

Inhelora Kretzschmar Joenk²

RESUMO

No presente artigo pretende-se fazer uma breve introdução ao pensamento de Vygotski, visando compreender os processos de interação existentes entre a atividade humana, as funções mentais superiores, a mediação simbólica e a elaboração conceitual, destacando os conceitos cotidianos e conceitos científicos e a contribuição da educação sistematizada nesse processo.

Palavras-chave: teoria histórico-cultural, funções mentais superiores, mediação, conceitos cotidianos, conceitos científicos.

ABSTRACT

In the present article it is intended to make a brief introduction to the thought of Vygotski, being aimed at to understand the existing processes of interaction between activity human being, the superior mental functions, the symbolic mediation and the conceptual elaboration, detaching the daily concepts and scientific concepts and the contribution of the education systemize in this process.

Keywords: historic-cultural theory, superior mental functions, mediation, daily concepts, scientific concepts.

INTRODUÇÃO

Os estudos realizados por Vygotski e seus colaboradores ressaltam que as características tipicamente humanas do pensamento são resultado da interação dialética do homem com seu meio sócio-cultural, pois ao transformar o seu meio visando satisfazer as suas necessidades básicas, o ser humano transforma-se a si mesmo, originando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

O presente estudo visa, em linhas gerais, abordar algumas categorias presentes nas pesquisas de Vygotski e seus colaboradores, tais como a teoria histórico-cultural, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a mediação, conceitos cotidianos e conceitos científicos.

A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

A teoria histórico-cultural (ou sócio-histórica) tem em Lev Semyonovitch Vygotski seu principal expoente, mas com sua morte precoce aos trinta e seis anos de idade, em 1934, sua teoria foi sendo rediscutida e sistematizada por seus seguidores, como Alexander R. Luria, Alexis N. Leontiev, V. V. Davidov, P. Y. Galperin, D. B. Elkonin, Z. I.

1 Artigo elaborado na disciplina Epistemologia e Educação, ministrada pelo Professor Dr. Selvino José Assmann.
2 Pedagoga, especialista em Alfabetização e em Metodologia do Ensino da Matemática, professora da Escola de Educação Básica da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí UNIDAVI, professora do curso de Pedagogia da UNIDAVI, aluna do Curso de Mestrado em Educação e Cultura da UDESC, convênio UDESC-UNIDAVI.

Kalmykova, Krutestski, entre outros.

Um aspecto básico para a atividade de pesquisa desenvolvida por Vygotski são seus fundamentos articulados com a tradição do materialismo histórico (ciência marxista) e o materialismo dialético (filosofia marxista). Essa tradição tem como premissa o conceito de atividade produtiva.

De acordo com a teoria marxista, “o desenvolvimento de habilidades e funções específicas do homem, assim como a origem da sociedade humana são resultados do surgimento do trabalho. É através do trabalho que o homem, ao mesmo tempo que transforma a natureza (objetivando satisfazer suas necessidades), se transforma” (REGO, 1998, p. 51). Para exercer suas atividades, mais precisamente, para ser humano, o homem precisa relacionar-se com os outros e fabricar os seus instrumentos de trabalho. Esse fato mostra que as relações dos homens entre si e com a natureza são mediadas pelo trabalho.

A teoria histórico-cultural do psiquismo, também conhecida como abordagem sócio-interacionista, elaborada por Vygotski, tem como objetivo central caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento, elaborando hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida do indivíduo.

Em suas pesquisas, Vygotski procurou elucidar três questões fundamentais:

- compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social;

- identificar as formas novas de atividades que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre o homem e a natureza;

- analisar a natureza das relações entre o uso de instrumentos e o uso da linguagem.

Partindo do pressuposto de que há uma íntima relação entre o biológico e o social, Vygotski e seus colaboradores construíram um referencial teórico que se propõe a explicar o desenvolvimento do psiquismo humano através das relações entre as funções mentais e a atividade humana.

Suas pesquisas os levaram a compreender que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKI, 1989, p. 33).

Essa abordagem enfatiza a origem social do desenvolvimento pessoal, pois entende que as vivências ou processos sociais são internalizados, isto é, apropriados, pelo indivíduo através de funções mentais.

AS FUNÇÕES MENTAIS SUPERIORES

Vygotski dedicou-se ao estudo das Funções Mentais Superiores ou Funções Psicológicas Superiores enquanto ações mediadas, isto é, ações construídas nas relações que os seres humanos mantêm entre si e com a natureza.

Ele chamou de funções mentais superiores aos processos tipicamente humanos como: memória, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, imaginação, capacidade de planejar, estabelecer relações, ação intencional, desenvolvimento da vontade, elaboração conceitual, uso da linguagem, representação simbólica das ações propostas, raciocínio dedutivo, pensamento abstrato.

O ser humano tem a capacidade de pensar em objetos ausentes, imaginar fatos nunca vividos, estabelecer relações entre fatos e eventos, planejar ações a serem efetivadas em momentos posteriores. Esse tipo de atividade psicológica é considerada “superior” porque se diferencia de mecanismos mais elementares, de origem biológica, presentes no ser humano e também nos animais, tais como ações reflexas, reações automatizadas ou processos de associações simples entre eventos.

Na concepção vygotskiana, o desenvolvimento do psiquismo não é dado a priori, não é universal, imutável e passivo. Na visão de Oliveira (1992, p. 24):

Vygotsky, rejeitou, portanto, a idéia de funções mentais fixas e

imutáveis, trabalhando com a noção do cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual. Dadas as imensas possibilidades de realização humana, essa plasticidade é essencial: o cérebro pode servir a novas funções criadas na história do homem, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico.

Plasticidade é a qualidade daquilo que pode ser moldado pela ação de elementos externos. Diante das imensas possibilidades de realização do ser humano, essa plasticidade é essencial: o cérebro pode servir a novas funções criadas pela cultura na história do ser humano, sem que sejam necessárias transformações na estrutura do órgão físico. O funcionamento cerebral é moldado tanto ao longo da história da espécie como no desenvolvimento individual, isto é, a estrutura e o funcionamento do cérebro não são inatos, fixos e imutáveis, mas passam por mudanças no decorrer do desenvolvimento do indivíduo devido a interação do ser humano com o meio físico e social.

Segundo as postulações de Vygotski, o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana. O desenvolvimento e funcionamento das funções psicológicas superiores está fortemente ligada aos modos culturalmente construídos de ordenação do real. Instrumentos e símbolos construídos numa determinada esfera social definem quais

das inúmeras possibilidades de funcionamento cerebral serão efetivamente concretizadas ao longo do desenvolvimento do indivíduo e mobilizadas na realização de diferentes tarefas. É pela mediação que a criança vai progressivamente desenvolvendo as funções psicológicas superiores.

Mediação é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. Quando uma criança agarra o caule de uma rosa e retira a mão ao sentir a dor causada pelo espinho, está estabelecida uma relação direta entre o espinho e a retirada da mão. Se, em outra ocasião, a criança, ao ver a rosa, examinar o caule verificando a existência de espinhos, a relação estará mediada pela lembrança da experiência anterior. Entretanto, se noutra ocasião, a criança observar o caule da rosa quando a mãe lhe disser que ela pode ferir sua mão num espinho, a relação estará mediada pela intervenção da mãe.

Ao longo do desenvolvimento do indivíduo, as relações mediadas passam a predominar sobre as relações diretas. Dessa forma, a relação do ser humano com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma ação mediada. Esse fato é, na maioria das vezes, “esquecido” por muitos professores que defendem um espontaneísmo impossível na sua prática pedagógica.

Vygotski distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instru-

mentos e os signos.

A importância dos instrumentos na atividade humana, para Vygotski, tem clara relação com a sua filiação teórica aos postulados marxistas. Vygotski procura compreender as características do homem através do estudo da origem e do desenvolvimento da espécie humana, tomando o surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana, com base no trabalho, como sendo o processo básico que tornará o homem uma espécie diferenciada. É pelo trabalho que o homem transforma a natureza e, ao mesmo tempo, se transforma, se hominiza e se humaniza. E é nessa relação de trabalho que o homem cria a sua cultura e a sua história. E é também pelo trabalho que se desenvolvem as relações sociais, a atividade coletiva, a criação e utilização de instrumentos.

O instrumento é o elemento interposto entre o homem e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de ação sobre a natureza. O instrumento é criado para uma finalidade específica, carregando consigo a função para a qual foi desenvolvido e o modo de utilização que lhe foi atribuído por meio do trabalho coletivo. O machado é um instrumento criado pelo homem com o objetivo de cortar. Mesmo que durante a história da humanidade tenham sido utilizados diferentes materiais para produzi-lo (pedra, cobre, ferro), a sua função foi preservada e transmitida a outros membros do grupo social, caracterizando um processo histórico-

cultural.

O instrumento é um elemento que auxilia o homem no seu trabalho, tendo a função de provocar mudanças no objeto do trabalho, de controlar processos da natureza. Assim, o instrumento é um elemento externo ao indivíduo, voltado para fora dele.

Da mesma forma que Marx concebeu o instrumento mediando a atividade laboral do homem, Vygotski concebeu os signos como “instrumentos psicológicos” orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo, dirigindo-se ao controle de ações psicológicas.

Para Vygotski (1999, p.70):

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho.

No dizer de Oliveira (1998, p.30), “signos podem ser definidos como elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos, situações.”

Entre os signos estão incluídos a linguagem, os vários sistemas de contagem, as técnicas mnemônicas, os sistemas simbólicos algébricos, os esquemas, os diagramas, mapas, desenhos, placas de trânsito, gestos e todo tipo de signos convencionais utilizados nos diferentes grupos sociais.

Ao longo da evolução da espécie humana e do desenvolvimento do indivíduo, ocorrem duas mudanças qualitativas fundamentais no uso dos signos. Inicialmente os signos aparecem como marcas externas, que fornecem um suporte concreto para a ação do homem no mundo. Aos poucos, a utilização de marcas externas vai se transformando em processos internos de mediação. Esse processo é denominado, por Vygotski, de processo de internalização. Num segundo momento são desenvolvidos sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complementares. Os signos passam a ser compartilhados pelo conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da intervenção social.

CONCEITOS COTIDIANOS E CONCEITOS CIENTÍFICOS

Dentre as funções psicológicas superiores destaca-se a elaboração conceitual, que pode ser entendida como a capacidade que o homem desenvolveu para pensar, analisar e generalizar os elementos da realidade.

No curso do desenvolvimento do ser humano, à medida que a linguagem se estrutura de forma mais complexa, a elaboração conceitual assume também características mais elaboradas. Pois a linguagem é, ela própria, um produto da elaboração conceitual, assim como também os significados das palavras.

Em Pensamento e Linguagem

(1989), Vygotski trabalha com a categoria de conceito, cuja elaboração passa por momentos específicos que são próprios do modo de organização das funções psicológicas superiores. Ele diz que:

Nossa investigação mostrou que um conceito não se forma pela interação de associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma conciliação específica. Essa operação é dirigida pelo uso de palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo. (VYGOTSKI, 1989, p. 70)

Vygotski discute também as relações entre os conceitos científicos e os conceitos cotidianos.

Os conceitos cotidianos ou espontâneos têm sua origem em confrontos de situações concretas na convivência diária, por meio da observação, manipulação e vivências. “São categorias ontológicas, intuitivas e próprias de cada indivíduo, desenvolvidas sem a necessidade de escolarização formal. Por isso, são conceitos assistemáticos, originados em situações contextualizadas, cujas relações são orientadas pelas semelhanças concretas e por generalizações isoladas.” (DAMAZIO, 2000, p.54).

Os conceitos científicos são sistemas de relações estabelecidas entre objetos já definidos pelas teorias formais, sendo formulados historicamente pela cultura e não pelo indivíduo propriamente. Sua apropriação requer necessariamente

uma ação mediada, ou seja, são apropriados pelas pessoas por meio de atividades de ensino planejadas. “Têm como características fundamentais um alto nível de sistematização, de hierarquização e logicidade, expressas em princípios, leis e teorias.” (DAMAZIO, 2000, p. 54). Pode-se dizer que Vygotsky via o desenvolvimento dos conceitos científicos como as interações professor/alunos ocorridas durante o processo ensino-aprendizagem escolar.

Os conceitos científicos são apropriados intencionalmente. Por isso a relação entre sujeito e objeto do conhecimento é consciente e voluntária. Tais conceitos criam condições para que o ser humano realize suas atividades mentais com independência de um contexto concreto, isto é, eles derivam de relações agora já deslocadas da realidade para o plano mental.

Enquanto o conceito cotidiano está impregnado de experiências imediatas e comuns da vida diária, a formação de conceitos científicos geralmente começa e é dirigida pela explicitação verbal de relações estruturais e regularidades entre os fenômenos e sua aplicação se dá em operações não-espontâneas.

A formação dos dois tipos de conceitos, espontâneos e científicos, segue caminhos opostos. Segundo Vygotski, os dois tipos de conceitos se diferenciam tanto nos caminhos seguidos ao longo de seu desenvolvimento quanto na sua dinâmica. Mesmo assim, no seu desenvolvimento, os dois processos estão

intimamente relacionados. De acordo com Vygotski (1989, p. 93):

É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato. Por exemplo, os conceitos históricos só podem começar a se desenvolver quando o conceito cotidiano que a criança tem do passado estiver suficientemente diferenciado quando a sua própria vida e a vida dos que a cercam puder adaptar-se à generalização elementar “no passado e agora” os seus conceitos geográficos e sociológicos devem se desenvolver a partir do esquema simples “aqui e em outro lugar”.

Entre os dois tipos de conceitos existe uma relação de movimento, uma unidade dialética. Nas palavras de Vygotski (1989, p. 93-94):

Poder-se-ia dizer que o desenvolvimento dos conceitos espontâneos da criança é ascendente, enquanto o desenvolvimento dos seus conceitos científicos é descendente, para um nível mais elementar e concreto. (...) Ao forçar sua lenta trajetória para cima, um conceito cotidiano abre o caminho para um conceito científico e o seu desenvolvimento descendente. Cria uma série de estruturas necessárias para a evolução dos aspectos mais primitivos e elementares de um conceito, que lhe dão corpo e vitalidade. Os conceitos científicos, por sua vez, fornecem estruturas para o desenvolvimento ascendente dos conceitos espontâneos da criança em relação à consciência e ao uso deliberado. Os conceitos científicos desenvolvem-se para baixo por meio dos conceitos espontâneos; os conceitos espontâneos

desenvolvem-se para cima por meio dos conceitos científicos.

Entretanto, o conceito científico só descende se o sujeito que dele se apropria recorre a ele para explicar de forma consciente a realidade da vida cotidiana. Dessa forma, o caráter consciente do conceito científico não é garantido por sua definição ou pela indicação de seus atributos. Pode-se dizer que o sujeito se apropria de um conceito científico quando recorre ao mesmo para implementar uma ação, como resolver uma situação-problema. Somente quando utilizados nas soluções de problemas os conceitos científicos cumprirão um de seus papéis, que é colocar em cheque as limitações e fragilidades do conceito cotidiano.

Os conceitos científicos não surgem natural e diretamente dos conceitos cotidianos. Numa situação de aprendizagem escolar, “o trabalho para o desenvolvimento dos conceitos científicos deve começar por procedimentos analíticos, pela sua definição verbal, por evidências de atributos e idéias essenciais subjacentes a eles e pelas suas aplicações às variedades de objetos e situações da realidade.” (DAMAZIO, 2000, p. 56).

Os conceitos científicos e cotidianos fazem leituras diferentes de mundo. De posse apenas dos conceitos cotidianos, o sujeito vê somente a realidade imediata. Com a apropriação dos conceitos científicos, o homem desvela o mundo, percebe a dinamicidade das realizações humanas numa visão tanto

retrospectiva como prospectiva.

O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS

A inter-relação entre conceitos espontâneos e conceitos científicos é um caso particular da relação mais ampla entre aprendizagem e desenvolvimento. Para Vygotski, a interiorização das relações sociais promove o desenvolvimento das funções mentais superiores. Existe uma influência recíproca entre aprendizagem e desenvolvimento mental.

Vygotski (1999, p. 117) nos diz que “o 'bom aprendizado' é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.”

Assim, o ritmo de desenvolvimento é diferente daquele empreendido pela aprendizagem, mas entre os dois processos existem relações mútuas muito complexas.

Ao entender os processos de constituição do psiquismo humano como resultante da interdependência dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, Vygotski formulou um novo conceito: o conceito de zona de desenvolvimento proximal.

Vygotski (1999, p. 112-113) deu a seguinte explicação para a zona de desenvolvimento proximal:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas

sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. [...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento.

Assim, a zona de desenvolvimento real se refere à capacidade de realizar tarefas de maneira independente, ou seja, são conquistas já realizadas, funções de capacidade que a criança já aprendeu e domina, indicando processos de desenvolvimento já consolidados.

O nível de desenvolvimento potencial se refere à capacidade de realizar tarefas pela imitação, ou com auxílio, por meio de pistas e instrumentos fornecidos por adultos ou por companheiros mais experientes. Nesse sentido, aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será nível de desenvolvimento real amanhã.

Nesse aspecto, pode-se afirmar que, para Vygotski, o aprendizado começa muito antes da entrada da criança na escola. Mas é verdade também que o aprendizado escolar produz algo novo no desenvolvimento infantil.

Vygotski (1999, p. 117-118) propõe que:

“[...] Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento pro-

ximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento da criança.

Assim, quando organizado adequadamente, visando a intervenção na zona de desenvolvimento potencial, o ensino escolar não só deriva em desenvolvimento mental, como também desencadeia vários processos, o que não ocorreria espontaneamente.

Pode-se afirmar que Vygotski sugere que a escola deveria ter uma visão prospectiva do desenvolvimento do aluno e da sua relação com a aprendizagem. Só assim poderia desenvolver, no processo mediado pelo ensino, as novas formações mentais que se encontram em processo de constituição.

Por sua vez, o verdadeiro ensino é aquele que se constitui na zona de desenvolvimento proximal, que estimula uma série de processos internos, consolidando as funções psicológicas superiores e utilizando-as para as diferentes atividades sócio-culturais.

Para Vygotski, a instrução escolar é uma dimensão altamente necessária no processo de desenvolvimento intelectual.

No processo pedagógico é fundamental o papel da mediação, seja social ou seja instrumental, para a

internalização das trocas sociais entre professores e alunos. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola (demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções, uso de material instrucional) são fundamentais na promoção do bom ensino, visando o desenvolvimento do indivíduo.

As interações sociais no contexto escolar passam a ser entendidas como condição necessária para a apropriação e produção dos conhecimentos por parte dos alunos. Quando o professor estimula o diálogo, a cooperação entre pares, a troca de informações, o confronto de idéias, a divisão de tarefas e a ajuda mútua, está atuando de forma a propiciar a construção de conhecimentos numa ação partilhada, pois segundo Vygotski, as relações entre sujeito e objeto do conhecimento são estabelecidas através dos outros.

A relação do homem com o mundo é uma relação fundamentalmente mediada. Por isso, deve-se considerar também a importância da intervenção do professor no processo ensino-aprendizagem, uma vez que na perspectiva de Vygotski, a educação é um processo cultural-social e, como tal, tem sempre uma intenção, isto é, a educação é politizada.

As contribuições de Vygotski conferem aos conhecimentos sistêmicos transmitidos pela escola um papel de fundamental importância na formação intelectual do indivíduo, pois os conceitos aprendidos na escola introduzem abstrações e gene-

realizações mais amplas acerca da realidade. Dessa forma, a abordagem teórica de Vygotski ganha uma dimensão política que a torna bastante atual e justifica o interesse suscitado recentemente por seus trabalhos no âmbito da pesquisa educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vygotski afirma que as características tipicamente humanas do pensamento resultam da interação dialética do homem com seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para satisfazer as suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

As funções psicológicas superiores, especificamente humanas, se originam nas relações do indivíduo em seu contexto cultural e social. Assim, o desenvolvimento mental do ser humano não é dado a priori, não é imutável e universal, nem passivo, mas dependente do desenvolvimento histórico e das formas sociais do grupo no qual o indivíduo se desenvolveu. A cultura desempenha um papel fundamental no desenvolvimento mental do homem, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente produzidos e culturalmente organizados de operar com as informações.

A relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada por signos, que se constituem nas “ferramentas auxiliares” no controle da atividade

psicológica.

Os sistemas de representação da realidade e a linguagem, sistemas simbólicos básicos de todos os grupos humanos, são socialmente construídos. É o grupo cultural no qual o indivíduo se desenvolve que lhe fornece as formas de compreender e organizar a realidade.

As origens das funções psicológicas superiores desenvolvem-se nas relações sociais entre o indivíduo e os outros homens, que lhe fornecem os elementos mediadores para compreender e agir no mundo.

Vygotski distingue dois elementos básicos representáveis pela mediação: o instrumento, que regula as ações sobre os objetos e o signo, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas.

O desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie. Nessa perspectiva, é o aprendizado que possibilita e promove o desenvolvimento.

Vygotski identifica dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento real, que se refere às conquistas já efetivadas e o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas.

Para explicar o papel da escola no processo de desenvolvimento do ser humano, Vygotski faz uma distinção entre os conhecimentos construídos na experiência pessoal e cotidiana das

crianças conceitos espontâneos e aqueles elaborados em sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático e que necessitam da mediação de um professor ou de um companheiro mais experiente, os conceitos científicos.

Na perspectiva vygotskiana o ensino escolar desempenha um papel fundamental na formação dos conceitos científicos. Entretanto, Vygotski salienta que o bom ensino é aquele que se adianta ao nível de desenvolvimento, enfatizando que as atividades e problemas propostos na educação escolar devem dirigir-se à zona de desenvolvimento potencial do indivíduo. A escola desempenhará efetivamente seu papel se, partindo do conhecimento real do sujeito, for capaz de desafiar a construção e internalização de novos conhecimentos, estimulando processos internos que se efetivarão, possibilitando novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

DAMAZIO, Ademir. **O desenvolvimento de conceitos matemáticos no contexto do processo extrativo do carvão**. Florianópolis: 2000. Tese de (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: **Piaget, Vygotsky, Wallon - Teorias psicogenéticas em discussão**. 12. ed. São Paulo: Summus, 1992.

_____. Vygotsky **Aprendizado e desenvolvimento Um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1998.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

EDUCAÇÃO PARA QUEM?

Jeane Maria Schmitz Peters ¹

RESUMO

Este artigo, visa proporcionar reflexões sobre as reais capacidades do sujeito em aprender e fazer-se aprendiz no processo de inclusão. Considerando que o educando possui um espectro de competências e que essas podem ser desenvolvidas, deve-se estar atento as diferentes formas de mediar o ensinar e o aprender. Para que isso ocorra, faz-se necessário, contínuas estimulações independente das limitações dos sujeitos envolvidos. Quanto maior as limitações de cada um nesse processo de aprender, maior deverá ser a interação com o objeto do conhecimento com o meio, com os demais membros de seu contexto social. As práticas de inclusão, precisam ser repensadas, tanto no seu fazer pedagógico como na identificação de concepções e no processo de apropriação do conhecimento, contemplando a diversidade assumindo sua real função social que é de educar para a vida.

Palavras-chave: inclusão, práticas pedagógicas, legislação, diversidade, sociedade.

ABSTRACT

This article aims at to provide reflections on the real capacities of the citizen in learning and becoming apprentice in the inclusion process.

Considering, that educating process a specter of abilities and that these can be developed, it must be intent to the different forms to mediate teaching and learning. So that this occurs, they are necessary, continuous stimulations independent of the limitations of the involved citizens. How much bigger the limitations of each one in this process to learn, greater will have to be the interaction with the object of the knowledge with the too much members of its social context. The practical ones of inclusion need to be rethink, as much in its to make pedagogical as in the identification of conceptions and the process of appropriation of the knowledge, contemplating the diversity and assuming its real function that is to educate for the life.

Keywords: inclusion, pedagogical practices, legislation, diversity, society.

INTRODUÇÃO

A necessidade de se promover à inclusão deveria estar além da legislação. Vygotsky alerta para a necessidade de interação entre os sujeitos, na construção do saber, independente de sua forma de aprender, afinal, inclusão é estar com, é interagir com o outro.

¹ Formada em Pedagogia pela UNIDAVI e especialista em Pedagogia Gestora Administração e Orientação Escolar pela AUPEX.

MOVIMENTO DE INCLUSÃO NUM CONTEXTO INTERNACIONAL

Até dezembro de 1996, a Educação esteve estruturada nos termos previstos pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que definiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo para o primeiro grau, (atual Ensino Fundamental) oito anos de escolaridade obrigatória e o segundo grau, (atual Ensino Médio) escolaridade não obrigatória.

Em 1990, o Brasil participou da conferência mundial de

Educação para todos, na Tailândia, convocada pela UNESCO, UNICEF e PNVD e Banco Mundial. Dessa conferência, assinada pelos nove países em desenvolvimento de maior contingente populacional do mundo, resultaram posições consensuais na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos, capazes de tornar universal a Educação Fundamental e de ampliar as oportunidades de aprendizagem das crianças, jovens e adultos independentes de suas condições biopsicossociais.

Com esses compromissos assumidos internacionalmente, o Ministério de Educação e Desporto coordenou a elaboração do Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003), concebido como um conjunto de diretrizes políticas voltadas para a recuperação da escola fundamental. O Plano Decenal de Educação, em consonância com o que estabeleceu a Constituição de 1988, ressalta a necessidade e obrigação de Estado em

elaborar parâmetros no campo curricular, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório adequando-as aos ideais e às necessidades dos educandos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) constituem-se num dos referenciais para a Educação no Ensino Fundamental em todo o país. Caracteriza-se como uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões sobre aspectos teóricos, metodológicos do currículo e tem por objetivo orientar e garantir os princípios gerais do sistema educacional, subsidiando os educadores em sua prática pedagógica.

Esse conjunto de preposições expressa a necessidade de garantir uma organização pedagógica mínima, que respeite as diversidades: cultural, regionais, étnicas, religiosas e política, existentes na sociedade brasileira marcada historicamente. Fator que coloca em risco o processo de construção de cidadania e a busca do ideal de uma crescente igualdade de direitos entre cidadãos, de acordo com os princípios democráticos.

Com base nos dispositivos legais e referenciais apresentadas, a educação especial se consolida e passa a ser um compromisso social a partir da organização de uma prática pedagógica, perpassando pelos diferentes níveis de escolarização e evidenciando que esta não pode ser organizada de forma isolada ou exclusiva, mas no conjunto de compreensão da totalidade pedagógica e interfaces do ensino básico.

A legislação dá este suporte ao

educador, incluindo a idéia de cidadania, onde nem mesmo as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), podem se colocar como assistencialistas, muito menos o ensino regular. Ambos devem exercer o que está na legislação, no sentido de educar e preparar o cidadão para os desafios que a vida lhe impõe.

PROCESSOS PELOS QUAIS O SUJEITO CONSTRÓI SEU CONHECIMENTO

Passando dos direitos para a aprendizagem, e assim conhecer esses processos, para uma melhor contemplação na realização de práticas, mas que esta não se apresenta pronta para todos, porém todos tenham acesso a diferentes práticas.

O estudo da aprendizagem, origina-se da oposição inato x adquirido, observado na adaptação evolutiva dos organismos ao meio.

O inato está ligado a noção de instinto, entendido como um conjunto de mecanismos biológicos complexos, automatizados, próprios de cada espécie, que garante a sobrevivência do indivíduo.

O adquirido se reporta a noção de aprendizagem, compreendida como apropriação de novos conhecimentos de onde resulta modificações de comportamentos.

A aprendizagem advém da interação do indivíduo com o meio, fornecedor de estímulos, os quais,

uma vez captados, analisados e acomodados são incorporados ao cabedal de conhecimentos anteriormente adquiridos.

O processo de aprendizagem vai depender dos estados maturacionais do organismo, ficando patente que o ritmo, o grau, a quantidade e complexidade das aquisições dependem das etapas do desenvolvimento, bem como do estado geral do cérebro.

A aprendizagem é uma função do cérebro, é uma resultante de complexas operações neurofisiológicas.

A aprendizagem se processa, originando-se da ectoderme, o folheto embrionário mais externo, o sistema nervoso subdivide-se em central e periférico. Este último, sabendo das áreas atingidas, fica mais fácil trabalhar métodos diferenciados, encarrega-se das conexões entre centros nervosos e o meio externo, através dos nervos sensitivos e motores.

O sistema nervoso central, formado por centros nervosos que recebe estímulos e organizam respostas, engloba a medula espinhal e o encéfalo. A medula é essencialmente responsável pelos reflexos inatos, não aprendidos.

O encéfalo compõe-se de tronco, do cerebelo e cérebro propriamente dito. No cérebro encontram-se os hemisférios, o sistema límbico, o tálamo e o hipotálamo, e outros núcleos.

As células nervosas ou o neurônio, morfológicamente dividido em

corpo celular, axônio e dendritos, constitui a unidade de ação estrutural do sistema nervoso. Sua organização e atividade explicam os complexos fenômenos das sinapses, das lesões e mortes neuronais, que, por sua vez estão na base do entendimento dos processos de aprendizagens e de seus distúrbios. Mais de dez bilhões de neurônios espalham-se pelo córtex e cerca de cem bilhões constituem o lote de todo encéfalo. Estes números fantásticos, contudo não traduzem a verdadeira riqueza do indivíduo, mas sim a quantidade das conexões ou sinapses que os neurônios podem estabelecer entre si. Células muito estimuladas através da aprendizagem podem chegar a desenvolver mais que cem mil ligações sinápticas com outros neurônios, chegando a um número incomensurável.

Deduz daí que: a aprendizagem depende do cérebro e o cérebro da aprendizagem.

Discutindo e redefinindo as noções de função, de sintonia e de localização, Luria (1981) explica a definição de sistema funcional. Toda atividade mental humana é um sistema funcional complexo efetuado por meio de uma combinação de estruturas cerebrais funcionando em concerto, cada uma das quais dá a sua contribuição peculiar para o sistema funcional como um todo.

Aplicando este conceito às atividades cerebrais Luria chega a três unidades funcionais mais importantes.

A 1ª regula o tônus cerebral, a

vigília e os estados mentais. Mantém o cérebro alerta e possibilita toda a atividade mental, localizando-se no tronco encefálico, através da formação reticular. É o cérebro desperto.

A 2ª unidade funcional é para receber, analisar e armazenar informações. Responsável pela aprendizagem situa-se no córtex sensorial envolvendo os lobos parietais, temporais e occipitais. É o cérebro informado.

A 3ª unidade funcional é para programar, regular e verificar a atividade. Localizados nos lobos frontais ou córtex motor realiza as habilidades especificamente humanas de planejamento e ação. É o cérebro em ação.

Estabelece um círculo virtuoso. Quanto mais se aprende mais se desenvolve o cérebro; um cérebro mais desenvolvido propicia mais e mais aprendizagens.

Vale ressaltar que no cérebro não existe oposição inteligência x afetividade. Tanto pelas conexões anatômicas entre o córtex e o sistema límbico quanto pela noção holística e gestáltica de sistema funcional, toda e qualquer informação que leva ao conhecimento concomitivamente traz também uma conotação afetiva de agradável e desagradável. Não pode existir aprendizagem sem afetividade.

Compreendendo como se processa a aprendizagem, é de grande relevância a estrutura organizacional que a APAE educadora, apresenta os níveis e modalidades de educação e

ensino, vistas não como ciclos, mas como fases: Educação infantil- Fase I de 0 a 6 anos; Escolarização inicial- Fase II de 7 a 14 anos.

Estes níveis transpassados à escola regular, terão que ser respeitados na questão do aluno com necessidades especiais que poderá concluir a série que está por fases.

Para Vygotsky (1989) esta é uma relação homem-mundo, logo não é uma relação “direta”, mas é medida por instrumentos e signos. Os instrumentos são objetos que ajudam o homem em suas ações concretas. Já os signos, representados principalmente pela linguagem, compõem a função simbólica e foram criados pela humanidade, assumindo o papel de mediação em relação aos processos psicológicos, principalmente a memória. Os signos não são os objetos ou ações, mas representações que fazemos dos objetos ou ações.

As representações mentais estão na origem da imaginação, que é uma das principais características do ser humano.

Ao longo da história da humanidade, as representações mentais têm se constituído em sistemas articulados que passaram a possibilitar a comunicação entre os indivíduos e tentar explicar, modos, teorias que viessem a favorecer as formas de aprendizagem.

PROCESSO ATUAL DE INCLUSÃO A PARTIR DA LEGISLAÇÃO

Segundo (Mazzotta,2001) o atendimento aos portadores de deficiência no Brasil deu-se no século XIX, por iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional, inspiradas por experiências européias e norte-americanas

A preocupação com a inclusão desta minoria marginalizada na política educacional brasileira veio ocorrer somente no final dos anos 50 e início da década de 60 do século XX.

A história da Educação Especial no Brasil foi se organizando sempre de maneira assistencial, dentro de uma pesquisa segregativa e por segmentação das deficiências, fato que contribui para o isolamento da vida escolar e social das crianças e jovens com deficiência.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (MAZZOTTA, 2001, p.15).

O educador atual é fruto dessas tantas tentativas colocadas até hoje, que muitas vezes produz seqüelas definitivas na sociedade. Entre elas excluir o novo e o diferente, criar

filas, lugares e rótulos para aquilo que para mim por hora eu não aceito, por não querer entender.

Vão criando-se assim sujeitos e sociedades fragilizados, tanto no seu modo de ver como no seu modo de agir.

A adversidade cria essa possibilidade de o homem libertar-se do espaço e do tempo presente, fazer relações mentais na ausência das próprias coisas, imaginar, desenvolver-se, fazer planos e ter intenções.

Com a legislação vigente atualmente são descartadas quaisquer desculpas no que se refere: “não podemos ter um aluno assim, é preciso ter centros especializados para o confinamento dos mesmos.

Segundo Mantoan (1997, p.235): “A inclusão traz o conceito de que é preciso haver modificações na sociedade para que esta seja capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos, entrando assim em um processo de constante dinamismo político social”.

O educador precisa reciclar seus princípios, suas idéias, suas práticas, repensando um novo tempo na história onde faz-se necessário de uma vez, “escola para todos”.

É preciso repensar suas práticas, conhecer a fundo formas de aprendizagem, avaliar a criança não para classificar, mas para desenvolvê-la naquilo que se tem mais facilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso que se deixe de se concentrar nas deficiências, para se concentrar nas diferenças.

Se o ser humano é dotado de representações mentais, com inúmeras possibilidades de aprender, bastando apenas redirecionar os olhos para a diversidade como proposta de enriquecer ainda mais o grupo, iniciam-se outras formas de crescimento pessoal.

Cabe ressaltar a compreensão e o sentido da inclusão. Não basta apenas estar junto, é preciso estar com, é interagir com o outro. É processo que deve-se iniciar no professor-cidadão, porque a criança não exclui, ela assusta-se com reações dos adultos. Exclusão é algo adquirido.

Você não pode considerar o seu lugar no mundo sem considerar o lugar do outro. A inclusão possibilita que cada um tenha o seu lugar, seu espaço garantido na sociedade. Caso contrário, serão pessoas dependentes e terão uma vida de cidadão pela metade.

Repensar na prática então, é dar uma chance para escola e duas para o mundo, logo a última para você.

Plantada a semente, há que se regar e esperar que a fase de crescimento se instale, lembrando que nada que o homem pode ser, é absolutamente perfeito, mas que todas as grandes realizações compõem-se de pequenas realizações.

O conhecimento não é aquilo que
você sabe, mas aquilo que você faz
com o que sabe.

REFERÊNCIAS

ANAIS. XX **Congresso Nacional da APAES: I Fórum Nacional das APAES: As APAES e novo milênio: passaporte para a cidadania.** Brasília: Federação das APAES, 2001.

APAE EDUCADORA: **A escola que buscamos.** Proposta Orientadora das Ações Educacionais/ coordenação geral: Ivanel de Maria Tibola. Brasília-Federação Nacional das APAES, 2001.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro, nº 9394 de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, D. F. 1997.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, D. F. CORDE, 1994.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental: Referencial Curricular para a Educação Infantil-** Brasília: MEC/ SEF, 1998.

FONSECA, V. da. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e científicos, 1981.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.) **Pensando e fazendo educação de qualidade:** São Paulo: Editora Moderna, 2001.

_____. **A integração de pessoas com deficiência.** Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, edições científicas, 1997.

_____. **Ser ou estar, eis a questão:** explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 2001.

TARNAPOL, L. **Crianças com Distúrbios de Aprendizagem Diagnóstico, Medicação, Educação.** São Paulo: Edart/ Edusp, 1980.

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

_____. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VALORES DAS ADOLESCENTES GRÁVIDAS NO MUNICÍPIO DE SALETE¹

Jorge Odélio Schneider²

Silvana da Silva³

RESUMO

A presente pesquisa refere-se a iniciação científica, financiada pelo estado de SC artigo 170, via pró-reitoria de pesquisa e extensão da UNIDAVI. Teve como objetivo principal conhecer os valores das adolescentes do município de Salete-SC, e compará-los através das respostas obtidas entre 40 adolescentes, sendo 20 grávidas e 20 não grávidas, ambas do sexo feminino, numa faixa etária de 12 a 18 anos. Tal pesquisa contou com o apoio e incentivo da secretaria de saúde do referido município. Buscou-se responder o problema central da pesquisa: Existe diferença valorativa entre as adolescentes grávidas e não grávidas? Através de uma abordagem dos valores básicos em que os valores humanos são abordados como partindo de uma necessidade e que tendem a guiar o indivíduo (Gouveia, 1998). Tendo por finalidade chegar ao motivo que faz com que o município de Salete-SC, apresente um alto índice de adolescentes grávidas, sendo este alto índice uma das preocupações mais relevantes do município de Salete - SC. Para tanto foram utilizados dois questionários: **QVB** - Questionário de Valores Básicos (Gouveia, 1998); e

um Questionário Sócio Econômico. A resposta à pergunta foi positiva, juntamente com os resultados podem ser apreciadas ao longo desse artigo, em linguagem habitual, padronizada em forma de tabelas, gráficos e textuais. Os dados foram analisados pelo programa MINITAB 13.32 (2002). Optou-se por usar tabelas e gráficos para demonstrar a comparação dos valores dos participantes da presente pesquisa.

Palavras-chave: VALORES HUMANOS, ADOLESCENTES, GRAVIDEZ.

ABSTRACT

This current research refers to a scientific initiation, financed by (SC) Santa Catarina based on 170 clause of the law, ruled by the pró-reitoria de pesquisa e extensão da UNIDAVI (University). The research had as an objective to know the value of the adolescents from the Salete's municipal district of Santa Catarina, and compare the results obtained within forty (40) adolescents, which twenty (20) were pregnant and twenty (20) were not pregnant, they all girls at the age of about twelf (12) to

1 Pesquisa de iniciação científica - PIBIC.

2 Prof. Orientador UNIDAVI, psicólogo, mestre em psicologia UFPB. (schneider@unidavi.edu.br 47 350 5272).

3 orientanda, autora da pesquisa, aluna da 7ª fase do curso de psicologia na UNIDAVI.

eighteen (18) years old. This research had the support of Salette Bureau's Health municipal district. The reach tried to answer the main problem of it: Is there a difference of values among the adolescents pregnant and not pregnant? By an approach of the main value, when the human's values are studied, considering as a necessity that every being has to follow (GOUVEIA, 1998). Having the purpose to get to the reason, why the municipal district of Salette-SC, has a high rate is what makes Salette's biggest preoccupation. To get to this result two questionnaires were used, by the researchers one was the main values (GOUVEIA, 1998) Called QVB and the second was a Social Economical one. The answer positive, and together all the results can be showed on this work, within an usual standard language, using tables, graphs and textual language the results were analyzed by the MINITAB 13.32 program (2002). Tables and graphs were chosen to show the comparison of the researchers values.

Keywords: HUMAN'S VALUES, ADOLESCENTS, PREGNANCY.

INTRODUÇÃO

Segundo Erikson (1971), o principal acontecimento no período da adolescência seria a formação da identidade, em que o adolescente passaria por um processo de elaboração das experiências vividas, tanto no que se refere às opiniões de outras pessoas, como também em relação às próprias idéias a respeito

de si, sendo influenciado por aspectos profissionais, ideológicos, religiosos e sexuais.

Através de dados estatísticos do IBGE (1998), percebe-se que os adolescentes representam 10,3% da população brasileira. Sendo que cerca de 20% das crianças que nasce a cada ano são filhas de adolescentes. Se fizermos uma comparação e retornarmos a década de 70, veremos que três vezes mais garotas com menos de 15 anos engravidam nos dias de hoje. A grande maioria, ainda adolescente, não possui condições financeiras nem emocionais para ter um filho.

Não podemos nos limitar e ver o "problema" da gravidez na adolescência apenas como sendo uma realidade presente nos grandes centros. Salette, um município localizado na região central do estado de Santa Catarina, com uma população estimada em 7.164 habitantes, apresentou no ano de 2001, um índice de 17,07% de adolescentes solteiras grávidas (pesquisa IBGE 2001), sendo este índice mencionado como uma das preocupações daquela cidade.

A presente pesquisa teve por finalidade chegar ao motivo que faz com que o município de Salette apresente um alto índice de adolescentes grávidas. Buscou-se a resposta para o problema central do projeto: Existe diferença entre os valores das adolescentes grávidas e os valores das adolescentes não grávidas?. Vendo sempre os motivos e as causas do referido tema.

Utilizou-se o tema Valores Hu-

manos, pois segundo Cavalcanti (1993), é importante observar que os nossos valores, que são uma espécie de farol que orienta nossa conduta, dependem muito dos nossos conhecimentos e das nossas crenças. Quando se valoriza alguma coisa tende-se a moldar a vida de acordo com este padrão de conduta. Quem valoriza a virgindade tende a valorizar sua vida e a vida dos outros em função da virgindade, por exemplo.

Para Berdinardi (1985), a família tende a imprimir na personalidade dos seus integrantes uma determinada estrutura psíquica, aprovada pela sociedade, para isto vale-se de meios sugeridos pela própria sociedade. Podemos dizer, que a identidade sexual e social de cada um de nós é construída ou também podemos dizer que ela é aprendida, segundo o contexto no qual estamos inseridos.

Essa visão de mundo que recebemos de nossos pais através de seus sistemas de valores, em Lane (1981), só irá ser confrontada no processo de socialização secundária, através da escolarização e profissionalização.

Deve-se pensar que o problema da gravidez na adolescência não acontece apenas em grandes cidades, em centros desenvolvidos, mas que é algo que pode acontecer em qualquer parte em que existam adolescentes. Espera-se que este trabalho permita rever conceitos, olhando sempre o contexto como um todo, fazendo parte de um meio psicológico e social.

O conhecimento dos valores bá-

sicos das adolescentes aqui pesquisadas servirá como auxílio para uma futura intervenção direcionada ao adolescente, além de oferecer pautas orientativas em áreas sociais, escolar e familiar.

ADOLESCÊNCIA

Entender o processo e as mudanças que ocorrem no período da adolescência torna-se de suma importância, por ter essa pesquisa como enfoque principal o tema gravidez na adolescência. Visto que o jovem vive na transição da infância para a adolescência um momento de construção e reconstrução de suas normas e valores. A adolescente ao engravidar está inserida dentro de um contexto; família, sociedade, escola, que fazem parte do seu dia-a-dia, sendo este meio social responsável por uma grande parcela de valores e normas morais que as adolescentes têm consigo adquiridas em um processo de socialização (SCHNEIDER, 2001).

A adolescência é uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano; é referida por inúmeros pesquisadores, parafrazeando Taquete (1991) e Aberastury (1986), como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, compreendida entre 10 e 19 anos, na qual ocorrem inúmeras modificações tanto físicas como emocionais, quando os adolescentes estabelecem novas relações consigo mesmo e com sua imagem corporal, como em nível familiar e social. Dessas transformações resulta o desempenho do jovem e posteriormente o

do adulto.

Por entender a adolescência como uma etapa que se estende dos 12/13 anos até aproximadamente os 18 anos. Percebe-se esse período como uma etapa de transição, na qual não se é mais criança, mas ainda não se tem o status de adulto. Erikson (1968), chamou de uma “moratória social”, um compasso de espera que a sociedade oferece a seus membros jovens, enquanto se preparam para exercer os papéis de adultos.

Para Tiba (1994), adolescência é uma espécie de segundo parto, no qual a criança nasce da família para a sociedade. A família é o útero que proporciona o desenvolvimento e prepara a criança para, neste período da adolescência, sobreviver na sociedade por si mesma. Se no ventre materno a mensagem dominante que a criança recebia era ditada pelos cromossomos, no útero familiar a mensagem dominante será a do como somos, a forma que os pais mostram como vivem, se sentem e agem diante da vida.

Pode-se dizer então, que os valores que os pais passam para a criança através de um ensinamento indireto irão acompanhá-lo durante o transcorrer e o desenvolver da vida. Assim, na maioria das vezes as crianças e jovens irão valorizar aquilo que percebem que seus pais valorizam (SCHNEIDER, 2001).

A adolescência é uma fase especial de transição pela qual todos nós passamos, embora muitas vezes esqueçamos disso. Esqueçamos que foi a fase em que absorvemos valores

econômicos e sociais, que renovamos as normas a nós apresentadas, que lutamos por fugir à dependência, que chegamos à independência assumindo direitos e deveres, que incorporamos as responsabilidades as quais nos permitiram, tornarmos adultos.

Erikson (1972), aponta que essas características do adolescente são necessárias dentro do movimento do seu desenvolvimento, podendo resultar em um ser saudável, maduro e preparado para enfrentar a vida adulta.

Todo esse processo não se constitui em um momento solitário e exclusivo das vivências do adolescente, mas é intensamente partilhado no contexto social, principalmente com a família que o acompanhará nas suas crises, mudanças e descobertas.

A esse respeito Cadete (1994), coloca que as mudanças ocorridas nesse período se mesclam, levando o adolescente a ter uma nova postura diante de si, de seus pais, de seus amigos e do mundo, fazendo com que cada adolescente seja único, plasmado na sua história de vida a da incessante busca inerente a todo ser humano: o perene vir a ser.

Entender o processo e as transformações ocorridas durante o período de vida do adolescente, aqui precisamente da adolescente grávida é importante para que os adultos saibam como lidar e tratar estas adolescentes, visto que também já passaram por essa etapa de vida. Erikson (1971), vê como principal acontecimento nesse período a

formação da identidade, em que o adolescente passaria por um processo de elaboração das experiências vividas tanto no que se refere às opiniões de outras pessoas, quanto em relação às próprias idéias a respeito de si, influenciado por aspectos profissionais, ideológicos, religiosos e sexuais.

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Atualmente (início dos anos 2000), vive-se um processo de grande preocupação social em que meninas de 9, 10, 11 anos, apresentam-se com comportamentos sexuais ativos, com presença de doenças sexualmente transmissíveis (DS-Ts) e gravidez indesejada. Pelos dados oficiais do IBGE (2000), temos hoje em mais de 33.000 adolescentes grávidas no Brasil.

A gravidez na adolescência tem sérias implicações biológicas, familiares, emocionais e econômicas, além das jurídico-sociais, que atingem o indivíduo isoladamente e a sociedade como um todo, limitando ou mesmo adiando as possibilidades de desenvolvimento e engajamento dessas jovens na sociedade.

Quando a atividade sexual tem como resultante a gravidez, gera conseqüências tardias e a longo prazo tanto para a adolescente quanto para o recém-nascido. A adolescente poderá apresentar problemas de crescimento e desenvolvimento, emocionais e comportamentais, educacionais e de aprendizado, além de complicações da

gravidez e problemas de parto.

Benson (1986), via que a ignorância, o pouco tempo disponível, o mau relacionamento dos pais eram alguns dos elementos determinantes desta situação. Sendo que um argumento que reforça a necessidade da educação é a constatação que: a) vinte por cento das adolescentes engravidam no primeiro mês em que perdem a virgindade; b) A maioria inicia atividade sexual em média dois anos após a menarca.

VALORES HUMANOS

O homem move-se num mundo que tem sentido para ele, um mundo que não é apenas de objetos mas, sobretudo de valores, ou de coisas que valem. No nosso dia a dia, estamos constantemente julgando coisas e pessoas. Esta blusa eu não gosto, prefiro João a Pedro, gosto mais de sair à noite do que durante o dia, Antônio agiu errado comprando um carro ao invés de uma moto. Mal damos conta das inúmeras escolhas e renúncias que fizemos. Valorizando ou desvalorizando algo, estamos emitindo valores, sendo que o objeto em questão irá mobilizar nossa atração ou repulsa.

Valores são categorias gerais dotadas também de componentes cognitivos, afetivos e predisponentes de comportamento, diferenciados das atitudes por sua generalidade. Uns poucos valores podem encerrar uma infinidade de atitudes. O valor religioso, por exemplo, envolve atitudes em direção a Deus, à igreja,

a recomendações específicas da igreja, etc. Rokeach (1981), propõe que o estudo dos valores recebe maior ênfase em psicologia, de vez que, por sua generalidade e número reduzido, fornecem ao psicólogo maiores facilidades de estudo que as outras atitudes, que são inúmeras e por demais específicas.

O conceito de valor, frequentemente está vinculado à noção de preferência ou de seleção. Não devemos, porém, considerar que alguma coisa tem valor apenas porque foi escolhida ou é preferível, podendo ela ter sido escolhida ou preferida por algum motivo específico.

Para Gouveia (1998), a Psicologia Social, se constituiu objeto de pesquisa científica principalmente nas três últimas décadas. Foi com a publicação do livro de Rokeach, "The nature of human values" em 1973, que vários avanços no entendimento dos valores humanos foram alcançados.

Rokeach (1973), define valor como uma crença duradoura em um modelo específico de conduta ou estado de existência, que é pessoalmente ou socialmente adotado, e que está embasado em uma conduta preexistente. Os valores podem expressar os sentimentos e o propósito de nossas vidas, tornando-os muitas vezes a base de nossas lutas e dos nossos compromissos. A cultura, a sociedade e a personalidade antecedem os nossos valores e as nossas atitudes, sendo nosso comportamento a sua maior consequência.

VALORES CULTURAIS E INDIVIDUAIS

Segundo Schneider (2001), existem valores de cunho individual e valores culturais. **Valores individuais:** Correspondem as metas e guiam a vida das pessoas em particular. **Valores culturais:** correspondem aos ideais normativos de um grupo determinado. Estes são vistos como concepções aceitas e desejáveis, que se geram e se mantêm porque correspondem as necessidades e interesses desse grupo social. Evidentemente esses são os valores que mais sofrem o processo de socialização.

É costume e é importante fazer uma distinção entre valores Culturais e individuais. Por exemplo, numa Universidade, favorece-se um certo modo de organização social e de procedimento dos cidadãos e estes têm em comum, de um modo geral, uma disposição para se comportarem de acordo com os princípios estabelecidos no documento. Na medida em que o fazem partilham um conjunto de valores sociais. Dentro deste grande grupo que pertence a esta determinada universidade há outros mais pequenos, como os formados pelos indivíduos que escolheram o mesmo curso, pelos membros de grupos de estudos, de um grupo desportivo, etc. que têm o seu próprio conjunto distintivo de valores sociais. Além disso, existe ainda o comportamento preferencial de cada indivíduo em relação a outras pessoas, a objetos de arte, livros, idéias e tipos de vida, que se podem chamar valores individuais.

Como exemplos de valores culturais, cita-se o fato de ser o dinheiro para os americanos, o maior valor, que tem seu equivalente na cultura para os europeus, e na honra para os orientais. Exemplos de valores individuais são a escolha profissional, a opção pela autonomia ou pelo paternalismo.

O VALOR HUMANO NA VISÃO DE ALGUNS AUTORES

I. Nader (1999), assinala quatro caracteres fundamentais para os valores:

a) correspondem a necessidades humanas: para que algo possua valor, é indispensável que seja dotado de algumas propriedades, capaz de satisfazer às necessidades humanas. Se o homem não possuísse necessidades, não haveria sequer a idéia de valor;

b) são relativos: como as necessidades humanas não são padronizadas, não obstante se possa acusar uma faixa comum, os valores não se apresentam com idêntico significado para todas as pessoas. Diante das coisas o homem pode assumir três posições básicas: atribuir valor positivo, negativo ou manter-se neutro. A intensidade de valoração também é relativa, de acordo com o grau de necessidade da pessoa;

c) bipolaridade: a cada valor positivo corresponde um valor negativo ou desvalor. Exemplos: justiça e injustiça; amor e ódio.

d) possuem hierarquia: o homem estabelece uma linha de prioridade entre os valores. Esta também

é variável de um ser humano para outro. De um ponto de vista objetivo, considerando-se as necessidades e interesses do gênero humano, pode-se estabelecer uma graduação entre os valores, de forma estável. Assim, os valores espirituais ocupariam um plano superior aos de ordem material. Entre estes, os de sobrevivência teriam primazia em relação aos de ostentação.

Localização - Quanto à localização dos valores, há basicamente, três posições: a) no sujeito; b) no objeto; c) na relação entre o sujeito e o objeto. A primeira teoria, que se pode chamar de subjetiva, tem como ponto básico a circunstância de que o sujeito é portador de necessidades. A segunda, objetiva, apoia-se no fato de que o objeto, que irá suprir a necessidade, possui certas propriedades que o fazem valioso perante o homem. A última é uma teoria eclética, para a qual o valor não existe isolado, mas na co-participação do sujeito e objeto.

2- Rokeach (1973, 1981). Rokeach define valores como: “um valor é uma crença duradoura de que um modo específico de comportamento ou estado último de existência é pessoal ou socialmente preferível a um modo de comportamento ou estado final de existência oposto ou inverso” (ROKEACH, 1973, p.5).

Para Rokeach são três os tipos de crenças:

a- descritivas ou existenciais, que definem o que é verdadeiro ou falso;

b- avaliativas, que permitem que

o objeto de crença seja julgado como bom ou mal;

c- prescritiva ou proscritiva, segundo a qual alguns meios ou fins de ação são julgados como desejáveis ou indesejáveis.

Os valores corresponderiam ao terceiro tipo de crença, que diz o que é desejável ou indesejável para o indivíduo. Dependeria da escolha do indivíduo.

Rokeach ainda divide os valores em: **Valores terminais e instrumentais:**

Os valores terminais são divididos em **Terminais Pessoais e Sociais**. Quando os valores são centrados na própria pessoa de cunho intrapessoal, quando descrevem metas que são benéficas para o indivíduo em particular, como uma vida cômoda, ou um sentido de auto-realização tipo harmonia interna, são chamados de Valores Terminais Pessoais; Quando são centrados na sociedade, são os Valores Terminais Sociais, sendo eles de foco interpessoal. São aqueles que se percebem como desejáveis no âmbito de interação do sujeito e a sociedade, como por exemplo a segurança familiar ou um mundo em paz.

Os valores instrumentais dividem-se em: **Valores de Competência e Morais**. Os valores de competência, são modos de conduta desejáveis que tem um referente pessoal e cuja violação provoca sentimento de vergonha pela inadequação pessoal; entre os valores de competência se mencionam a inteligência, a

racionalidade, a imaginação e a crítica intelectual. (Rokeach, 1973). Os valores morais são modos de conduta desejáveis que tem um referente interpessoal e cuja violação provoca um sentimento de culpa; Rokeach contava entre os valores morais um comportamento honesto, responsável, carinhoso e cortês.

Segundo Schneider (2001), Rokeach via a importância dos valores como sendo útil para explicar e prever os comportamentos, através das atitudes. Diferenciava os valores das atitudes dizendo que as atitudes se referem a um objeto, idéia ou pessoa específica, sendo mais facilmente modificadas. Os valores por sua vez são transituacionais e duradouros. Possuindo também um forte componente motivacional, cognitivo, afetivo e comportamental. Defende também a tese de que os valores são aprendidos integralmente na socialização com os pais, professores e amigos. A criança aprenderia um conceito na sua totalidade, por exemplo, o valor de liberdade, não seria dito que é importante um pouco de liberdade, mas independente de quantidade de graus a criança aprende que ela é importante.

3. Inglehart (1977, 1991) - Inglehart via os valores humanos separados das necessidades básicas do ser humano, porém tendo uma profunda relação entre valores e as necessidades que o indivíduo foi privado durante um período ou toda a sua vida.

De acordo com Inglehart (1991), nas sociedades menos desenvolvidas,

onde não foram satisfeitas as necessidades humanas básicas, o materialismo (necessidade de segurança física e econômica) seria o padrão valorativo predominante.; nas sociedades mais ricas, denominadas por ele de sociedades industriais avançadas, seriam predominantes os valores do pós-materialismo (Uma vez cumpridas as necessidades mais básicas, as pessoas procurariam alcançar outras de nível mais superior como as de estima e auto-realização). Porém, mesmo em países ricos que já alcançaram o desenvolvimento e as pessoas já possuem um padrão mais alto de vida, pode acontecer de continuarem a valorizar os valores do materialismo.

A explicação para esse fenômeno seria segundo Inglehart, o fato de que não existe um ajuste imediato entre as necessidades e os valores, é necessário observar o período ou o contexto no qual a pessoa foi socializada (SCHNEIDER, 2001).

4. Gouveia (1998) Gouveia (1998), define os valores básicos como “categorias de orientação consideradas desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las, adotadas por atores sociais” (GOUVEIA, 1998. p. 293).

Segundo Schneider (2001), Os valores seriam construídos por vários elementos. Para o que se quer investigar convém salientar aqui, um de seus elementos constitutivos. Que seriam baseados nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las. O número de valores

seria superior ao número das necessidades. Não se vê os valores como resultado único da escassez, mas também como elementos de socialização; e principalmente não se dá importância somente ao que não se tem, mas também ao que se reconhece como importante na vida do indivíduo e deseja-se ou se teme perder.

Gouveia, considerando as necessidades básicas e as pré-condições para satisfazê-las, deriva os 24 valores que as representem. São eles:

Sobrevivência: representa as necessidades básicas, como comer, beber, dormir. Impossível viver sem.

Sexual: representa a necessidade fisiológica que o organismo tem de sexo.

Prazer: corresponde a necessidade que o organismo tem de satisfação.

Estimulação: são representadas por esse valor as necessidades fisiológicas de movimento, variedade e novidade de estímulos.

Emoção: representa as necessidades fisiológicas de Ter excitação, buscando experiências arriscadas.

Estabilidade pessoal: representa parcialmente a necessidade de segurança.

Saúde: também representa a necessidade de segurança.

Religiosidade: mais um que representa a necessidade de segurança.

Apoio social: igual aos três valores antes descritos, também repre-

senta a necessidade de segurança.

Ordem social: este valor completa a representação da necessidade de segurança.

Afetividade: representa a necessidade de amor e afiliação.

Convivência: diz respeito a socialização no lugar em que vive. Fazer parte de grupos sociais, conviver diariamente com os vizinhos.

Êxito: a necessidade de estima, de alcançar seus objetivos esta aqui representada.

Prestígio: representa a necessidade de ser aceito publicamente.

Poder: define a noção de poder social, de obter autoridade para poder controlar os outros.

Maturidade: a necessidade de auto-realização é representada por este valor.

Autodireção: representa a pré-condição de liberdade para satisfazer as necessidades básicas.

Privacidade: relacionado ao estilo de vida, destaca a liberdade de Ter um espaço privado para viver a sua vida.

Justiça social: representa a pré-condição de justiça para satisfazer as necessidades básicas.

Honestidade: representa o respeito pelo próximo, destaca o compromisso da pessoa frente aos demais.

Tradição: representa as pré-condições de disciplina no grupo ou na sociedade, para satisfazer as

necessidades humanas básicas.

Obediência: diz respeito a importância de cumprir seus deveres e obrigações do dia a dia e respeitar aos seus pais e aos mais velhos.

Sabedoria: as necessidades cognitivas são representadas por este valor.

Beleza: este valor representa as necessidades de estética.

DELINEAMENTO E HIPÓTESES

Trata-se de um estudo em que se percebe os valores que possuem as adolescentes questionadas, e fazer destes valores uma comparação entre as grávidas e as não grávidas, para saber quais os valores que se diferenciam.

Através da análise de um estudo sobre valores humanos de Gouveia 1998, percebe-se que a tendência valorativa se dá partindo de uma necessidade e servindo como princípio guia na vida das pessoas, assim as grávidas não terão como necessidade nem tão pouco utilizarão como princípio guia o valor tradição seguir as normas sociais de seu país; respeitar as tradições da sua sociedade.

Por outro lado, a tendência devido a gravidez indesejada é de que as grávidas dificilmente valorizarão o *prazer* desfrutar da vida; satisfazer todos os seus desejos. Demonstrando com isso que “um raio dificilmente cai duas vezes no mesmo lugar”.

Hipótese I - o valor *tradição* será menos valorizado entre adolescentes grávidas

Hipótese II - o valor *prazer* será menos valorizado entre adolescentes grávidas

AMOSTRA

Esta pesquisa teve como objetivo conhecer quais os valores que as jovens do município de Salete trazem consigo, comparando-os através das respostas obtidas entre 40 adolescentes, sendo 20 adolescentes grávidas e 20 adolescentes não grávidas, onde cada participante respondeu

Tabela 1: Caracterização da Amostra das Adolescentes Grávidas (N=20)

Variável	nível	f	%
sexo	feminino	20	100
faixa etária	de 14 a 16 anos	10	50
	de 17 a 19 anos	10	50
nível escolar	ensino fundamental	8	40
	ensino médio	12	60
quantidade de amigos íntimos	1 amigo	14	70
	2 amigos	6	30
grau das amizades	superficial	3	15
	intermediária	9	45
	estável	3	15
	muito estável	5	25
gravidez planejada	sim	3	15
	não	17	85
obteve apoio da família	sim	15	75
	não	5	25
o pai assumiu o filho	sim	10	50
	não	10	50
conversa com os pais sobre sexo	sim	4	20
	não	16	80
identifica-se com a família	mais ou menos	6	30
	identifica -se	9	45
	muito	5	25

No que se refere à idade das adolescentes grávidas, a média foi 16,4 anos (DP = 1,5), sendo ambas do sexo feminino (100%) e com nível de ensino médio de escolaridade (90%). Com relação a variável de amigos íntimos, apresentou uma média de 1,3(DP = 0,4), sendo suas amizades consideradas muito estável (M = 2,6 DP= 1; numa escala de 0 – superficiais à 4 muito estáveis).

dois questionários, totalizando 80 questionários ao todo, chegando assim as diferenças valorativas das adolescentes grávidas e das adolescentes não grávidas. A pesquisa foi realizada no município de Salete, localizado na região do alto vale do Itajaí no estado de Santa Catarina.

Sabendo-se da complexidade do tema procurou-se aqui direcionar a uma abordagem dos valores básicos, em que, de acordo com Gouveia, (1998), os valores humanos são abordados como partindo de uma necessidade e que tendem a guiar o indivíduo.

Numa abordagem quantitativa, a

pesquisa foi constituída pela população adolescente, na faixa etária de 12 a 18 anos, residente na cidade de Salete. Foram observados e comparados os valores em respostas coletadas, sendo as adolescentes ambas do sexo feminino. Utilizou-se como instrumento de pesquisa o questionário Valores Básicos Gouveia, 1998 e o Questionário Sócio Econômico, estes foram aplicados individualmente e sem identificação. Na Tabela I é possível observar a caracterização das amostras de adolescentes grávidas, e na Tabela II é possível observar a caracterização das amostras de adolescentes não grávidas.

Tabela II: Caracterização da Amostra das Adolescentes Não Grávidas (N=20)

Variável	nível	f	%
sexo	feminino	20	100
faixa etária	de 13 a 15 anos	6	30
	de 16 a 18 anos	14	70
nível escolar	ensino fundamental	2	10
	ensino médio	18	90
quantidade de amigos íntimos	nenhum amigo	2	10
	1 ou 2 amigos	12	60
	3 a 6 amigos	5	25
	7 a 9 amigos	1	5
grau das amizades	superficial	1	5
	intermediária	1	5
	estável	5	25
	muito estável	13	65
identifica-se com a família	um pouco	2	10
	identifica-se	3	15
	muito	15	75

No que se refere à idade das adolescentes não grávidas, a média foi de 15,9 (DP = 1,1), sendo ambas do sexo feminino (100%) e com ensino fundamental de escolaridade (60%). Com relação a variável amigos íntimos, encontrou-se uma média de 1,3 (DP = 0,4), sendo suas amizades no geral consideradas intermediárias (M= 3,5, DP= 0,2; escala de 0 Superficiais a 4 Muito Estáveis).

INSTRUMENTOS

Os participantes responderam a dois questionários, o questionário de Valores Básicos Gouveia e o Questionário Sócio-demográfico:

Questionário dos Valores Básicos. Este instrumento, elaborado e validado por Gouveia (1998), está composto por 24 itens ou valores específicos, respondidos em uma escala com nove pontos. Inicialmente se pede aos indivíduos que responda este conjunto de valores em uma escala com sete pontos, adotando os seguintes extremos: **1** = *Nada importante* e **7** = *Muito importante*, para indicar o quanto o consideram importante como um princípio-guia na sua vida. Finalmente, estes são solicitados a considerar uma vez mais a lista de valores e indicar aquele que consideram menos e o que consideram mais importante, atribuindo-lhes os pesos **0** e **7**, respectivamente. Os 24 valores, descritos anteriormente, são os seguintes: justiça social, sexual, êxito, apoio social, honestidade, sabedoria, emoção, poder, afetividade, religiosidade, autodireção, ordem social, saúde, prazer, prestígio, obediência, estabilidade pessoal, estimulação, convivência, beleza, tradição, sobrevivência, maturidade e privacidade.

O questionário Sócio-demográfico, consiste em 17 perguntas, onde consta idade, grau de escolaridade, número de filhos, perguntas relativo a amizade, número de pessoas na família, número de pessoas com quem mora.

COLETA DE DADOS

Para a aplicabilidade dos questionários de Valores Básicos Gouveia, e do questionário Sócio-demográfico, às adolescentes do município de Saleté - SC, primeiramente foi contatada a Secretaria de Saúde do Município, que forneceu uma listagem com nomes das adolescentes grávidas, que procuraram atendimentos médico nos últimos meses.

Houve dificuldade para encontrá-las, sendo que somente o nome constava na listagem entregue, sem endereço ou telefone. Nessa primeira etapa 11 questionários foram aplicados, outros quatro questionários foram deixados na Secretaria da Saúde onde a secretaria da saúde se disponibilizou em aplicá-los. E outros 5 questionários foram aplicados no colégio localizado no centro daquela cidade, aonde estudam alunos tanto da área urbana quanto da área rural. Totalizando os vinte questionários aplicados às adolescentes grávidas.

A maioria dos questionários aplicados as adolescentes não grávidas, foram aplicados no mesmo colégio onde foram aplicados os 5 questionários com as adolescentes grávidas. Foi solicitado a diretora a permissão para a realização da pesquisa no colégio. A diretora se encaminhou juntamente até as sala de aula e convidou as adolescentes que se dispuseram a participar da coleta de dados. Em uma sala reservada foram aplicados os questionários com 16 meninas. Os questionários foram preenchidos individualmente pelas

adolescentes que aceitaram responder tal instrumento. Foi utilizado o espaço vago entre as aulas ou em horário estabelecido para esse fim. A pesquisadora distribuiu os questionários e foi respondendo as dúvidas durante o preenchimento à medida que surgiam. Os questionários foram recolhidos imediatamente após o seu preenchimento. A pesquisadora procurou não induzir as respostas por parte dos adolescentes.

Os alunos foram esclarecidos previamente a respeito do objetivo do estudo e sobre o direito quanto ao anonimato, garantindo-lhes tranquilidade quanto a sua identificação, proporcionando-lhes segurança para emitir respostas sinceras. Os outros 4 questionários, tendo em vista que foram realizados 20, foram colhidos aleatoriamente na rua com meninas da mesma faixa etária (12 a 19 anos) que se propuseram a colaborar.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Os dados pertinentes as hipóteses 1 e 2 foram tabulados e analisados através do MINITAB 13.32 (2002). Os gráficos “tradição” e “prazer” que aparecerão nas páginas seguintes obedecem a seguinte legenda: 1) letras diferentes “a” e “b” estatisticamente significativo; 2) letras iguais “a” e “a” não significativo.

Objetivo Geral: a presente pesquisa teve como objetivo geral conhecer os valores das adolescentes do município de Saleté-SC, e responder se existe diferença valorativa

entre as adolescentes grávidas e não grávidas.

Como se pode perceber esse objetivo geral não necessariamente referencia uma análise criteriosa, metodológica estatística, refere-se apenas e tão somente a visualização comparativa entre os 24 valores de Gouveia (1998), nas duas amostras pertinentes: 1) adolescentes não grávidas e; 2) adolescentes grávidas.

Dessa forma se utilizou a digitação dos dados e montagem gráfica através do programa Excel 97 SR-1, o que acredita ser de uma melhor compreensão. O gráfico que segue relaciona-se então ao objetivo geral.

Como se pode observar no gráfico I, poucas são as diferenças valorativas entre as duas amostras, certamente se deve ao fato de ser ambas as amostras de adolescentes, aonde a responsabilidade do tema em questão (gravidez e valores) são pouco pensados por essa faixa etária.

No entanto chama-se atenção a três valores em especial, beleza, tradição e privacidade, passíveis de um breve comentário.

Percebe-se que no gráfico abaixo o valor beleza (ser capaz de apreciar o melhor da arte, música e literatura; ir a museus ou exposições onde possa ver coisas belas) é pontuado mais alto na amostra das adolescentes grávidas; em que segundo Gouveia (1998), o sujeito que pontuar alto nesse valor demonstra ser um sujeito maduro, que busca como princípio guia algo que lhe possa demonstrar o caminho do

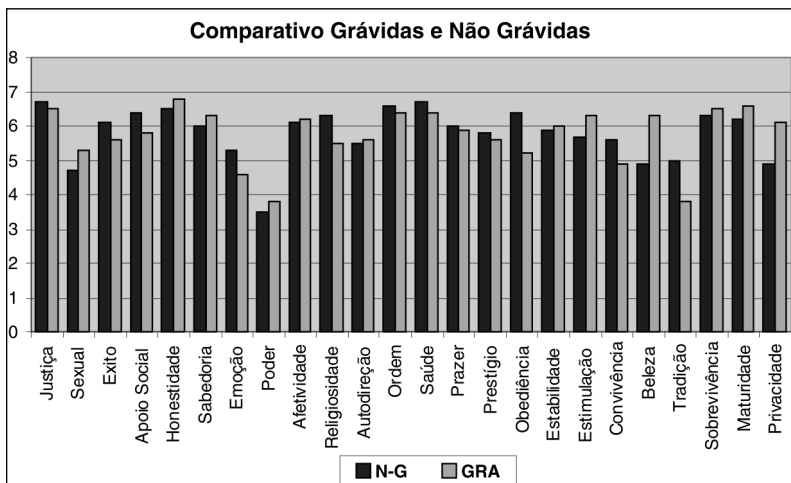


Gráfico I - comparativo dos valores das adolescentes grávidas e não grávidas

aperfeiçoamento. Parece coerente sendo que essas adolescentes passaram por uma experiência significativa que seria um futuro nascimento de um filho, esse fato faz com que essas adolescentes amadureçam mais rápido em comparação com as não grávidas.

O valor tradição (seguir as normas sociais do seu país; respeitar as tradições da sua sociedade) é mais valorizado pelas não grávidas, o que pode ser um indicador da teoria de Gouveia (1998), em que aponta para um princípio guia em sua vida indicando para que nessa amostra as grávidas por não valorizarem tanto corram o risco de um certo isolamento em relação aos demais amigos, colegas e familiares o que se confirma no valor seguinte, privacidade.

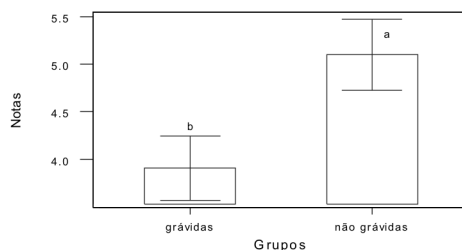
Por sua vez, o valor privacidade (ter uma vida privada alheia aos

assuntos da comunidade; ter sua própria moradia e receber nela só a quem deseja) confirma os dois anteriores e reforça a intencionalidade de um certo isolamento, o que também aponta para um risco além desse isolamento, de repetir o “erro” de uma nova gravidez, já que a sociedade saletense cultua o valor tradição. O abandono do valor tradição dessas adolescentes vai de encontro ao que a sociedade na qual ela vive, quase que em um afrontamento de valores e estilo de vida, segundo Erikson (1987).

Tabela 3: comparativo do valor Tradição em Grávidas e Não Grávidas

	GRÁVIDAS		NÃO GRÁVIDAS		ADJ P
	M	DP	M	DP	
TRADIÇÃO	4,0	1,52	5,0	1,69	0.01

Diferença considerada estatisticamente significativa ($p < 0,05$), indicando menos de cinco possibilidades em 100 de ser um resultado devido ao acaso, (teste T).



RESULTADOS

HIPÓTESE 1: O valor *tradição* será menos valorizado entre adolescentes grávidas

Como se pode observar na tabela acima e também no gráfico a hipótese foi plenamente corroborada, o valor tradição (seguir as normas sociais do seu país; respeitar as tradições da sua sociedade) foi menos valorizado entre as adolescentes grávidas.

Penso que esse valor é de fundamental importância e um forte indício de que a falta de uma maior tradição por parte dessas adolescentes tenha possivelmente levado a essas adolescentes o fato de engravidarem.

Podemos observar uma pontuação maior pelas não grávidas, o que pode ser um indicador da teoria de Gouveia (1998), em que aponta para um princípio guia em sua vida indicando para que nessa amostra as adolescentes grávidas por não valorizarem tanto as normas sociais e as tradições familiares, corram o risco de um certo isolamento em relação aos demais amigos, colegas e familiares.

Já as não grávidas por terem como exemplo, tanto de vida como de repudiamento, as vivências e experiências por quais passam as adolescentes grávidas muitas dessas suas amigas, tornam a valorizar a tradição e assim permanecem sendo melhor aceitas no meio social a que pertencem. Dito de outra forma

adolescentes não grávidas demonstram um menor interesse em desafiar a cultura e sociedade na qual vivem.

HIPÓTESE II: O valor prazer será menos valorizado entre adolescentes grávidas

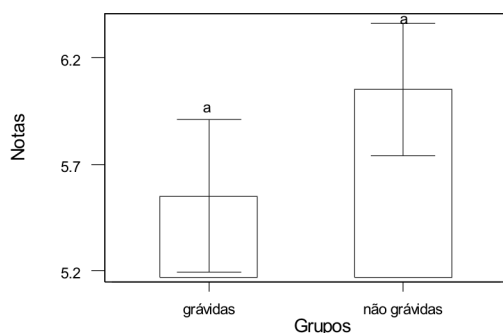
Infelizmente, a hipótese 2: o valor prazer será menos valorizado entre as adolescentes grávidas; embora tenha de fato sido pontuado mais alto pelas não grávidas a diferença obtida não é estatisticamente significativa

como se pode observar no gráfico e tabela acima.

No entanto isso pode ser pensado de que se trata de uma amostra de adolescentes, em que tal valor Prazer (desfrutar da vida; satisfazer todos os seus desejos) independente da condição grávida ou não haverá pouca diferença de acordo com Beauvoir (1949) e Andrade (1991). Esse fato leva a pensar que em tal estudo com amostra de adultos existiria grande possibilidade de ocorrer diferença significativa.

Tabela 4: comparativo do valor Prazer em Grávidas e Não Grávidas

	GRÁVIDAS		NÃO GRÁVIDAS		ADJ P
	M	DP	M	DP	
PAZER	6,0	1,60	6,5	1,40	0.15



Diferença para ser considerada estatisticamente significativa ($p < 0,05$), indicando menos de cinco possibilidades em 100 de ser um resultado devido ao acaso, (teste T).

CONCLUSÃO

Entender o processo e as mudanças que ocorrem no período da adolescência tornou-se de suma importância por ter essa pesquisa como enfoque principal o tema gravidez na adolescência. Viu-se que a jovem vive num constante processo de construção e reconstrução de suas normas e valores. Não podemos esquecer que a adolescente ao engravidar está inserida dentro de um contexto, família, sociedade e/ou escola, que fazem parte do seu dia-a-dia, sendo este meio social responsável por uma grande parcela de valores e normas morais que esta adolescente traz consigo (SCHNEIDER, 2001).

Esse estudo representa um primeiro passo no sentido de, ao explicar e compreender a realidade da amostra estudada ter condições de nela intervir ou possibilitar a outrem uma maneira para alterar seus rumos, auxiliando na elaboração de alternativas viáveis para mudar o quadro do alto índice de gravidez na adolescência que apresenta o município de Salete.

É bem verdade que as Políticas Públicas para a adolescência e a juventude no Brasil praticamente inexistem. Mas não podemos colocar a culpa somente em um determinado segmento social e ficar esperando a solução. Como universitários e com um certo direcionamento em prol do social se faz pertinente efetivarmos as contribuições do que aprendemos no meio acadêmico, o que só pode ser feito se assumirmos nosso com-

promisso com os movimentos sociais.

Creio que os esforços, no sentido de explicar e compreender a ação coletiva das adolescentes de Salete que muitas vezes utilizam a gravidez como uma estratégia de sobrevivência ou uma forma de buscar afetividade e ou assumir seu papel mulher perante a sociedade, pode se beneficiar e muito ainda se fizermos alianças com aquelas que são alvo de nossas ações e investigações. Ouvindo-as e identificando os seus valores poderemos compreender um pouco mais sobre a realidade da qual convivem. Pois somente conhecendo seu modo de ver e sentir a sociedade a qual pertencem poderemos contextualizá-las num momento histórico e social.

Consideramos que esta pesquisa pode trazer uma contribuição para as questões relativas a sexualidade na adolescência, pois a maioria dos estudos tem investigado como o adolescente vivencia a sua sexualidade, sem investigar o que realmente valorizam em sua vida, o que pensam e como se portam diante da sociedade e da família em que os valores são perpassados e ensinados mediante relacionamentos e vivências.

Tendo como objetivo principal conhecer quais os valores das adolescentes do município de Salete e identificar se existem diferenças valorativas entre as adolescentes grávidas e não grávidas, buscou-se através das respostas obtidas dos questionários aplicados, a resposta para estas questões e chegou-se a conclusão de

que três valores chamam atenção pelo grau de diferença relativo a pontuação das grávidas e das não grávidas, merecendo destaque aqui o valor tradição, beleza e privacidade.

O valor tradição (seguir as normas sociais do seu país; respeitar as tradições da sua sociedade) é mais valorizado pelas não grávidas. O valor beleza (ser capaz de apreciar o melhor da arte, música e literatura; ir a museus ou exposições onde possa ver coisas belas) foi pontuado mais alto na amostra das adolescentes grávidas. Por sua vez, o valor privacidade (ter uma vida privada alheia aos assuntos da comunidade; ter sua própria moradia e receber nela só a quem deseja) também recebeu maior pontuação entre as adolescentes grávidas.

Chegou-se a conclusão que ao abandonar o valor tradição as adolescentes vão de encontro ao que a sociedade na qual ela vive e rege como sendo algo a ser valorizado, chegando a ser quase que em um afrontamento de valores e estilo de vida. Podemos pensar em uma auto afirmação como alguém no mundo, defrontando-se com as normas existentes e pré-concebidas diante delas, acordando com Erickson, (1972). Fazendo com que ajam de maneira a não seguir os ensinamentos e exemplos tradicionalistas que a sociedade e o seu meio lhe apresentam. Agindo desta maneira, não valorizando a tradição, as adolescentes passam a buscar vivências que vão além das práticas a elas concebidas e ensinadas, tornando-se muitas vezes alvos de aconteci-

mentos e situações indesejáveis, cita-se aqui especificamente a gravidez na adolescência.

O fato de as adolescentes grávidas valorizarem mais o valor beleza, demonstra amadurecimento, uma forma de olhar a vida sob novos prismas e pontos de vista. Os quais ultrapassam as vivências diárias e cotidianas, buscando na arte, cinema, e música o que talvez não encontram em seu redor.

Já a privacidade torna-se algo que as adolescentes passam a valorizar durante a gravidez, buscando um local onde possam conviver sem que outros interfiram e se metam em suas escolhas e maneira de viver. Buscam isolar-se de forma a viver sem interferências de outras pessoas.

Utilizando o questionário sócio-demográfico pode-se observar na tabela da amostra com adolescentes grávidas, que a maioria das adolescentes (80%) apresentaram a resposta negativa quando questionadas se conversam com os pais sobre sexo. Aumentando assim a possibilidade de buscarem informações em fontes fora do seu contexto familiar. Sendo que podemos ver também um percentual de 45% das adolescentes dizendo identificar-se com a família.

Consideramos que deva ser difícil aos pais abordarem a questão da sexualidade com seus filhos adolescentes, devido à forma como foram educados e a maneira como seus pais também lhe passaram de uma maneira falha as informações que necessitavam para vivenciar e ter uma vida com diálogos abertos agora

com seus filhos.

Visto que os valores não são natos e sim ensinados, leva-nos a pensar que é necessário desenvolver um trabalho que aborde a sexualidade humana e educação sexual nas diferentes fases da vida, aproximando assim pais e filhos, já que na família a transmissão de valores se dá desde o nascimento da criança.

Também chama a atenção o fato de apesar de 55% das adolescentes grávidas responderem que conheciam os métodos anticoncepcionais, 85% responderam não terem planejado a gravidez. Podemos ver aqui e verificar que não basta às adolescentes conhecer os métodos anticoncepcionais para garantir o seu uso. É preciso um trabalho de conscientização visto ser o relacionamento sexual na adolescência desaprovado pela sociedade saletense.

Também se nota uma grande diferença quando o assunto é sobre amigos íntimos, enquanto 100% das adolescentes não grávidas afirmam possuir entre um a dois. As adolescentes grávidas apresentam um índice de 10% para nenhum amigo, 60% entre um a dois amigos, 25% de três a seis e 5% de sete a nove amigos íntimos. Mostrando assim que o grau de amizade íntima entre as adolescentes grávidas é maior, mesmo não sendo tão estável, quanto às amizades das adolescentes não grávidas, conforme vimos acima.

Podemos dizer que provavelmente uma educação preventiva relativa a gravidez, no município de

Salete terá maior chance de sucesso a medida que seus agentes souberem assegurar com criatividade e articulação atividades envolvendo os jovens, a família e a sociedade. Pois, a gravidez na adolescência não é uma consequência individual e sim um ato coletivo que se repete com o passar dos anos, indo de uma geração a outra.

Visto uma pesquisa não dar-se por acabada quando o pesquisador aplica e analisa os resultados, fica a necessidade da continuação de um trabalho visando autonomia da população saletense. Mostrando alternativas, através de um trabalho em conjunto com jovens, pais e interessados, para que o trabalho realizado não caia no assistencialismo e sim, de ferramentas às pessoas a continuar este, mesmo com a ausência do pesquisador. Fazendo com que a presente pesquisa gere conhecimentos novos. Pois, não basta simplesmente realizar uma ação sem o intuito de gerar novos conhecimentos.

Pesquisas e trabalhos futuros podem ser realizados como forma de prevenção e educação sexual, tanto nas escolas como em clubes e associações. A família também deve participar exercendo o importante papel na forma de transmitir e levar o problema para o cotidiano. Pois ela tem papel fundamental na formação da identidade do indivíduo.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M.: **Adolescência Normal**, 9ª ed., Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

ANDRADE, Rosires Pereira. **Adolescência**. In: III Congresso Brasileiro de Sexualidade Humana e I Jornada Gaúcha de Sexualidade Humana. Anais... Porto Alegre, 1991.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. São Paulo, Difusão Européia do Livro, s/d. (Vol.1). 1949.

BERNARDI, M.: **A Deseducação Sexual**. São Paulo, Summus, 1985.

BENSON, M. D.; PERLMAN, C.; SCIARRA, J. J. **Sex education in the Inner City**. JAMA, 1986.

CADETE, M. M. M.: **Da Adolescência ao Processo de Adolescer**, Ribeirão Preto, 1994. Tese (doutorado), Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

CAVALCANTI, R. da C. Educação sexual no Brasil e na América Latina. Revista Brasileira de Sexualidade Humana, v. 4, n. 2, 1993.

ERIKSON, E. H. Identity and the life cycle. **Psychological Issues**, 1: 169, 1959.

ERICKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**, Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 1972.

ERICKSON, E. H. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FOUCAULT, M. Poder-Corpo. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. **Censo Demográfico**, 1998. Rio de Janeiro, 2000.

_____. **Censo Demográfico**, 2000. Rio de Janeiro, 2001.

_____. **Perfil estatístico de crianças - mães no Brasil**. Rio de Janeiro, 1980.

_____. Perfil estatístico de crianças - mães no Brasil: **A situação da fecundidade; Determinantes gerais características da transição recente**. Rio de Janeiro, 2000.

GOUVEIA, V.V. **La naturaleza de los valores descriptores del individualismo y del colectivismo: Una comparación intra e intercultural**. Tese de Doutorado. Faculdade de Psicologia, Universidade

Complutense de Madri, Espanha, 1998.

INGLEHART, R. (1991). **El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas**. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas / Siglo XXI Editores.

LANE, S. T. M.: **O que é Psicologia Social**, São Paulo, Brasiliense, 1981.

NADER, Paulo. **Filosofia do Direito**. 7 ed., Rio de Janeiro: Forense, 1999

ROKEACH, M, **The nature of human values**. New York: The Free Press, 1973

ROKEACH, M, **Attitudes and values**. San Francisco: Jasssey-Bass, 1968.

SCHNEIDER, J. O. Dissertação de Mestrado. **Transmissão de valores de Pais para Filhos: Dimensões do Desejável e do Perceptível**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2001.

TAQUETTE, S. R. **Sexo e gravidez na adolescência**. Estudo de Antecedentes Bio-Psico-Sociais. Dissertação de Mestrado: Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto-USP. 1991.

TIBA, I. **Adolescência: o despertar da sexualidade**. São Paulo: Gente, 1994. p. 15-28.

REFLETINDO O PAPEL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PARA O ESTABELECIMENTO DE RELAÇÕES ENTRE O SABER E O FAZER PEDAGÓGICO E CIENTÍFICO

Helena Justen de Fáveri¹

Wilmara Adriana Stadnick Bublitz²

Renate Thermann Griggio

Glauce Gisele Maciano

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões sobre o papel docente no ensino superior para o estabelecimento de relações entre o saber e o fazer pedagógico e científico e resulta de uma pesquisa desenvolvida para o Programa de Grupos de Pesquisa (PGP), realizada no âmbito da Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Licenciaturas (FaCSHuL) da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI), objetivando avaliar essa Instituição sob a óptica da sua comunidade acadêmica. Apresenta, como eixos, as dimensões básicas do método dialético, com vistas à transformação da realidade, quer seja a própria realidade contextual. Pretende-se através da coleta de dados, criar possibilidades de mediações no contexto. Isso tudo evidencia a necessidade de ressignificação e o resgate da importância, da fertilidade da Didática emancipatória para os cursos da FaCSHuL.

Palavras-chave: didática, saber-fazer pedagógico, emancipação.

ABSTRACT

This present objective work “The fertility of the emancipated didactic, challenges and contributions to reinvent the pedagogical knowing/doing at graduation” results from a research (PGP) realized at the Faculdade de Ciências Sociais Humanas e Licenciaturas (FaCSHuL) ad Universities para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI), objecting to valve this Institutions under its academic community optics. It presents, as axles, the basic dimensions of the dialectic method, intending the reality transformation, or even, the proper contextual reality. It aspires, thought the data collect, to create mediations possibilities in the context. All in becomes evident the resignation necessity and the ransom of the importance of the emancipated Didactic fertility to the FaCSHuL courses.

Keywords: Didactic, Pedagogical knowing/doing, emancipation.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Ao se tratar da formação do

1 Professora no Ensino Superior da UNIDAVI. Coordenadora do PGP de Didática. E-mail: helenajf@unidavi.edu.br.

2 Acadêmicos do curso de Pedagogia.

professor/educador, faz-se necessário, inicialmente, definir alguns termos e apresentar o verdadeiro sentido de tais expressões.

O termo “formação” revela, antes de tudo, um ato ético, de liberdade e nos leva a metodologia freireana que destaca dos conceitos o sentido, de dupla mão; supõe, de um lado, o sentido solidário, dialético e construtivo eliminando, de outro, o sentido arbitrário, autoritário das práticas educativas.

“Educador” é aquele que cria, nutre, quem dá a alguém todos os cuidados necessários ao pleno desenvolvimento de sua personalidade, ou seja, aquele que acompanha a criança desde os primeiros anos até a idade adulta.

A história dos educadores brasileiros desde os primeiros missionários Jesuítas, confirmam, tanto cultural quanto lingüisticamente, esse núcleo semântico.

A palavra “professor”, do latim prófero, fers, tuli, latum, ferre, quer dizer tirar para fora, levar a público, fazer aparecer. Pode ser do mestre para vários alunos, ou seja, é aquele que professa uma crença, uma religião, aquele que dá aula sobre um assunto, que transmite algum ensinamento a outra pessoa, aquele que forma professores.

Assim sendo, o termo educador indica um movimento de dentro do aluno para sua expressão externa; o professor, indica o inverso, do mestre para os alunos (público). Enfim, o educador acompanha a evolução do

educando e o professor conhece técnicas e as ensina aos alunos.

Para melhor posicionar esses termos, deve-se clarificar a questão existente entre eles, valendo-nos de três indagações já efetuadas pelo educador Paolo Nosella: Quem forma o formador? Quem educa o educador? Quem ensina o professor?

O educador é educado pela família, pelas tradições culturais, pela igreja, pelas instituições e organizações que compõem a sociedade civil, pelos amigos, vizinhos, escola, sindicatos, meios de comunicação, partidos, etc.

O professor é preparado num espaço próprio, organizado para produzir o ensino e a aprendizagem.

E o professor que não é formado professor?

A partir desse quadro breves perfis do educador e do professor brasileiro serão expostos.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFESSOR NO BRASIL COLÔNIA (1500-1822)

Segundo Nosella (2003), “A primeira geração de professores brasileiros foi marcada pelo autoritarismo, ganância, parasitismo, agressividade, provado pelo sofrimento e aberto à esperança de renovação”.

O primeiro tratado de didática para o Brasil foi a Ratio Studiorum, sendo o clero o primeiro organizador do ensino brasileiro. A Ratio Studiorum caracteriza-se pelo centra-

lismo e pela verticalidade cultural e doutrinária ao longo dos séculos XVI, XVII, XVIII. Santo Inácio de Loiola, fundador da ordem religiosa dos Jesuítas, dizia que o jesuíta devia ser como um raio de sol que não se nega a brilhar em qualquer superfície, ou seja, um mestre que sabe olhar os de baixo, priorizando porém os de cima. Exemplo disso é que a Ratio não contemplava as séries iniciais, ao passo que a reforma protestante priorizou o nível escolar elementar.

Por certo que os efeitos da ambigüidade jesuítica são percebidos ainda hoje em alguns intelectuais, instruídos, porém distantes da imensa população de pouco ou nenhuma escolaridade.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFESSOR NO BRASIL INDEPENDENTE E REPUBLICANO (1822 1930)

Decorridos trezentos anos de submissão colonial em 1822, a sociedade brasileira reivindicou sua autonomia e independência e, em 1898, autoproclamou-se república.

Na primeira república, a política educacional era a de universalizar a cidadania (ilusão liberal) e que todo cidadão fosse escolarizado. Criou-se, então, a escola normal para formar professores primários com seriedade e rigor nos estudos.

A intenção do Estado não era populista, pois acabou por excluir amplas camadas populares. O elitismo da escola normal era evidente.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFESSOR NO BRASIL POPULISTA (1930-1964) de Getúlio até o golpe militar de 64

Nessa época, para formar o professor, criou-se o curso de magistério 2º grau noturno, diurno, integral, padrão, tradicional, especial, público, privado e inúmeros cursos de Pedagogia - 3º grau diurnos, noturnos, fim de semana, férias, com todo o tipo de habilitação, e também os cursos de Pós-graduação, os Supletivos. A grande tônica era a má remuneração dos professores e as grandes distorções na avaliação escolar.

Os educadores desse período estavam se envolvendo num debate teórico-crítico, rico e amplo, só que a repressão militar de 1964 interrompeu esse processo promissor.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFESSOR DURANTE A DITADURA MILITAR (1964-1984)

Nesse governo, criou-se a ilusão do MOBRAF e a formação do professor pautava-se num modelo de especialista e do técnico em educação, onde a visão humana crítica e criativa quase inexistiu. O conceito de especialista inspirou as reformas dos estudos pedagógicos dos anos 60 e 70. O especialista foi um profissional do particular, enquanto o educador é um profissional da totalidade, da dialética.

Os pós-graduados, com seus

estudos, introduziram novos debates, nova bibliografia, novas categorias e práticas da pesquisa, mas se isolaram da graduação.

Nessa época, educadores conscientizaram-se de que pertenciam à classe trabalhadora, abandonando a idéia de educador missionário.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E DO PROFESSOR DURANTE A NOVA REPÚBLICA E O NEOLIBERALISMO (1984-2002)

Os profissionais da educação organizam-se, criando associações e sindicatos. Passam a fortalecer o debate educacional, alguns voltados para as questões didático-pedagógicas-científicas; outros, privilegiando as organizações sindicais, a questão da identidade política-partidária.

A nova república elabora uma nova Constituição e promulga em 1996 a LDB n. 9394.

O jovem da década de 90 viveu um clima de sociedade civil e uma política dicotomizada entre a proposta neoliberal e a desenvolvimentista. Os cursos de formação dos professores dos anos 80 são avaliados como um fracasso e apontam o tecnicismo, a fragmentação o aligeiramento curricular e a superficialidade teórica como causas.

Para renovar, criam-se os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs). Essa experiência saiu silenciosamente do cenário, pois serviu apenas para fins

eleitoreiros.

Ganha força, nesse período, a idéia de que a formação do educador deva dar-se a nível superior. A infância passa a receber atenção especial e há um ligeiro fomento à pesquisa.

A época é de desorganização e, com o limiar do novo governo totalmente de esquerda, já se vislumbra, com seqüelas, uma reestruturação curricular dos cursos de Pedagogia, priorizando pelas práticas pedagógicas e grande concentração na carga horária dos estágios.

Toda essa história leva-nos a refletir o papel do docente no Ensino Superior e a fertilidade da didática emancipatória como desafio e contribuição para reinventar o saber-fazer pedagógico na graduação.

E NA CONVERSA

Existem vários fatores que determinam o desafio de exercer a docência nas instituições de ensino superior. Entre eles, podemos mencionar a questão do caminhar do professor universitário, desde a escolha profissional até tornar-se docente e, também sob quais aspectos eles puderam se constituir, enquanto alunos, nos cursos superiores em relação ao ideal da profissão de professor, que deve incluir a síntese entre os saberes científicos e pedagógicos.

O que se pode observar a respeito é que nem sempre os cursos que os professores realizaram na

universidade funcionaram como preparação para a docência. Dessa forma, pode-se dizer que a maioria dos professores universitários tornaram-se professoras da noite para o dia.

Assim destacamos que, “por mais excelência que tragam das diferentes áreas de atuação, não há garantia de que a mesma tenha igual peso na construção do significado, dos saberes, das competências, dos compromissos e das habilidades referentes à docência.” (ANASTASIOU, 2002, p.174).

A partir do momento em que se assume uma sala de aula, a docência passa a ser uma profissão que depende dos saberes científicos, como, também, dos saberes próprios da profissão de professor: os saberes pedagógicos.

Ao ingressar nas instituições de Ensino Superior, a maioria dos professores já encontra ementas e planejamentos prontos. Necessitando, então, realizar seu trabalho individualmente, não tendo a oportunidade de discutir e obter informações sobre o seu desempenho. Conseqüentemente não é de se estranhar que muitos professores universitários ainda tenham uma relação tradicional com seus alunos, pois falta-lhes outras referências do tempo em que eram alunos.

Um fator muito importante do trabalho docente traz à tona o contexto onde seu trabalho se efetiva. A universidade nasceu como instituição social, onde o professor deve ser um pesquisador e procurar sempre

socializar o produto de sua pesquisa no ensino.

Acontece, porém, que, atualmente, a universidade vem se tornando uma entidade administrativa, atuando segundo um conjunto de regras sem conteúdo particular. E para atuar nessa realidade, com essa visão conservadora, os professores repassadores e reprodutores de conhecimento são suficientes.

Assim, teremos salas de aula ocupadas com profissionais de diversas áreas, mas não por professores/educadores/pesquisadores.

Uma possível saída para essa situação das universidades seria a construção do projeto pedagógico, deverasmente participativo, onde as instituições podem avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos até então realizados.

Cria-se, então, uma nova perspectiva quando professores e alunos podem, juntos, discutir e refletir os rumos e ações da instituição de Ensino Superior, pois a partir da construção do projeto pedagógico, chega-se às discussões sobre a organização curricular.

Grande parte das instituições universitárias organiza seu currículo separando as disciplinas básicas das específicas e as teóricas das práticas. Um currículo organizado dessa forma, “[...] é insuficiente para a superação do dualismo entre as ciências sociais e humanas, entre o sujeito e o objeto, pois o retalhamento em disciplinas impossibilita ver o complexo, o que é tecido

junto”(ANASTASIOU, 2002, p.182) .

Enquanto insistirmos em separar e dissociar tudo que causa desordem, estaremos trabalhando com fragmentos que só servem para uso técnico.

Tratando ainda do contexto da universidade, existe hoje um certo impasse na construção dos saberes pedagógicos, porque esses saberes são executados de acordo com os modelos vividos, internalizados pelos professores, que acabam não associando a responsabilidade do ensinar ao aprender do aluno. Nesse modelo, o professor repassa e o aluno memoriza somente até o momento da avaliação.

A sugestão para a superação desse modelo passa pela profissionalização na docência, pois da mesma forma que é preciso a apropriação dos saberes científicos, é necessária a apropriação dos saberes pedagógicos metodológicos para o exercício competente do professor.

Para se constituir docente no mundo de hoje, o professor universitário necessita de pesquisa, a fim de estabelecer a relação entre os saberes científicos e pedagógicos, passando pela análise dos saberes das experiências vividas no dia-a-dia da sala de aula, tomando-as como exemplo e ponto de partida à reflexão e construção profissional.

RE-PENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA REVER A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES

Há atualmente, vários obstáculos que impedem que os formadores dos educadores/professores levem em conta o que sabem das práticas do cotidiano escolar. Além de, muitas vezes, não possuírem experiência pessoal do ensino numa sala de aula ou terem deixado de dar aulas há muito tempo, os formadores e as instituições de formação acabam por preparar os docentes para uma escola do futuro (hipotética), fazendo assim, formação para um mundo que há de vir, descontextualizado do mundo real/ presente.

Um dos fatores que nos leva a repensar a prática pedagógica docente é a divisão do trabalho, que possibilita alguns formadores a perderem de vista os reais objetivos da profissão, já que cada um tenta enfatizar apenas um fragmento da prática escolar, ou seja, da sua disciplina.

Além disso, ainda conserva-se uma imagem totalmente irreal da infância e da adolescência vivida, acreditando-se que os estudantes de hoje são desprovidos de maldade, sexualidade, egoísmo e outros sentimentos indesejáveis.

Os adultos estão se recusando a reconhecer a “mocidade” como seres sociais de corpo inteiro, que possuem sua cultura e seus interesses próprios, que devem, inevitavelmente, ser levados em conta na prática diária, assim como a heterogeneidade das classes, que muitas vezes acabam sendo subtraídas da prática escolar.

As pedagogias mais promete-

doras, muitas vezes defendidas pelas instituições de formação, exigem que os professores tenham uma série de características que não fazem parte do perfil de base das pessoas que se orientam para o ensino.

Segundo Perrenoud (1997 p.198):

Um pouco mais de realismo faria com que se visse que o essencial do trabalho de formação é suscitar a adesão de princípio e o desenvolvimento pessoal, e não instrumentalizar. Não é de competências lingüísticas que os professores precisam, em primeiro lugar para organizar a competência na sala de aula, mas sim de vontade e de desembaraço em tais situações.

Em geral, os formadores dos professores são considerados bons profissionais para formarem seus futuros colegas, o que os leva para uma relação contraditória com a profissão. Para os formadores, os futuros professores nunca estão suficientemente formados.

Existe ainda, uma parcela significativa de formadores que consideram a sua profissão um ganha-pão, sendo sua principal preocupação a de esforçar-se somente o necessário para que a instituição os deixe trabalhando em paz.

Afirmamos que pensar a prática implica pensar a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares e a responsabilidade individual e coletiva dos professores. Antes de pensar a formação dos docentes, deve-se pensar, também, na formação inicial, na formação continuada, na experiência e atualização constante dos

formadores dos docentes. A inovação de competência ou competências na formação é apresentada por Terezinha Azeredo Rios, que nos traz informações sobre o assunto a nível dos profissionais do magistério, realizando uma análise sobre o sentido real do termo competência.

A idéia de competência, na verdade, não é nova. O que temos de novo é a forma de empregá-la. Mas a idéia de competência assume um papel de algo que está na moda, uma novidade, um avanço para a melhoria.

Avanço e melhoria são associados à novidade, do ponto de vista do senso comum. Mas será que somente pelo fato de ser novo, pode ser considerado melhor?

Deve-se fazer uma distinção entre o novo com caráter de novidade, e o original, que tem caráter próprio, que não imita nem segue ninguém.

Trata-se, então, de ir em busca do inovador, desde que esse seja original, de ir em busca de algo nas origens, algo que estimule a nossa reflexão, a busca pelo conhecimento. Assim, a formação continuada é algo novo, porém original, porque segundo Rios “[...] mantém suas raízes e a cada etapa do processo, ganha originalidade, renovando-se na transformação [...]” (RIOS, 2002, p.157).

O sistema educacional deveria possibilitar condições para o desenvolvimento de uma formação e prática para que o professor desenvolva competência, pois a mesma

precisa ser vista como a capacidade que o profissional tem de utilizar seus conhecimentos e suas experiências, para resolver as diferentes situações que se apresentam no dia-a-dia.

O professor competente não é aquele que apenas possui conhecimentos e habilidades e que os utiliza de forma técnica e mecânica, mas aquele que contribui para o processo de humanização, que desperta nos alunos atitudes e valores para a construção dos seus saberes-fazer. Na competência, teoria e prática precisam caminhar juntas. “Competência é o conjunto de saberes e fazeres de boa qualidade” (RIOS, 2002, p. 159).

Para que um professor seja competente, precisa levar em conta as dimensões técnica, estética, política e ética. Na dimensão técnica deve ter domínio dos conteúdos, dos conhecimentos e recursos para transmiti-los. Na dimensão estética deve-se ter capacidade para articular o intelectual e o afetivo. Na dimensão política deve-se definir objetivos para a sua ação e comprometer-se para alcançá-los. E a dimensão ética elemento mediador que assume continuamente uma atitude crítica, de questionamentos constantes sobre os conteúdos, métodos e objetivos, tendo sempre como referência a afirmação dos direitos, do bem comum. Portanto, não se trata de quatro competências, mas de quatro aspectos de uma mesma competência. É o conjunto de todos esses aspectos que define a competência.

Assim, não se pode qualificar de

competente o profissional que não articula essas quatro dimensões, pois é o conjunto de propriedades de caráter técnico, estético, ético e político que define a competência, que vai sendo construída a partir da práxis, pois ela não é algo que se adquire de uma só vez: vamos gradativamente nos tornando competentes.

O EDUCADOR- PROFESSOR INVESTIGADOR - PESQUISADOR

O papel dos investigadores/ pesquisadores profissionais é o de produzir conhecimentos gerais. Alguns professores são chamados para participarem em verdadeiras investigações e uma minoria trabalha como professor-investigador.

Por isso, uma iniciação à investigação na formação inicial pode justificar-se como modo de apropriação ativa de conhecimentos de base em ciências humanas; como preparação para a utilização de resultados da investigação em educação, para a participação no seu desenvolvimento e como paradigma transponível no quadro de uma prática refletida.

É fundamental que os professores “desde a formação inicial, sejam introduzidos na comunidade científica, confrontados com os saberes mais recentes e iniciados nos métodos e na epistemologia da investigação”. (PERRENOUD, 1997, p. 119).

Caso contrário, no decorrer dos anos, os professores que forem se

formando serão obrigados a basear sua prática pedagógica na intuição, no estado da arte, na experiência ou em conhecimentos locais, por falta de conhecimentos científicos válidos e eficazes para serem utilizados.

A pesquisa deve servir como dispositivo para uma pedagogia ativa. De acordo com Perrenoud, investigação significa: “vontade de compreender, de educar, de descobrir mecanismos ocultos; causas; interdependências; trabalho aberto; criativo; de resultado incerto; mistério estimulante; aventura intelectual; invenção ou adaptação de métodos de observação e de análise; confronto de pontos de vista; resolução de conflitos sociocognitivos”.

(PERRENOUD, 1997, p.121).

Em uma prática de investigação podemos esperar efeitos benéficos nos seguintes aspectos:

- uma divisão mais analítica e final da realidade;
- A investigação ajuda a ver muito melhor aquilo que está escondido;
- A investigação obriga a escutar com mais atenção;
- A investigação obriga a levar em conta a diferença e a diversidade;
- A investigação relativiza as evidências do senso comum.

O objetivo da investigação é, sobretudo, observar e compreender.

Difícilmente os professores, em formação, estarão envolvidos em uma verdadeira investigação científica. Os estudantes participarão,

marginalmente, em vez de trabalharem ativamente na concepção das problemáticas de uma investigação. O que certamente facilitaria a aquisição de conceitos e idéias.

Convém, entretanto, lembrar que “é preciso eliminar, das investigações, os obstáculos e as apostas que constituem a investigação científica, pura e difícil: não exigir financiamentos excepcionais; trabalhar dentro do tempo de que se dispõe, mas sem pressas; não pensar apenas numa publicação[...]” (PERRENOUD, 1997, p.125).

Para que uma iniciação à investigação apresente uma ciência de formação é preciso que esta seja longa e realista.

Uma iniciação rápida pode levar os professores em formação a pensar que investigar é gastar muita energia para pouca coisa.

É necessário, benéfico e possível associar os professores aos trabalhos de investigação. Nesse caso, o professor desempenha um papel de sujeito da investigação ou de mediador. Vive-se, ainda hoje, sob a égide de que “todo professor deveria assumir o papel de aprendiz”. O ensino mais eficaz é baseado em pesquisa e descoberta.

Dessa forma, é fundamental que os investigadores em educação dediquem-se, o melhor possível, à difusão dos conhecimentos.

O mais importante para estabelecer uma prática refletida é partir do que os professores, em formação consideram significativo, por isso, os

professores formadores devem ter o cuidado de não pensarem, apenas, que uma investigação útil a eles será também útil aos professores em formação inicial.

O TRABALHO ACADÊMICO ENQUANTO DIDÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINAR E APRENDER

Ao analisar o trabalho acadêmico (escolarizado), percebe-se que certos saberes e saberes-fazerem estão organizados dentro de um currículo formal repleto de resultados científicos. No entanto, é necessário que este currículo formal transforme-se em currículo real. Nesse sentido, o sistema didático auxiliará para a transposição, tornando o trabalho acadêmico mais organizado.

As tarefas didáticas tais como: executar, intervir, responder perguntas, resolver problemas deveriam ser vistas como oportunidades de aprendizagem. No entanto, são dirigidas aos alunos e, na maioria das vezes, vigiadas e controladas, pois precisam mostrar resultados imediatistas.

Diante disso, os estudantes acabam utilizando algumas estratégias que têm como finalidade proteger os seus interesses e proporcionar-lhe certa liberdade diante da autoridade, no caso, o professor. Frente ao sistema, os alunos podem reagir de duas diferentes maneiras: uns tentam agir sobre o sistema, procurando controlar as regras e os outros procuram retirar-se enquanto é tempo.

A maioria, no entanto, se vê prisioneiro do sistema, não vendo possibilidades de jogar com as regras.

O aluno, na maioria das vezes, não tem o controle sobre o sistema porque é considerado incapaz e imaturo, ainda não domina as formas de ação coletiva e é colocado em constante competição em termos de avaliação, tarefas e disciplina. Por esse motivo, acaba usando estratégias defensivas que consistem em jogar com as regras, contorná-las, escapar delas ou negociá-las. É importante destacar que o estudante é um ator social o tempo todo e, muitas vezes, os seus interesses vão opor-se aos dos professores. Mas sabe-se que a oposição não é bem vista em qualquer instituição.

Na didática tradicional, o professor exerce o controle sobre o aluno pois é ele que determina o trabalho, acompanha-o com certa vigilância e, no final, é avaliado exigindo um resultado por escrito. O professor opta por tarefas tradicionais, pois elas apresentam uma série de facilidades e permitem um controle simultâneo e onipresente.

As tarefas tradicionais têm características bem próprias e apresentam-se: padronizadas, curtas, fragmentadas, individuais, avaliativas, fáceis de realizar, idênticas sendo que todos fazem a mesma coisa e isoladas, pois apontam um só caminho para a realização.

Diante dessas tarefas, a margem de manobra dos alunos é muito limitada. Alguns gostam desse modelo e não precisam de estratégias, para

protegerem-se, mas outros, que não as apreciam, reagem de diferentes formas: sofrem calados, terminam o mais rápido possível sem reflexão ou desenvolvem lentamente procurando adia-lo, demonstra não ter entendido e contesta abertamente sendo que freqüentemente é punido.

Em contrapartida, surgem as novas didáticas que se apresentam como alternativa àqueles que não se contentam com a forma tradicional, Elas caracterizam-se pelos seguintes aspectos: vêem o aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem, valorizam a interação professor/aluno na construção progressiva de saberes e saber-fazer, rompem os obstáculos entre as disciplinas, privilegiando competências funcionais e globais, respeitam a diversidade, valorizam a autonomia do educando, priorizam aspectos cooperativos.

A nova didática propõe novas tarefas vistas como: globais, abertas e diferentes, pois nem todos fazem a mesma coisa ao mesmo tempo. Assumidas por vários alunos que discutem, apelam freqüentemente para a dimensão oral, são menos estereotipadas, exigem maior tempo e reflexão, definem-se progressivamente pelo professor e aluno e a avaliação ocorre de forma global.

Nesse sistema, o aluno é colocado perante escolhas muito mais abertas, complexas e, para muitos, mais angustiantes pela necessidade de reflexão, posicionamento e participação. Sendo assim, na nova didática, o aluno também vai usar de

estratégias, no entanto, diferentes das usadas na didática tradicional. Nesse sistema, o comodismo não ocorre, pois as normas não são tão rígidas. Se houver contestação, terá que propor algo mais interessante. Concluir o trabalho rapidamente não trará benefícios porque o mesmo não é definido com antecedência e as dificuldades vão surgindo no decorrer do processo. A lentidão e o pouco entusiasmo continuam sendo estratégias bastante usadas.

Nas novas didáticas, aparecem estratégias diferentes que não teriam sentido numa didática tradicional: apoderar-se das tarefas securizantes, organizar o trabalho dos outros, desaparecer nos interstícios, ativismo desordenado e empreender uma ação independente.

“As novas didáticas enfraquecem o controle do professor e aumentam o espaço de manobra dos alunos” (PERRENOUD, 1997, p. 163).

RELENDO A PRÁTICA

Após um longo período de estudos bibliográficos, debates e orientações referentes ao projeto “A fertilidade da didática emancipatória: desafios e contribuições para reinventar o saber-fazer pedagógico na graduação”, partimos para a parte prática.

Iniciamos com a elaboração de um instrumento de coleta de dados, e mais uma vez, importantes discussões foram feitas no grupo até que, por consenso, elaborou-se o questionário, tendo presente como eixos, as

dimensões básicas do método dialético com vistas a transformação da realidade, quer sejam a própria realidade contextual, a finalidade da coleta e possibilidade de mediação no contexto.

Formulamos, para os alunos, treze questões inerentes ao processo de ensinar e de aprender no que tange aos procedimentos didático-metodológicos facilitadores da aprendizagem. Formulamos, também para os alunos, quatorze questões referentes à postura de aprendizagem no que diz respeito às normas pedagógicas do processo de aprender em conformidade com os princípios do direito e do dever do estudante, constantes no Plano Político Pedagógico da instituição e respectivos cursos.

Optou-se por uma fase de cada curso por turno. Somente o curso de Direito funciona em dois turnos.

O instrumento de coleta “questionário” foi, inicialmente, testado na terceira fase de Pedagogia e, talvez por interferência ou orientações mais detalhadas da orientadora, o instrumento foi aprovado.

Porém, isso não veio a ocorrer na aplicação no curso de Jornalismo, quarta fase. Esses questionaram, inicialmente, os itens: falta de preparo do professor, falta de manejo de classe, falta de clareza de objetivos e falta de condições de ambiente de trabalho, sendo que algumas expressões foram subtraídas do instrumento de coleta, por exemplo, a expressão “falta”, ficando assim: preparo do professor, manejo de classe,

clareza de objetivos e condições de ambiente de trabalho. Já o item: pouco aproveitamento do tempo útil, foi modificado para aproveitamento do tempo útil.

Essas observações/sugestões foram feitas no que se refere ao professor e ao aluno, e em ambos os casos as sugestões foram acatadas.

De posse do novo instrumento, esse foi aplicado no curso de Direito matutino, primeira fase. Foi a turma mais numerosa e houve colaboração da mesma. Aplicou-se, também, o questionário na turma de Psicologia, quarta fase.

Posteriormente, visitou-se o curso de Letras, terceira fase, que compreendeu nosso menor público alvo. Não fomos bem recebidos, mas aplicamos o questionário sem maiores problemas.

De modo geral, fomos bem recebidos por quase todos os cursos, exceto pela quarta fase de Direito noturno, que foi tumultuada devido ao atraso do professor e a aplicação do questionário antes de uma prova. Atreveriam-nos a dizer, ainda, que cerca de 10% dos acadêmicos não se dispuseram a colaborar.

Vale ressaltar, também, que todas as turmas por onde passamos, gostariam de receber um retorno do nosso trabalho, informando o resultado da pesquisa.

Há necessidade, aqui, de reafirmar que nossa pesquisa é de caráter qualitativo, embora os dados quantitativos foram essenciais para subsidiar e complementar os quali-

tativos, que nos possibilitam destacar as tendências predominantes, assim como, os aspectos convergentes e ou divergentes.

A aplicação do questionário é que permitiu abordar a questão didático-metodológica a partir de concepções teóricas, práticas e de experiências, não objetivando apenas a reflexão, mas como referência para mudança de postura.

Na tentativa de responder a questão problema: O papel do professor e do aluno no processo de ensinar-aprender-avaliar é que optou-se por três categorias básicas de análise, quer sejam:

- a) Desempenho inaceitável;
- b) Desempenho aceitável;
- c) Desempenho desejável.

Para a categoria inaceitável, consideramos os pontos obtidos de 01 a 04. Na categoria desempenho aceitável consideramos os pontos médios de 05 a 07 e para a categoria desejável, consideramos os pontos de 08 a 10.

Após muitas discussões no grupo, chegou-se ao consenso das categorias, considerando que fatores de ordem pessoal/emocional do tipo egoísmo, simpatia/antipatia, seriedade e comprometimento e ou ainda pouco caso e ingenuidade ao responder a pesquisa são interferências capazes de influir na análise, se a opção recaísse por analisar item após item.

O SABER-FAZER DOCENTE

No item “preparo do professor,” 13% dos alunos que responderam ao questionário, consideram que o professor apresenta-se despreparado. O que denota a falta de preparação/ comprometimento e tempo para com a função que exerce. 44% desses alunos consideram o preparo do professor aceitável, embora devessem cumprir ainda melhor a sua função de facilitadores do processo. Já 43% dos pesquisados consideram o preparo do professor desejável. Preparado aqui está tomado no sentido dialético, se há preparo, há observância ao programa e haverá aprendizagem.

No que diz respeito ao item “manejo de classe,” 18% dos estudantes que participaram da pesquisa, consideram que o professor não possui manejo de classe, o que parece ser o problema central da falta de rendimento escolar. 46% dos pesquisados consideram aceitável a forma de conduzir o grupo de alunos, enquanto outros 36% consideram o manejo de classe desejável. Atuar e dirigir dialeticamente o grupo não significa que deva o professor levar o conhecimento pronto para ser reproduzido, e sim, conduzir o grupo de estudantes, provocando atitudes de mudança de comportamento social.

Quanto ao “emprego das metodologias,” 22% dos alunos consideram que professores empregam, no desenvolvimento de suas aulas, metodologias inaceitáveis. Ao passo que 48% dos alunos consideram que

os professores fazem uso de metodologias aceitáveis, enquanto 36% dos alunos apontam que os professores fazem uso de métodos, recursos e técnicas desejáveis. As metodologias passivas, tende a fazer cair o rendimento do estudante e fazem surgir problemas disciplinares. Com o advento da tecnologia, essa passou a prevalecer sobre as metodologias facilitadoras do processo de ensinar e aprender, ganhando nas escolas um caráter técnico-didático, pois o uso de metodologias acaba ficando a serviço do professor e não da aprendizagem.

No aspecto “aula expositiva”, 23% dos participantes consideram o emprego de aula expositiva excessiva (inaceitável), sendo que 43% dos alunos consideram a forma aceitável, enquanto 34% consideram esse procedimento didático desejável. O alto índice mediano nos leva a supor que não estamos distanciados do século XVI, onde a grande tônica era moldar a alma plástica da juventude de forma linear, acentuando a distância entre professores e alunos.

“Domínio do conteúdo” é um dos principais itens em nosso entender, sendo que 22% dos alunos consideram o domínio do professor inaceitável e 38% consideram aceitável, enquanto 40% dos acadêmicos consideram desejável. Revela-se, aqui, uma pequena contradição como expressão da realidade indicando que não basta saber, é preciso saber-fazer. Se o conteúdo for bem desenvolvido/discutido será, certamente, possível romper com as formas de controle utilizadas.

Quanto à “clareza dos objetivos,” 21% dos estudantes consideram inaceitável a forma como os professores discorrem seus objetivos, sendo que 48% dos alunos consideram aceitável e 31% desejável. Esse item revela uma distonia entre teoria e prática, ou seja, confirma o burocratismo escolar em detrimento da aprendizagem. Os objetivos, por vezes, são tomados como fim e não como meio do processo de ensinar e de aprender.

Para a questão do “aproveitamento do tempo”, 25% dos estudantes consideram inaceitável o não aproveitamento do tempo útil por parte de alguns professores e 37% dos acadêmicos consideram aceitável e outros 38% consideram desejável. O pouco aproveitamento do tempo útil descaracteriza os objetivos e denota a falta de metodologias adequadas, assim como, caracteriza a ausência do plano de trabalho. Sendo o aluno lesado nos seus direitos de aquisição de conhecimentos.

Quanto ao “Excesso de faltas”, dos acadêmicos pesquisados, 22 % consideram inaceitável as faltas dos professores, 13% dos alunos consideram aceitável e 65%, desejável. De modo geral, quanto a frequência, os professores respondem à expectativa do aluno, correspondem ao seu projeto de vida, pois comparecem para interações.

No item “condições e ambiente de trabalho”, 19% dos acadêmicos consideram o ambiente inaceitável (fato ocorrido com as turmas pesquisadas cujas salas eram próximas a

construção do novo bloco ou junto ao estacionamento dos professores), 26% dos alunos consideram aceitável e os demais 55% consideram desejável. O contexto escolar, a partir da fala dos sujeitos, denota alguns conflitos perfeitamente sanados no momento.

O item “diálogo com o aluno”, 17% dos alunos, consideram essa forma de comunicação estabelecida inaceitável, enquanto que 32% consideram aceitável e outros 51% dos alunos desejável. Aqui, evidencia-se um ensinar-aprender dialético onde o professor procura ser crítico, criativo, assim como cria possibilidades para o aluno se manifestar.

Dos estudantes ouvidos, 22% consideram os conteúdos dos professores superados, o que revela a inaceitação de tal sucateamento, já 39% dos alunos, respectivamente, consideram aceitável e desejável. Esse equilíbrio entre as duas últimas categorias revela a necessidade de reciclagem dos conteúdos. Diz-se que o aluno não quer aprender, mas o fato é que ele não deve ser subestimado quanto a sua capacidade intelectual criadora e reconstrutiva.

Na “relação teoria-prática,” 20% dos estudantes consideram a conexão inaceitável e 37% consideram aceitável e 43%, desejável. Revela-se, aqui, o núcleo da distorção entre o discurso e o saber-fazer, ou seja, reina um certo cinismo, onde o professor revela um certo medo de preparar bem o seu aluno e esse tornar-se um competidor à altura no mercado de trabalho.

“Quanto à bibliografia,” 18% dos alunos consideram-na superada, sucateada, 31%, aceitável e 51%, desejável. Há, certamente, avanços a fazer. Inserir atividades contextualizadas a partir de referências atuais que possibilitem inovações/criações e recriações do fazer docente e discente é condição fundamental para quem assume a liderança de uma grupo em processo de aprendizagem e que extrapola o limite do “dador” de aula para avançar na pesquisa científica. O novo, sem desconsiderar a história.

Em linhas gerais, se computarmos os treze itens referentes ao saber-fazer pedagógico dos professores, com vistas a fertilidade da didática emancipatória, 20% dos acadêmicos consideram a sua prática de sala de aula inaceitável, enquanto que outros 37% consideram o seu fazer aceitável, revelando docilidade, sujeição e comodismo, enquanto que 43% dos acadêmicos consideram o saber-fazer nosso de cada dia desejável.

É relativamente fácil elaborar e analisar discursos. Mas as respostas revelam-nos fatos e nos alertam para que sejamos precavidos e incitados a pensar que, se a realidade mostra insatisfação, devemos mudar nossa prática e concretizá-la através de projetos práticos.

Sabe-se que não adianta apenas apontar resultados de pesquisa e as respectivas críticas. Nosso intento é auxiliar a encontrar alternativas facilitadoras para melhorar o fazer pedagógico.

É preciso manter a dialética em todas as dimensões (realidade, intenção, mediação). Os condicionamentos foram localizados, agora é preciso superá-los.

O SABER-FAZER DISCENTE

O aluno de hoje busca um atendimento escolar que corresponda aos seus anseios e necessidades e que viabilize a incorporação de novos conhecimentos teóricos e práticos capazes de melhorar a sua construção enquanto projeto de vida.

A universidade, como centro cultural de apropriação do saber, tem um importante papel a cumprir, para possibilitar a realização dos sujeitos que devem ativamente participar do processo de transformação social.

O sujeito aprendente de hoje é mais crítico, criterioso e auto-exigente, vejamos como ele responde as questões:

No item “interesse do aluno,” 21% dos pesquisados, consideram o interesse inaceitável, 49%, aceitável e 30%, desejável. O que requer dizer que o professor é igualmente responsável. Ele não pode se colocar à margem desse mecanismo. Cabe, assim, ao educador ocupar todo o espaço da sua autonomia valendo-se da multirreferencialidade metodológica e proporcionar aos aprendentes um ensino mais dialético, capaz de despertar o interesse do aluno a partir de mecanismos de interação.

Quanto ao “estudo durante o

processo”, 24% dos estudantes consideram a sua dedicação inaceitável, 52%, aceitável e 24%, desejável. Percebe-se aqui a mentalidade da auto-exclusão, uma espécie de naturalização do próprio julgamento de certa forma ligada ao desempenho docente, falta-lhe o despertar de uma “conscientização crítica”, isto é, fazer emergir a necessidade da pesquisa e da extensão para a construção de um referencial.

No item “leitura”, 31% dos acadêmicos consideram o seu nível inaceitável, enquanto 50% consideram aceitável e 19%, desejável. Por que o aluno não desenvolve o hábito da leitura para ler o mundo e a vida? A ausência do gosto pela leitura caracteriza-se enquanto concepção global de mentalidade inferior de país subdesenvolvido. A ausência quase que total de um referencial que possibilite melhorar a visão de mundo/ de sociedade/ de vida.

No aspecto “certeza da aprovação,” 19% dos alunos, consideram essa certeza inaceitável, 44% consideram aceitável e 37%, consideram desejável. Num processo de ensinar-aprender-avaliar emancipatório, essa certeza deveria ser de 100%. Percebe-se a perseverança de uma pedagogia comportamentalista associada a um conceito de desigualdade social. O conhecimento não é para todos.

Quanto à “preocupação com a nota”, 18% dos alunos consideram tal atitude inaceitável, 36% pensam ser algo normal, aceitável e 46% consideram desejável, ou seja, nota

também é importante, mas primeiro o conhecimento. O sistema está comprometido com a nota e o controle baseado no esforço-recompensa, no prêmio-castigo, gerando insatisfação e dependência, inviabilizando, de certa forma, a construção do conhecimento.

No aspecto “pré-requisitos do aluno”, 15% dos acadêmicos consideram inaceitável, 62% aceitável e 23%, desejável. A prática institucional impõe o pré requisito, partindo do pressuposto que o aprender é facilitado quando vai do simples ao complexo, e se o hábito de ler e estudar ainda não é convicção, pelo pré requisito somos excluídos do processo contínuo e gradativo de aprender. Dá-se o processo da separabilidade, os aptos e os inaptos, os professados de fracassados. Por vezes a exclusão se dá por problemas de relacionamento.

No item “tempo para estudar”, 25% dos acadêmicos consideram inaceitável, 32%, aceitável, e 43%, desejável. Se as interações professor x aluno expressam facilidades para a construção do conhecimento e o tempo útil de aula é valorizado, certamente, já haverá ganho de tempo. Apesar do capitalismo brasileiro, o jovem de hoje, em sua maioria, possui tempo para o estudo. Quintiliano já afirmava que a paixão de aprender está na vontade que não se pode forçar. A qualificação profissional perpassa, necessariamente, por uma questão cronológica, sem que o tempo de dedicação ao estudo signifique despesa, e sim, receita.

Quanto ao item “aquisição de materiais”, 23% dos acadêmicos consideram inaceitável, 40%, aceitável e 37%, desejável. Os materiais são necessários para desenvolver condições e situações que possam maximizar o conhecimento. Investir em material é ampliar o “capital cultural” necessário para novas aprendizagens e estratégias de pensamento. É investimento a longo prazo, enfim, é receita.

Na questão “deslocado no curso”, 33% dos alunos, apontam como inaceitável, 35%, como aceitável e 32%, como desejável. É preciso seduzir o aluno para que aprenda com a mesma alegria com que vive, provocar a modificabilidade cognitiva para ler o aprendente, aumentando a sua capacidade de acolher estímulos e superar a falta de expectativa e credibilidade no curso, isto é, nada deve ser ensinado que não tenha uso (imediate, ou a longo prazo), sem maquiagem.

No item “negligência dos professores,” 29% dos acadêmicos apontam como inaceitável, enquanto 43% consideram aceitável e 28%, desejável. Há, inegavelmente, um forte apelo pela qualidade de ensino, rejeição pela prepotência de alguns ensinadores como instrumento de exercício de poder. Sugere-se a busca de novos caminhos à eficiência, à escolha adequada das metodologias, proporcionar reforços para a aprendizagem significativa e reconstrutiva, pois não é demolindo que se ensina a construir.

Quanto ao “ambiente de estu-

do,” 24% dos alunos consideram o mesmo inaceitável, outros 26% consideram aceitável e 50% consideram desejável. Ambiente escolar e familiar favorável é plenamente imprescindível e confortável para o desenvolvimento de competências e habilidades para apreciar e resolver questões problema inerentes ao estudo. Democratizar espaços para a construção de saberes cientificamente elaborados. De acordo com Agostinho, escrevemos para fazer progressos e fazemos progressos, escrevendo.

No item “oportunidade de recuperação” 26%, dos acadêmicos consideram inaceitável, 30%, aceitável e 44%, desejável. A intenção de recuperar saber-fazer deve ser a grande tônica atual. Não olhar para trás buscando, identificar o errante, mas, trabalhar visando a correção do erro. Os alunos sempre aprendem muito mais do que tudo quanto pode ser captado pelas atividades de ensinar desenvolvidas. Quem ensina os outros, instrui-se na relação/interação. Tudo o que for aprendido deve ser retransmitido para que o conhecimento não seja em vão.

Quanto ao item “excesso de alunos em sala”, 28% dos alunos apontaram como inaceitável esse aspecto, enquanto outros 28% consideram aceitável e 44% desejável. As questões inerentes as condições de trabalho x aprendizagem não nos parece ser o ponto central. Claro que com uma turma menor, as possibilidades são maiores. Por isso é preciso repensar para mudar. A realidade não é imutável, mas, antes e acima de

tudo, é preciso, nas interações, assumir coletivo do papel de sujeitos de transformação para, então, sobre a realidade agir.

No que diz respeito, ao “distanciamento professor x aluno,” 24% dos alunos consideram inaceitável, outros 35% consideram aceitável e 41%, desejável. Fazer aproximações sucessivas para avançar onde for possível, encarar a aprendizagem científica em relação a aprendizagem pessoal. Não cair nos radicalismos que imobilizam as práticas interativas. A partir do desenvolvimento de uma consciência mais crítica em ambos (professor e aluno), procurar agir sobre a essência a fim de mudar a existência através de atos conscientes, não de forma deslumbrada, mas sabendo aproveitar as condições existentes.

Em termos gerais, se computados os quatorze itens listados do fazer dos acadêmicos, 24% consideram a sua prática de sala de aula inaceitável, revelando imaturidade e um alto grau de característica de consciência ingênua. Estudam somente para a aprovação. 40% dos acadêmicos consideram o seu desempenho aceitável; porém, auto-justificam-se em nome da sobrevivência, da falta de tempo, comprometimento com o trabalho, envolvimento com a família. Já 36% acreditam possuir posturas desejáveis, estudam porque acreditam que pelo conhecimento se obtém maior funcionalidade no saber-fazer e, conseqüentemente, as oportunidades para o desenvolvimento pessoal e profissional são maiores.

E POR FIM ...PEQUENAS FALAS, ALGUMAS CONSTATAÇÕES, E POSSÍVEIS ENCAMINHAMENTOS

Esse trabalho foi uma proposta de reflexão sobre a prática pedagógica na FaCSHuL e certamente não terá repercussão no cotidiano da universidade se não houver a socialização dos resultados e uma tomada de decisão objetiva quanto aos procedimentos em sala de aula.

Assim como o país encontra fatores que inviabilizam a superação da fome, igualmente não dá conta a educação de encontrar meios capazes de melhorar as relações pedagógicas e por elas reconstruir o ensinar-aprender, o saber-fazer pela criação e recriação das idéias.

O processo de produção do conhecimento via aprendizagem, por vezes, é utilizado como instrumento de poder, de controle. No que concerne ao sistema, é uma forma de discriminação social para a instituição e serve como controle do trabalho do professor. Para o professor é uma forma de coerção, para a sociedade é um instrumento de desenvolvimento sócio-cultural.

Já para nós pesquisadores, durante o período da pesquisa, através dos encontros semanais, foi possível assimilar todo o suporte teórico, sendo que esse permitiu o desenvolvimento e aplicação do instrumento da pesquisa.

Com relação à aplicação do questionário, constatamos algumas dificuldades no sentido de expor para as

turmas pesquisadas nossos reais objetivos, porque somos levados pela inexperiência, imaturidade enquanto pesquisadores. Em algumas turmas, sentimos um certo descaso em relação à pesquisa, talvez por não reconhecerem a importância da mesma para a universidade, para nós, e para os próprios acadêmicos.

Vale ressaltar que o compromisso, por nós assumido, em retornar com os resultados da pesquisa às turmas visitadas, veio a motivar a participação da grande maioria.

Por outro lado, encontramos uma certa dificuldade em aplicar o questionário, devido ao desconhecimento das turmas e de alguns professores em relação ao Programa de Grupos de pesquisa - PGP. Não sabem do que se trata.

Outra dificuldade encontrada, diz respeito ao conceito negativo que muitos cursos atribuem aos acadêmicos do curso de Pedagogia. (Julgando-o: fácil e feito por alunos de pouco conhecimento científico) quando, na verdade, o tema da pesquisa em foco virá, certamente, contribuir de forma significativa para que professores e alunos da FaCSHuL venham a refletir sobre seu saber-fazer na universidade, na vida.

As possibilidades de mediação no contexto são vislumbradas como possíveis a partir da socialização da presente pesquisa junto ao corpo docente da FaCSHuL.

Convém ressaltar que, se hoje o professor não assumir plenamente o papel de educador e se omitir de sua

responsabilidade ético-política, torna-se um professor reprodutor da velha prática pedagógica e da neutralidade científica, sem nada de novo acrescentar à formação acadêmica e de vida dos jovens estudantes.

Romper com os velhos paradigmas significa dizer que deverá, necessariamente, melhorar a sua forma de ser-fazer-ensinar-ser por meio e pelo emprego da multidiversidade de fatores férteis que a didática emancipatória disponibiliza.

REFERÊNCIAS

LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E.C.P. et al. **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FÁVERI, Helena Justen de. A educação como segunda natureza em Kant. **Caminhos**. Revista de Divulgação Científica da UNIDAVI. Rio do Sul: v. 1, n.1, jan-jul/2003. p.62-74.

FÁVERI, José Ernesto de. O programa de ensino em filosofia da educação através dos temas geradores In. Maria Oly Pey .(Org.) **Recordando Paulo Freire: Experiências de educação libertadora na escola**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2001.

MARANGON, Cristiane. O defensor da pesquisa no dia a dia. Revista **Nova Escola**. Setembro, 2003.

NOSELLA, Paolo. **A formação do educador e do professor** esboço histórico filosófico. Apostila: 2003.

PERRENOUD, Phillippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

ROSA, Dalva E. Gonçalves ; SOUZA, Vanilton Camilo de. et al. **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TIBALDI, Elianda F. Arantes; CHAVES, Sandramara Matias. et al. **Concepções e práticas em formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

INFORMAÇÃO, CONHECIMENTO É EDUCAÇÃO

Josenei Martins ¹

RESUMO

O presente texto está centrado em três conceitos de extrema importância para se pensar o fazer pedagógico num momento em que a informação se torna mais instigante do que em qualquer época precedente. A partir dessa conceituação, busca-se resgatar uma necessária diferenciação entre as categorias de “informação” e “conhecimento”, frequentemente confundidas, ou mesmo intencionalmente empregadas como sinônimos ou equivalentes. Tenciona-se, também, refletir a respeito dos conceitos de “sociedade da informação” e “sociedade do conhecimento”, tão correntes, principalmente entre os estudiosos das relações entre as tecnologias da informação e comunicação e a educação. Além disso, propõe-se argumentos para a crítica ao tratamento da informação e do conhecimento como mercadorias e, portanto, subordinados às “leis do mercado”. Dessa forma, esboça-se algumas reflexões acerca do papel da escola e dos agentes educacionais frente ao oceano de informações, frequentemente desconexas, que inundam a vida dos educandos e educadores, até há pouco tempo preocupados com a transmissão e assimilação de informações.

Palavras-chave: Informação, conhecimento, educação.

ABSTRACT

This text is based on three concepts that are extremely important for an analysis of pedagogical activity at a moment in which information has become more institutionalized than at any other time. On this basis, it seeks to revive a necessary distinction between the categories of “information” and “knowledge” that are frequently confused or even intentionally employed as synonyms. The paper also reflects upon the concepts of the “information society” and the “society of knowledge” that are currently popular, principally among those who study the relationship between information and communication technology and education. The paper also proposes arguments for a critical analysis of the handling of information and of knowledge as commodities that are subordinated to “market laws”. In this way, the paper reflects upon the role of the school and educational agents before an ocean of frequently disconnected information that floods the life of teachers and students who until recently were concerned with the

¹ Mestre em Educação, pela UFSC professor de Educação e Comunicação no Curso de Pedagogia da UNIDAVI

transmission and assimilation of information.

Keywords: Information, knowledge, education.

UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

Informação e conhecimento sempre foram estratégias para conquista e manutenção do poder, muito embora isso seja passível de discussão, uma vez que nem sempre houve uma relação linear entre poder e informação. Entretanto, parece que vivemos um momento histórico em que a informação goza de mais prestígio do que em tempos precedentes, pois

hoje, além do aspecto político, a valorização econômica da informação é cada vez mais evidente. O uso mercantil da informação, ou indo mais direto, a sua transformação em mercadoria, redimensiona toda a relação com o estoque de informações, com o possuidor tanto humano como mecânico, e com os meios, provocando e conformando transformações no processo de produção e circulação. [...] Mais do que nunca, nos últimos anos, a informação deixou de ser um meio para alcançar outros fins, tornando-se um fim que se explica e se justifica em si mesmo (BIANCHETTI, 2001, p. 48-49).

Esse processo de endeuamento da informação, além de seu potencial mistificador nas análises das relações sociais, traz consigo outro complicador de ordem epistemológica. Os conceitos de informação e conhecimento têm sido objeto freqüente de confusão teórica entre os estu-

diosos das novas tecnologias de comunicação e informação. Eles aparecem muitas vezes como sinônimos ou como equivalentes e, quando não, sem a devida distinção. Para além de uma questão meramente semântica, isso pode retratar um perigoso reducionismo com sérias implicações à compreensão dos processos cognitivos.

Tornou-se lugar-comum, também, dizer-se que vivemos na chamada “sociedade da informação”. Muitos ainda, na tentativa de exacerbar os pretensos atributos virtuosos dessa nova sociedade, preferem dizer que vivemos numa “sociedade do conhecimento”.

Não nos é dado duvidar que vivemos um momento histórico em que a quantidade, variedade e qualidade de meios técnicos disponíveis ao armazenamento e circulação de dados e informações não conheceu precedentes, sob nenhum ponto de vista. Mesmo assim, é necessário cuidado para não absorvermos osmótica ou acriticamente determinados conceitos, pois, se a nossa anuência é, às vezes, ingênua, os conceitos raramente o são. Estes sempre revelam determinadas formas de pensar o mundo e as relações sociais em algum contexto espaço-temporal.

A aceitação do conceito de “sociedade da informação” implica em entender a informação como elemento central da análise sociológica. Mas, a atribuição de centralidade à informação pode levar-nos a não a dar a devida importância às demais

categorias necessárias à apreensão do movimento social como o trabalho, as relações políticas, a economia, o mercado, dentre outras, responsáveis pela dialética do tecido social.

Com isso, não negamos a força instituinte da informação e seus meios na construção da complexa trama da vida social. Pelo contrário, em nenhum momento o poder da informação foi tão perceptível e tão prenhe de alcances. Da mesma forma, as categorias minimamente necessárias ao entendimento do movimento social são permeadas e se relacionam dialeticamente com o poder das representações midiáticas.

No entanto, ainda não somos autorizados a propor que a sociedade se mova por uma “lógica informacional”, o que caracterizaria a pretendida adjetivação, mesmo que já se percebiam alguns indícios de que a “lógica industrial” - característica marcante da sociedade moderna comece a sofrer algumas alterações, pelo menos no âmbito de alguns discursos gerenciais, capitaneados pelo mote da “flexibilidade”.

Mesmo assim, talvez fosse mais coerente afirmar que a produção, a circulação e os usos da informação obedecem, pelo menos por enquanto, à lógica da sociedade industrial. Não negamos, com isso, a necessidade de superação desse modelo, grande ícone do processo de acumulação capitalista. Também percebemos, nas tecnologias da informação e comunicação, cons-trutos humanos como todas as de-

mais tecnologias, potencialidades transformadoras. Por isso, aqueles que perseguem uma sociedade mais justa não poderão furtar-se de reflexões e ações que tenham em seu escopo os usos dessas tecnologias. Parafraseando Marx (1989), na sua crítica aos luddistas,² poderíamos afirmar que o problema não está na tecnologia, mas na apropriação e uso capitalista que dela se faz.

Por isso, no momento ainda, a cautela recomenda que estejamos atentos às mistificações/mitificações que o conceito de “sociedade da informação”³ sugere, visto que, na maioria das vezes, esse rótulo “é empregado como cortina de fumaça escondendo as novas estratégias que o capital vem utilizando para exercer maior domínio sobre o trabalho” (BARATO, 1995). Muito mais do que uma informatização das relações sociais, percebemos uma mercadologização das informações e seus suportes.

A outra adjetivação, ainda mais incoerente e absolutamente inaceitável, especialmente no campo educacional tão a gosto dos “arautos dos novos tempos”⁴ propõe o rótulo de “sociedade do conhecimento” para designar o atual momento histórico em que se percebe abundante circulação de informações, principalmente na sua versão digital.

Se já nos reportávamos à impossibilidade de considerar que vivamos plenamente numa “sociedade da informação”, muito mais longe estamos de poder supor que se aproxima de nós ou que esteja em

2 Na primeira década do século XIX, em virtude do grande desemprego provocado pela automação da indústria têxtil inglesa, um movimento de trabalhadores passou a destruir sistematicamente as máquinas industriais. Esses trabalhadores ficaram conhecidos pelo nome de luddistas, pois a liderança do movimento era atribuída ao General Ned Ludd. Segundo Marx (1989, p. 490), “era mister tempo e experiência para o trabalhador aprender a distinguir a maquinaria de sua aplicação capitalista e atacar não os meios materiais de produção, mas a forma social em que são exploradas.”
3 Talvez fosse melhor pensarmos em termos de “era da (des) informação”, “era da informação desconexa” ou “era da poluição informacional”, dado que, a avalanche de informações desconectadas, por um lado, e a absoluta ou relativa falta de informações em muitos espaço-tempos, por outro, cria um ambiente absolutamente heterogêneo e, acima de tudo, desigual, no que diz respeito à produção, veiculação e acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade.
4 Expressão que tenta dar conta da apologia com a qual muitos pensadores da atualidade analisam entusiástica e acriticamente as potencialidades dos usos sociais das (novas) tecnologias da informação e comunicação.

fase de consolidação da “sociedade do conhecimento”.

Propor a existência de uma “sociedade do conhecimento” supõe deslocar o lócus ou a centralidade da análise do complexo movimento das relações sociais para o conhecimento. Se até agora, não obstante o empenho de grande número de pesquisadores das mais diversas áreas, não temos conseguido um consenso mínimo em torno da caracterização da categoria conhecimento, muito mais longe estamos de concretizar uma sociedade do conhecimento.

Em meio a todo esse movimento de tentativas de apreensão e explicação do real, graça ainda, como já afirmamos nas primeiras linhas, uma enorme confusão entre as duas categorias que caracterizariam as pretensas formações sociais anteriormente referidas: informação e conhecimento. Essa “confusão” epistemológica pode ser pensada pelo menos a partir de dois pontos de vista.

Um deles diria respeito a um insuficiente cuidado metodológico do ponto de vista semântico. Nesse caso, haveria uma atribuição de equivalência entre as duas categorias apenas em função da falta de esmero lingüístico. Parece que isso tem ocorrido realmente em alguns casos.

No excelente texto do pesquisador Ladislau Dowbor (2001), encontramos um bom exemplo disso. Pela reconhecida produção desse pensador, e pelo seu compromisso histórico/político, certamente a utili-

zação da terminologia “sociedade do conhecimento” não pretende mistificar a análise sociológica.

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica (2001), a categoria conhecimento é utilizada recorrentemente como sinônimo de informação. Dado o jogo de interesses que permeou a construção do referido documento, somos forçados a pensar que essa confusão não seja fortuita.

Uma das sérias implicações de compreender informação - principalmente na sua versão digital - como sinônimo de conhecimento é supor que o “conhecimento pode ser concretamente entesourado em cofres de segurança e, se for o caso, vendido a varejo de acordo com as ‘demandas de mercado’” (BARATO, 1995).

Já dizíamos em linhas anteriores que percebemos uma mercadologização das informações. E o que é pior, o próprio conhecimento é tratado como mercadoria, que pode ser negociada em função das demandas do mercado. Do ponto de vista pedagógico, portanto, “acreditar que o conhecimento pode ser comprado e vendido é uma forma sutil (e cruel) de perpetuar a ignorância” (idem).

Mesmo assim, muitos institutos educacionais passam a assemelhar-se a prateleiras de supermercado e os professores cumprem papel semelhante ao dos vendedores que tentam, a todo custo, agradar aos clientes vendendo a melhor “mercadoria” possível. Não seria o Provão

do MEC um indicador da qualidade dessa “mercadoria”?

INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO: UMA DIFERENCIAÇÃO NECESSÁRIA

Para Del Nero (1997, p. 126), “conhecer é estar consciente de algo, representando-o plenamente e exercendo sobre ele poder de discriminação quanto aos desdobramentos possíveis”. Tal asserção informa uma concepção de conhecimento que resguarda pouquíssimas semelhanças com as perspectivas reducionistas dos apologetas da “sociedade do conhecimento”.

Se conhecer implica estar consciente de algo e de seus possíveis desdobramentos, então, conhecimento e informação resguardam parentescos menos próximos do que se vem supondo, muito embora não nos seja dado negar que dispor de informações constitua-se numa condição necessária à produção de conhecimentos, mesmo que não seja condição suficiente.

Neste sentido Bianchetti (2001, p. 54) é enfático quando afirma que o conhecimento não pode “constituir-se enquanto tal, por uma outra via que não seja a sua construção socio-biopsicológica, numa realidade histórico-social concreta, traduzindo-se em uma epistemologia”.

Machado (1995), nos dá um bom exemplo dessa relação entre informação e conhecimento quando diz que “idéias mestras como, por exemplo, pensar que os homens nascem

iguais, não são atingidas por um banco de dados, não se chega a essa idéia pela via empírica de acumular dados ou por qualquer algoritmo”. Portanto,

dispor de dados e informações é um pressuposto importante para o conhecimento, mas eles por si mesmos não são garantia suficiente para que os possuidores abandonem a atitude passiva de depositários. Conhecimento, nunca é demais repetir, tem a ver com construção (BIANCHETTI, 2001, p. 57).

O espírito crítico, o poder de discernimento, a capacidade de projeção, a visão de conjunto, não são capacidades cognitivas adquiridas via compilamento de informações. Essas capacidades pressupõem a aprendizagem, um processo que é, ao mesmo tempo, individual e social e que resulta em conhecimento. Uma perspectiva de análise que confunda conhecimento e informação em nada contribui para a superação de atitudes passivas de depositários de informações, típica dos paradigmas behavioristas e seus variantes, e as conseqüentes implicações nas teorias da aprendizagem.

Lévy (1996), ao explicitar seus conceitos de virtual e real, nos dá algumas pistas que podem ser úteis na tentativa de diferenciar informação e conhecimento. Segundo ele,

a informação é virtual [...] um dos principais caracteres distintivos da virtualidade é seu desprendimento de um aqui e agora particular [...]. O conhecimento, por sua vez, é o fruto de uma aprendizagem, ou seja, o resultado de uma virtualização da experiência imediata

[...]. Este conhecimento pode ser aplicado, ou melhor, ser atualizado em situações diferentes daquelas da aprendizagem inicial. Toda aplicação efetiva de um saber é uma resolução inventiva de um problema, uma pequena criação (p. 58).

É possível deduzir daí que a informação, apesar de derivar de um fato, conceito ou fenômeno atual (contextualizado), enquanto informação propriamente dita, virtualiza-se, descontextualiza-se. Já o conhecimento, enquanto resultado de uma aprendizagem, é fruto de uma experiência imediata, ou seja, da interação do sujeito com a informação que é, por definição, virtual. Uma vez construído, esse conhecimento pode virtualizar-se, desprendendo-se do contexto singular original, e voltar a ser atualizado em outras circunstâncias, que não necessariamente aquelas que deram origem à aprendizagem.

Como já admitimos anteriormente, dispor de dados e informações constitui condição para o conhecimento. Neste sentido, as novas tecnologias da informação e comunicação podem efetivar-se como instrumentos inigualáveis nos processos de veiculação e estocagem de informações. Entretanto, o excesso de informações desconstruídas a que somos submetidos diariamente, parece muito pouco contribuir para a construção do conhecimento.

É neste sentido que devemos interpretar a preocupação de Sfez (1994, p. 20), quando afirma que “fala-se cada vez mais, mas há uma

compreensão cada vez menor”. Ou seja, temos gerações cada vez mais informadas mas com muito pouco conhecimento a respeito dessas informações.

Faz eco a essa asserção de Sfez a preocupação de Bianchetti (1998, p. 34), quando propõe que “aquilo que está se tornando convenção, isto é, que está se configurando ‘a sociedade do conhecimento’, não passa de um eufemismo para indicar um período da história em que se conta com muitas informações sobre as quais poucas questões são formuladas”.

Além disso, é preciso que tenhamos presente que muitas das informações que recebemos são mediadas. Essa mediação é sempre histórica e, portanto, condicionada por fatores sociais, políticos, ideológicos. As informações veiculadas representam um “ponto de vista sobre”. Congregam interesses subjacentes, os quais estão, via de regra, subordinados a tentativas de garantir vantagens pessoais, corporativas ou de classe. Quando aceito uma informação e a elevo à categoria de conhecimento “passo a tomar a realidade *representada* como realidade diretamente expressa, confusão primordial e fonte de todo delírio” (SFEZ, 1994, p. 13).

É possível vislumbrar aí uma condenação daquelas correntes teóricas que, sem a devida historicização das mídias, têm seus postulados permeados “de um certo ‘tecnicismo’ redutor ou de um ‘deslumbramento’ acrílico” (BELLONI, 1999, p. 02), possível fonte do referido “delírio”.

Esta mistificação da realidade é designada por Sfez (1997) de “violência intelectual”, cujos instrumentos conceituais coercitivos denomina de “tecnologias do espírito”. Tais conceitos estariam produzindo

uma verdadeira revolução das antigas técnicas de pensamento. As teorias da informação e da comunicação, as práticas que o império da comunicação exalta e provoca, têm perturbado a razão habitual [...]. A nova razão se introduz nos fundamentos constitutivos do espírito e exerce, a despeito de nossas vontades, sábias manipulações (SFEZ, 1997, p.8).

Esta “nova razão” parece ter como característica principal a busca de modelos representativos reducionistas, uma vez que “construir um modelo reduzido de mundo, é permissão para explorá-lo” (SFEZ, 1997, p. 12). Dessa forma, a complexidade do real, tão cara nos discursos dos arautos da “sociedade do conhecimento”, fica, na verdade, restrita ao alcance das metáforas, analogias e paradigmas simplificadores.

Uma perspectiva de entendimento da relação entre informação e conhecimento, assentada em alguns princípios pedagógicos minimamente coerentes, não poderá contentar-se com modelos de análise reducionistas (a própria idéia de modelo é reducionista). A complexidade das relações interpessoais, a plasticidade dos processos mentais e a estreita relação entre afetividade e cognição, exigem, especialmente dos educadores, posturas firmes contra as investidas da racionalidade técnico-instrumental.

Esse tipo de racionalidade, pela sua incapacidade de lidar com fenômenos complexos, como é o fenômeno da construção/elaboração de conhecimentos, tenta reduzi-lo a alguns elementos mínimos do processo, pretensamente observáveis, a fim de tentar compreendê-lo. Dizendo de outra forma, como os processos de armazenamento de dados são imensamente menos complexos do que as atividades cognitivas humanas, é muito mais fácil supor que nosso cérebro funcione à imagem e semelhança de um computador do que admitir que um computador é apenas um compilador de dados. Aliás, isso nos remeteria a uma outra discussão muito interessante: a falácia da idéia de inteligência artificial. No entanto, os limites desse texto não nos permitem que o façamos.

A partir dessas poucas considerações gostaríamos de apontar que acreditamos poder entender a informação como expressão ou forma de mediação do conhecimento. Em outras palavras, a informação é uma forma de representação exterior do saber ao passo que o conhecimento é uma elaboração subjetiva/objetiva, uma atribuição de significados às informações, muitas vezes aparentemente desconexas.

Podemos entender, então,

o conhecimento como a capacidade de estabelecer conexões entre informações aparentemente desconexas, processar estas informações, analisá-las e relacioná-las, armazená-las e avaliá-las segundo critérios de relevância, organi-

zando-as em sistemas. Em outras palavras, conhecer constitui-se num conjunto de estratégias orientadas para a construção de significado (CARVALHAIS JÚNIOR, 1998).

É assim que a informação, por si só, não produz novas formas de representação e compreensão da realidade. Somente o conhecimento é capaz de fazer-nos compreender a complexidade do movimento do real.

A ESCOLA, A INFORMAÇÃO E O CONHECIMENTO

Há até bem pouco tempo, os agentes educacionais defrontavam-se com uma grande escassez de informações. Assim, a escola preocupava-se com a transmissão de conteúdos/informações e, segundo Marques (1999, p. 18) “descuidava-se de fazer significativas as aprendizagens”. Atualmente, essa escola se

defronta com o desafio de se constituir em lugar social e tempo reservado para a emergência do signifiante na constituição do sujeito inserido na ordem simbólica desde o imenso oceano de informações em que se acha imerso. Tarefa fundamental da escola é agora a de trabalhar a informação, já que meramente passiva, na atribuição a ela de significados pelos quais se fazem a comunicação, a constituição de saberes e a interlocução deles na educação (idem).

A inserção de algumas tecnologias informacionais no cotidiano escolar, como a tv, o vídeo e, mais recentemente, os computadores, passa

a exigir uma nova relação dos professores e dos alunos com as informações. Se, até bem recentemente, a disponibilidade de poucos suportes tornava a informação escassa no ambiente escolar, com a atual abundância desses suportes (na escola, inclusive, mas, principalmente, fora dela), a grande questão que nos é colocada é como lidar com esse oceano informacional e, a partir dele, produzir conhecimentos.

Já faz algum tempo que as teorias da aprendizagem mais avalizadas vêm afirmando que a produção de conhecimentos se dá via construção e nunca via transmissão. Mesmo assim, convém recordar, juntamente com Larsen (1999), que o conhecimento não pode ser transmitido de uma pessoa sabedora (um professor) para um aprendiz (um aluno), nem mesmo através do complexo processo de comunicação. A atividade de ensinar e aprender envolve um processo muito mais fundamental e complicado de transformação.

Infelizmente, em pleno século XXI, muitos ainda acreditam ser o conhecimento “um mero conteúdo ou um dado, ou seja, algo já pronto e acabado e que o ensino-aprendizagem deve se resumir à transmissão destes dados prontos e à sua assimilação pelos alunos” (MACHADO, 1995, p. 66). Nessa perspectiva, conhecer passa a ser o resultado da assimilação desses dados, um processo passivo, não-reflexivo e acríptico.

Voltando à trilha analítica de Larsen, podemos afirmar que o

conhecimento é criado fazendo-se relações entre informações relevantes, transformando-as num padrão coerente. Dessa forma, a informação pode ser transmitida de pessoa a pessoa, enquanto que o conhecimento pode ser construído apenas pelo próprio aprendiz. Nesse caso, o conceito de trabalho torna-se chave. O processo de aprendizagem é, por excelência, um processo de trabalho. Portanto, não se pode aprender nada sem que para tal haja um esforço intencional. Não se aprende por osmose.

Dáí a necessidade do devido cuidado com o uso das tecnologias comunicacionais na escola. Utilizar a tv e computador como “professores eletrônicos” é um grande risco. Quanto mais essas tecnologias “trabalharem” pelos alunos, menor será o grau de seu envolvimento com os conteúdos curriculares e isso poderá resultar num menor grau de aprendizagem.

Ainda para Larsen, as atividades escolares que podem transformar informações em conhecimentos são a cooperação, a interação social, a reestruturação do conhecimento devido a conflitos cognitivos, a discussão, as explicações do professor ou de colegas mais experientes e a coleta de experiências anteriores e resolução de problemas da vida real. E acrescenta, referindo-se à informática educacional: “estas atividades nunca podem ser parte de um software educacional, mas o software educacional pode ser parte delas” (LARSEN, 1999).

Observação importante feita por Barato (1995) refere-se ao fato de que é corrente a idéia de que a mercadoria mais valiosa em nossa sociedade é a informação (muitas vezes, como já dissemos, confundida com conhecimento). Segundo ele, “mudar tal perspectiva depende de conhecimento. Depende de seres humanos capazes de contrariar os valores hegemônicos de um mundo que, sob a capa de uma suposta modernidade, promove novas formas de dominação”. Depende de opções políticas e ideológicas; de novas perspectivas em relação à sociedade e à educação e, principalmente, de posturas éticas e pedagógicas firmes, que se contraponham ao modelo de sociedade e de educação excludente e discriminatório proposto pelas políticas neoliberais em todas as suas variantes.

Do ponto de vista especificamente do fazer pedagógico, novas perspectivas em relação à educação demandarão uma educação com novas posturas relativamente aos conteúdos curriculares e ao convívio no âmbito das instituições de ensino.

Os conteúdos escolares, ainda tratados como um conjunto de informações desconexas e, muitas vezes, incompreensíveis por sua estruturação fragmentada, necessitarão ser transformados em elementos vivos, significativos, capazes de, em se relacionando com saberes prévios e reflexões profundas, transformarem-se em conhecimentos.

Talvez assim superemos aquilo

que Carvalhais Júnior (1998) chama “correia de transmissão”. Muitas vezes, alunos e professores limitam-se a participar de uma correia de transmissão de informações, ao invés de participarem de processos de produção de conhecimento, de construção de significados.

Entendendo o conhecimento enquanto processo de construção, superaremos a concepção reducionista e mercadológica que o entende como mercadoria. Aliás, se o conhecimento continuar sendo concebido como mercadoria, e se a educação for compreendida como processo de transmissão de informações, muito brevemente a escola se transformará em uma instituição absolutamente obsoleta. A transmissão de informações pode ser feita de forma muito mais barata e também muito mais atrativa pela mídia.

Dessa forma, os agentes educacionais, compreendendo o conhecimento como produção histórica, portanto sempre provisório e inacabado, necessitarão assumir a posição de orientadores e mediadores na construção de significados às informações, pontos de partida para o conhecimento.

É nesse sentido que uma prática pedagógica que privilegie o espírito investigativo torna-se indispensável. Diante de tão grande volume de informações, saber selecionar e atribuir sentido torna-se imprescindível na busca da construção do conhecimento. O papel do professor é, a partir desse entendimento, insubstituível, desde que deixe de ser

um mero informador e transforme-se num companheiro que auxilie na elaboração de significado às informações, processo indispensável à construção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BARATO, J. H. Educação: informação ou conhecimento? **Acesso**, ano 5, n. 11, jan./1995. Available: <http://www.educacao.sp.gov.br/publicacoes/acesso/acs11p06.htm> [acessado em 02/04/2002]

BELLONI, Maria Luiza. **Da tecnologia à comunicação educacional**. Texto apresentado na sessão especial “Novas tecnologias de comunicação e informação: mudanças no trabalho, desafios para a educação e para a formação dos educadores”, 22a reunião anual da ANPEd, Caxambu, Set./1999.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop**. Tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop**. Um estudo sobre as qualificações dos trabalhadores na Telecomunicações de Santa Catarina (TELESC). São Paulo: PUC, 1998. Tese. Mimeo.

CARVALHAIS JÚNIOR, Adair. **Construção do conhecimento e informática**. Texto apresentado no IX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Fortaleza, nov./1998. Available: <http://www.lia.ufc.br/sbie98/anais/artigos/art10.html> [acessado em 17/04/02]

CNE. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília, mai./2001.

DEL NERO, Henrique Schützer. **O sítio da mente**. São Paulo: Collegium Cognitio, 1997.

DOWBOR, Ladislau. Economia da comunicação. In: DOWBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo-Edgar A.; SILVA, Hélio. **Desafios da comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LARSEN, Steen. O computador é um instrumento de laboratório. “Aquilo que precisamos do que qualquer país livre precisa é uma cidadania com conhecimento”. **Acesso**, Ano 9, n. 13, abr./1999. Available: <http://www.educacao.sp.gov.br/publicacoes/acesso/acs13p05.htm> [acessado em 16/04/2002]

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

MACHADO, Nilson J. **Inteligência artificial é metáfora**. Available: <http://cogea.pucsp.br/dialogo/95/interalt>, 1995

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989, l. 1, v. I.

SFEZ, Lucien. **Crítica da comunicação**. São Paulo: Loyola

SFEZ, Lucien. As tecnologias do espírito. **FAMECOS** no 6. Porto Alegre, jun./1997.

PROCESSO DE CUSTEAMENTO NAS EMPRESAS - CUSTEIO VARIÁVEL VERSUS CUSTEIO POR ABSORÇÃO: VANTAGENS E DESVANTAGENS

Maria Clementina Bruçó Ostrowski¹

Dr. Osmar Coronado²

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma revisão bibliográfica que objetivou evidenciar as vantagens e desvantagens dos métodos de custeio utilizados pelas organizações empresariais na atualidade. Entre os métodos existentes optou-se por analisar o Custeio Variável e o Custeio por Absorção por serem os que têm sido causa de maiores discussões entre os profissionais da contabilidade. Após apresentação dos dois métodos, conclui-se que o custeio direto é mais indicado como auxiliar na tomada de decisões gerenciais de curto prazo, principalmente nos casos em que seja preciso decidir algo que não seja relativo às operações normais da empresa, enquanto o custeio por absorção se presta mais ao planejamento de longo prazo.

ABSTRACT

This article presents the results of a bibliographic revision which purpose was to evidence the advantages and disadvantages of costs methods used by the enterprise organizations

nowadays. Among all existant costs methods it was chosen to analyse the Direct Cost and the Full Cost because they were the raisers of big discussions among the accountancy employees. After showing both methods, it was concluded that the Direct Cost was the most indicate at help the management decisions in short date, mainly in case that is need to decide about something that wasn't relative to normal enterprise operations, while the Full Cost is more indicate to long date plans.

INTRODUÇÃO

Atualmente, com a evolução tecnológica, a automação industrial e a abertura dos mercados internacionais, o nível de concorrência entre as empresas aumentou consideravelmente.

Há várias empresas oferecendo os mesmos produtos e serviços no mercado consumidor. Assim, corrobora-se a lei econômica da oferta e da demanda e o preço dos bens e serviços são ditados pelo mercado, restando às organizações controlar os seus custos de produção,

¹ Mestranda em Contabilidade e Controladoria - FURB. Professora do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Contestado - UnC - Mafra.

² Professor Orientador Dr. Osmar Coronado

administração e vendas de forma que seja possível à empresa manter-se em condições de ter preços competitivos e garantir sua sobrevivência neste mercado. Para tanto a contabilidade de custos ou gerencial conta, atualmente, com várias metodologias de alocação desses custos aos bens e serviços oferecidos pela empresas. Por outro lado, com essas inovações tecnológicas e automação das empresas, os chamados custos indiretos e fixos têm aumentado espantosamente nas empresas, levando contadores e gestores a buscarem a melhor maneira de trabalhar com estes custos.

Grandes discussões têm surgido nos meios contábeis sobre qual metodologia seriam melhores e mais adequados utilizar para o custeamento dos bens e serviços oferecidos no mercado pelas organizações empresariais da atualidade e, mesmo sabendo-se que existem outras metodologias de custeio, neste trabalho se procurou fazer uma abordagem dos métodos de Custeio Por Absorção e Custeio Variável com o intuito de verificar as vantagens e desvantagens da utilização de cada um deles pelas empresas. A escolha desses dois métodos se deu por serem estes os mais utilizados pela maioria das empresas e também os que têm sido alvo de maiores discussões entre os profissionais da contabilidade.

DESENVOLVIMENTO

A Contabilidade de Custos é o ramo das Ciências Contábeis que, atra-

vés da utilização de princípios da contabilidade geral, estuda e registra os custos ligados à atividade operacional de uma empresa de forma que permita à administração utilizar-se das informações para estabelecer os custos de produção e venda dos produtos, mercadorias ou serviços da entidade, além dos demais custos referentes as outras funções da empresa, de forma eficiente e lucrativa. O principal objetivo da contabilidade de custos é fornecer informações que permitam aos administradores de uma entidade: a determinação do lucro, controle das operações e dos estoques, estabelecimento de padrões e orçamentos, comparações entre custo real e custo orçado, fazer previsões de vendas, fazer previsões de custos, formação de preço de venda, determinar a quantidade a ser produzida, decisão sobre qual produto fabricar, qual produto cortar, escolha do mix de produtos, entre outras decisões importantes no gerenciamento dos negócios.

Anteriormente à Revolução Industrial, tendo em vista que as atividades empresariais eram apenas comerciais, contabilizar e avaliar os estoques de uma entidade não possuía grandes dificuldades, para tanto bastava que o contador conhecesse o valor de aquisição das mercadorias em estoque (tinha apenas que verificar os documentos de aquisição), efetuar a contagem física das mercadorias e calcular o valor dos estoques. Até então não havia preocupação com os custos fixos. Com o surgimento das indústrias, à

medida que o processo produtivo das empresas foi se desenvolvendo e tornando-se mais complexo, esta tarefa de avaliação dos estoques ficou mais difícil de ser executada. Neste ponto tornou-se necessário agregar aos estoques de produtos elaborados pela indústria os gastos efetuados com os diversos fatores de produção (materiais, mão-de-obra e gastos gerais de fabricação). Assim, os gastos fixos e indiretos passaram a ter maior importância para as empresas, aparecendo a necessidade de apropriá-los aos produtos juntamente com os demais gastos diretos e variáveis. Essa forma de avaliar os estoques veio de encontro aos anseios dos auditores externos que precisavam de bases homogêneas para comparar os relatórios financeiros das diversas empresas, bem como os balanços de uma mesma empresa em períodos diferentes, o que fez com que a chamada auditoria independente acabasse por consagrar essa metodologia de avaliação de estoques já que esta atendia a alguns princípios tradicionais de contabilidade como o custo como base de valor, conservadorismo, realização e outros. Também, na maioria dos países, a legislação do imposto de renda passou a adotar esta forma de avaliação de estoques para encontrar o lucro tributável das empresas industriais. Esta metodologia é utilizada até hoje para relatórios externos e é conhecida como Custeio por Absorção.

Como visto, a contabilidade de custos foi originalmente pensada como instrumento de alocação de cus-

tos para avaliação dos estoques, não possuindo uma visão de auxílio à administração através do fornecimento de dados relevantes. Mais recentemente, com a evolução das organizações e, conseqüente aumento do tamanho da estrutura destas, onde a administração passou a ser exercida, na maior parte dos casos, à distância (temos as multinacionais com sua matriz em um país e filiais em vários países), a contabilidade de custos passou a ser essencial instrumento de auxílio no gerenciamento e controle das entidades. Para bem desempenhar este papel de fornecer informações úteis à tomada de decisão nas organizações, tornaram-se necessárias algumas adaptações nas metodologias de agregação de custos aos produtos. As informações mais importantes para os administradores e controladores das empresas se referem a preços, orçamentos, controle de custos, concorrência de mercado, corte de produtos, opção de produzir ou comprar, etc., o que mudou o enfoque da alocação dos custos fixos e indiretos, uma vez que estes custos são necessários para a manutenção das atividades da empresa independentemente da produção, ou seja, produzindo ou não, os custos fixos continuarão a existir para a entidade. Para atender a esta nova necessidade gerencial surgiu o modelo de custeamento conhecido como Custeio Direto ou Custeio Variável.

Quando para avaliação dos produtos em estoque estão incluídas todas as despesas de fabricação, sem

se importar que sejam elas fixas ou variáveis, diz-se que a Contabilidade de Custos está empregando o critério do custeio por absorção. Isto é, os custos dos produtos ou dos serviços estão absorvendo todas as despesas de fabricação indiretas. Este método se derivou da aplicação dos princípios de contabilidade geralmente aceitos do custo histórico como base de valor e o da competência ou realização da receita e confrontação com as despesas. Isto não significa que seja, necessariamente, um princípio contábil, mas uma metodologia embasada neles, nascida com a própria contabilidade de custos. Esse tipo de custeio é, ainda hoje, adotado pelas Auditorias Externas, tendo-o como básico, visto ser o mesmo consagrado pela Lei 6.404/76. Vale lembrar que o critério do custeio por absorção é o critério legalmente aceito pelas normas fiscais e contábeis.

Custeio por Absorção: Custeio por Absorção é um método de custeamento em que todos os custos de produção são adicionados ao produto objeto de custeamento, sejam esses custos diretos ou indiretos, fixos ou variáveis. A dificuldade maior deste método está na alocação dos custos indiretos aos produtos uma vez que esses não podem ser facilmente identificáveis com o produto sendo necessário utilizar-se de critérios de rateio nem sempre confiáveis para sua agregação ao produto. Para facilitar a apuração dos custos nesta modalidade de custeio é necessário seguir certos passos: separação dos custos e despesas;

apropriação dos custos diretos e indiretos à produção realizada no período; apuração dos custos da produção acabados; apuração do custo dos produtos vendidos; apuração do resultado. A partir das contas naturais das despesas de fabricação, analisa-se o total, por grupo ou individualmente, e faz-se a transferência aos produtos através do emprego de um critério de rateio baseado em alguma medida de volume. Por exemplo, podem-se ratear os custos fixos de fabricação aos produtos usando como base de rateio as horas de mão-de-obra direta que cada um consumiu, o que é uma medida muito empregada, ou com base em horas-máquinas, ou com base na área ocupada, entre outros critérios. Como se pode perceber, os critérios de rateio adotados, quaisquer que sejam, sempre terão um certo grau de arbitrariedade, o que significa que dificilmente se estará alocando o verdadeiro custo fixo ao produto ou serviço.

Custeio Variável: O critério do custo variável ou direto é assim denominado por alocar aos produtos fabricados apenas os custos e despesas variáveis, ou seja os gastos que se relacionam direta ou indiretamente com o produto, mas que variam proporcionalmente à quantidade produzida ou vendida tais como matérias-primas, despesas de comissões sobre vendas, etc., sendo os custos e despesas fixos tratados como despesas imediatas indo diretamente para resultado do período. Neste método de custeamento trata-

se de verificar com quanto cada produto contribui para cobertura dos custos fixos totais da empresa sem se importar com a quantidade de custos fixos que tenha sido atribuída a cada produto. Assim, a necessidade de rateios dos custos fixos é eliminada, bem como as distorções nos custos trazidas por esses rateios.

Este método de custeio apresenta vantagens em relação ao custeio por absorção no que tange ao controle gerencial dos resultados financeiros gerados pelos vários produtos com que a empresa opera. Entretanto, este tipo de custeio não é aceito pelos princípios contábeis e nem pela legislação fiscal, o que restringe a sua utilização apenas ao nível de gerenciamento e controle das empresas.

No custeio direto, quando da apuração de resultados, deduzindo-se das receitas os custos e despesas variáveis, obtém-se um resultado conhecido como margem de contribuição da qual se deduz, posteriormente os custos e despesas fixas. Essa margem de contribuição, também conhecida como lucro marginal, mede a contribuição que as receitas provenientes das vendas dos produtos oferecem para cobrir os custos fixos. Essa margem de contribuição pode ser utilizada como instrumento de informação e apoio para a tomada de decisão em várias oportunidades que a administração necessita, como: previsão de mudanças nos ganhos da empresa diante da perspectiva de aumento das vendas; cálculo do volume de vendas necessário para atingir o ponto de equilíbrio de forma

que a empresa não incorra em prejuízos; verificação da taxa de retorno do investimento; apuração do preço de venda adequado para uma taxa de retorno esperada; e outros. A este respeito HORNGREN (1978, p.386) entende que:

“A abordagem da contribuição acentua o montante global dos custos fixos a ser recuperado antes que apareça o lucro líquido. Este destaque dos custos fixos totais ajuda a chamar a atenção gerencial para o controle e o comportamento dos custos fixos, quando se está preparando planos para curto e longo prazo. Tenha em mente que os partidários da abordagem de contribuição não dizem que os custos fixos não são importantes, o que fazem é acentuar que as distinções entre o comportamento dos custos fixos e dos variáveis são cruciais para certas decisões.”

Muitas discussões têm surgido quanto a qual método de custeio deve ser utilizado pela contabilidade de custos. Alguns profissionais defendem o custeio por absorção enquanto outros consideram que o custeio variável é melhor. Aqueles que defendem o custeio variável o fazem em função de sua preocupação centrar-se no fluxo de informações dentro da empresa, ou seja, justificam, com razão, que o custeio variável gera melhores relatórios de desempenho para decisões gerenciais uma vez que esse método facilita alguns tipos de decisões como preço, lucro-volume, aceitação ou não de pedidos, significando que o custeio variável é mais útil para estimativas de custos incrementais do que o custeio por absorção. De outro lado, os defensores do custeio

por absorção argumentam que o custeio variável é muito teórico, já que na prática é muito difícil separar adequadamente os custos em apenas fixos e variáveis, pois existem os custos intermediários (semifixos e semivariáveis), e também não atende aos princípios da contabilidade, além de omitir custos incrementais relevantes por concentrar-se em apenas uma parte dos custos. Esta argumentação a favor do custeio por absorção relaciona-se à avaliação dos estoques de produtos como bem descreve HORNGREN (1978, p.392) “Os adversários do custeio direto afirmam que os estoques devem levar o débito de um componente de custo fixo, porque tanto os custos fixos quanto os variáveis são necessários à produção de mercadorias; ambos devem ser incluídos nos estoques, quaisquer que sejam suas diferenças de comportamento.” Ainda neste sentido, no que se refere à decisão de qual método de custeio utilizar, surge a questão do princípio contábil da oportunidade, isto é, em qual momento devem ser reconhecidas as despesas indiretas de produção fixas como despesas: quando de sua ocorrência ou no momento da venda dos produtos acabados? Isto ocorre em função da definição de ativo enfocada pela teoria contábil que se refere à capacidade dos ativos, no caso estoques de bens ou serviços, gerarem benefícios futuros. Neste ponto, Ludícibus (2000, p.142) esclarece:

“Todavia, no “que se refere à avaliação dos ativos no balanço e ao poder preditivo deste último, devemos afirmar que o custeio variável

diminui a representatividade do valor apropriado aos estoques (somente se atribuem os custos variáveis) como expressando a potencialidade daqueles ativos na geração de fluxos futuros de caixa. O grau de perda de “preditibilidade” somente poderá ser amenizado se o investidor puder derivar relacionamentos mais ou menos constantes entre o valor dos estoques (subavaliados) e os fluxos de renda que gerarão. Este handicap negativo do custeio variável não deveria ser motivo para não utilizá-lo, mas para reconhecer as vantagens do custeio por absorção. Na verdade, precisamos utilizar os dois conceitos. O custeio direto é mais relevante para finalidades gerenciais, dentro de prazos mais curtos. O custeio por absorção apresenta, usualmente, mais vantagens totais para os usuários externos.”

Evidente que tanto os defensores de um como de outro método de custeio têm suas razões e não se pode dizer que estejam errados, uma vez que estão vendo o problema sob diferentes pontos de vista: os que defendem o custeio direto ou variável têm a sua atenção voltada para os usuários internos da contabilidade sendo natural que se preocupem em bem informar aos gestores sobre o comportamento dos custos, enquanto os que defendem o custeio por absorção têm seu foco voltado para os usuários externos devendo, portanto, procederem de acordo com os princípios contábeis geralmente aceitos no que se refere à avaliação dos ativos (estoques).

Para facilitar o entendimento do leitor buscou-se um exemplo para fazer uma comparação entre os

métodos absorção e direto na Demonstração de Resultado. Encontrou-se o exemplo a seguir em Pado-veze (2000, p.256-257):

Como pode ser visto no quadro abaixo, considerando-se que o volume de vendas é igual, a soma do lucro líquido nos três períodos é a mesma - \$ 420.000 nos dois métodos, pode-se dizer que o volume de produção não afeta o resultado dos

exercícios. A única variação que ocorre no exemplo acima se refere ao lucro líquido de cada período. Em função de não terem sido vendidas todas as unidades produzidas no ano 2, os custos fixos indiretos foram alocados ao estoque de unidades não vendidas o que reduziu o lucro líquido neste período, em contrapartida no ano 3 o lucro aumentou em função da venda ser maior que a produção, isto nos leva a considerar

DEMONSTRAÇÃO DE RESULTADOS COMPARATIVA CUSTEIO DIRETO X CUSTEIO POR ABSORÇÃO

I – DADOS

Preço de venda unitário	\$	400
Custos variáveis por unidade	\$	260
Quantidade produzida (igual p/os três anos)		5.000 unidades
Custos variáveis totais	\$	1.300.000
Custos fixos totais por ano	\$	440.000
Total insumos industriais	\$	1.740.000
Despesas administrativas e de vendas fixas por ano	\$	120.000

II – CUSTEAMENTO DOS PRODUTOS

Custeio Direto

Custos variáveis por unidade	\$	260
------------------------------	----	-----

Custeio por Absorção

Custos variáveis por unidade	\$	260
Custos fixos por unidade (\$ 440.000 : 5.000)	\$	88
Total	\$	348

III – ESTOQUES E DEMONSTRAÇÃO DOS RESULTADOS

	Ano 1	Ano 2	Ano 3	Total dos três anos
ESTOQUES				
Estoque inicial (quantidade)	0	0	1.000	0
Quantidade produzida	5.000	5.000	5.000	15.000
Quantidade vendida	5.000	4.000	6.000	15.000
Estoque final (quantidade)	0	1.000	0	0
Custo unitário por absorção	348	\$ 348	348	348
Estoque final em valor	0	\$ 348.000	0	0

RESULTADOS	Ano 1	Ano 2	Ano 3	Total dos três anos
Custeio Direto				
Venda (\$ 400/unidade)	\$ 2.000.000	\$ 1.600.000	\$ 2.400.000	\$ 6.000.000
(-) Custos variáveis (\$ 260/unidade)	\$ 1.300.000	\$ 1.040.000	\$ 1.560.000	\$ 3.900.000
Contribuição Marginal	\$ 700.000	\$ 560.000	\$ 840.000	\$ 2.100.000
(-) Custos Fixos	\$ 440.000	\$ 440.000	\$ 440.000	\$ 1.320.000
(-) Despesas fixas	\$ 120.000	\$ 120.000	\$ 120.000	\$ 360.000
Lucro Líquido	\$ 140.000	\$ 0	\$ 280.000	\$ 420.000
Custeio por Absorção				
Vendas	\$ 2.000.000	\$ 1.600.000	\$ 2.400.000	\$ 6.000.000
(-) Custos dos Produtos Vendidos	\$ 1.740.000	\$ 1.392.000	\$ 2.088.000	\$ 5.220.000
= Insumos industriais totais	\$ 1.740.000	\$ 1.740.000	\$ 1.740.000	\$ 5.220.000
(+) Estoque inicial	\$ 0	\$ 0	\$ 348.000	\$ 0
(-) Estoque Final	\$ 0	\$ (348.000)	\$ 0	\$ 0
(-) Despesas Operacionais	\$ 120.000	\$ 120.000	\$ 120.000	\$ 360.000
Lucro Líquido	\$ 140.000	\$ 88.000	\$ 192.000	\$ 420.000

Quadro 1.1 - Custeio Direto versus custeio por absorção.
Fonte: Padoveze (2000, p.256-257)

que, conforme Padoveze (2000, p.257) “Os métodos de custeio apresentam diferenças de resultado apenas entre os períodos, nunca no total dos períodos considerados. Numa consideração puramente conceitual, ao longo da vida da empresa é irrelevante o método de custeamento, porque os gastos acumulados são os mesmos.” Isto leva a crer que a decisão de utilizar um ou outro método de custeamento depende da utilidade da informação que se deseja para gerenciar a empresa no que tange ao controle, planejamento e tomada de decisão. Se por um lado o custeio direto tem vantagens teóricas mais claras por não distorcer a apropriação dos custos aos produtos através de rateios não embasados cientificamente, de outra maneira o custeio por absorção tende a tranquilizar os administradores na medida em que permite apropriar todos os custos aos produtos, propor-

cionando melhor embasamento para a formação de preços de venda.

Para Padoveze (2000, p.259) “Assim, quando uma empresa opera em condições normais de produção ou venda, fica irrelevante qual o melhor critério a ser adotado.” Assim, as vantagens e desvantagens de um método ou de outro só serão relevantes quando houver necessidade de se decidir algo que não seja relativo às operações normais da empresa como por exemplo, uma proposta específica de um cliente de comprar certa quantidade de um produto a um preço diferente do pretendido pela empresa.

Ainda assim, apresentam-se alguns itens que podem indicar as vantagens e desvantagens dos dois métodos objetos deste estudo, conforme Padoveze (2000, p. 259-260):

Vantagens do custeamento direto

a) Os custos dos produtos são mensuráveis objetivamente, pois não sofrerão processos arbitrários ou subjetivos de distribuição dos custos comuns;

b) O lucro líquido não é afetado por mudanças de incremento ou diminuição de inventários;

c) Os dados necessários para a análise das relações custo-volume-lucro são rapidamente obtidos do sistema de informação contábil;

d) É mais fácil para os gerentes industriais entenderem o custeamento dos produtos sob o custeio direto, pois os dados são próximos da fábrica e de sua responsabilidade, possibilitando a correta avaliação de desempenho setorial;

e) O custeamento direto é totalmente integrado com o custo-padrão e orçamento flexível, possibilitando o correto controle de custos;

f) O custeamento direto constitui um conceito de custeamento de inventário que corresponde diretamente com os dispêndios necessários para manufaturar os produtos;

g) O custeamento direto possibilita mais clareza no planejamento do lucro e na tomada de decisões.

Desvantagens do custeamento direto

a) A exclusão dos custos fixos indiretos para valorização dos estoques causa sua subavaliação, fere os

princípios contábeis e altera o resultado do período;

b) Na prática, a separação de custos fixos e variáveis não é tão clara como parece, pois existem custos semivariáveis e semifixos, podendo o custeamento direto incorrer em problemas semelhantes de identificação dos elementos de custeio;

c) O custeamento direto é um conceito de custeamento e análise de custos para decisões de curto prazo, mas subestima os custos fixos, que são ligados à capacidade de produção e de planejamento de longo prazo, podendo trazer problemas de continuidade para a empresa.

CONCLUSÃO

Conforme visto no decorrer deste trabalho a Contabilidade de Custos é importante ferramenta para auxiliar o administrador na tomada de decisões, permitindo que ele conheça, por exemplo, qual é o ponto de equilíbrio entre a produção e as vendas da empresa, com que margem cada produto contribui para a formação do resultado, entre outras informações. De posse de tais informações o administrador pode, de forma concreta e objetiva, definir as metas de vendas da empresa, bem como as despesas e o resultado esperado ao fim de um período. Entretanto, para que exista essa harmonia, é necessário conhecer os elementos do custo, para que se descubra a melhor forma de apropriá-los, visto a enorme distinção entre as atividades econômicas.

Entre as vantagens da utilização do método do custeio direto destaca-se a sua orientação para o gerenciamento e controle das empresas, permitindo a apuração da lucratividade real de cada produto da empresa; seu enfoque principal no custo unitário de produção, por utilizar em sua composição gastos que variam a cada unidade produzida, isolando, desta forma a influência do volume sobre o custo; seu cálculo é mais simples porque não envolve rateios e critérios complicados de distribuição de gastos entre departamentos. Por outro lado, no que tange às desvantagens deste método pode-se salientar a sua não adequação às exigências legais; requer uma adequada estrutura de classificação dos gastos já que necessita da separação dos custos e despesas em fixas e variáveis; seu uso deve ser bem avaliado em empresas que possuam um valor de ativo imobilizado muito alto, porque, nestes casos, há necessidade de maior preocupação com a absorção dos custos fixos, essencialmente a depreciação destes ativos.

Já o custeio por absorção, ao incluir todos os custos indiretos de fabricação de um certo período para avaliação dos seus produtos, processos ou serviços, atende às exigências das normas fiscais e contábeis e deve ser utilizado quando a empresa busca um sistema de integração entre custos e contabilidade; quando os custos são alocados de forma correta aos departamentos pode-se acompanhar o desempenho de cada área, além de ser possível apurar os

custos por centro de custo já que a aplicação deste método exige que a contabilidade seja organizada neste sentido; permite, ainda, a apuração do custo de cada produto devido ao fato de absorver todos os custos de produção, no entanto, como a distribuição dos custos é feita por critérios um tanto subjetivos, pode distorcer os resultados privilegiando um produto em detrimento de outro.

De qualquer forma, o importante a considerar é que, para produzir um determinado volume de produtos, a empresa necessita efetuar gastos que vão se manter fixos (sempre iguais) para este nível de produção e serão efetivados de qualquer forma pela empresa, portanto é imprescindível levar este fato em consideração para evitar tomar decisões incorretas. Entende-se que a preocupação de contadores e gestores deve recair sobre o controle dos gastos efetivos da empresa afim de que esta possa manter-se ativa num mercado cada vez mais competitivo onde os concorrentes se esmeram para conquistar novos clientes fazendo com que o preço de venda seja ditado pelo mercado e não mais pela empresa.

Do estudo depreende-se que o custeio variável deve ser utilizado pelas empresas quando necessitarem tomar decisões gerenciais de curto prazo, mas quando se tratar de planejamentos de longo prazo o custeio por absorção é o mais recomendável. Com a informatização o sistema de informações contábeis das empresas pode, e deve, ser adaptado

de forma tal que permitam a utilização simultânea dos dois métodos de custeio para fins gerenciais, fiscais e contábeis.

REFERÊNCIAS

CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DE SÃO PAULO. **Custos: ferramentas de gestão**. Coordenação José Barbosa da Silva Júnior. São Paulo: Atlas, 2000. Coleção Seminários CRC-SP/IBRACON.

DUTRA, René Gomes. **Custos: uma abordagem prática**. São Paulo : Atlas, 1986.

HORNGREN, Charles T. **Contabilidade de Custos** - Um enfoque administrativo. Vol. I, São Paulo: Atlas, 1978.

IUDICIBUS, Sérgio de. **Teoria da Contabilidade**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Contabilidade Gerencial**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 1998.

MARTINS, Eliseu. **Contabilidade de Custos**. 7. ed. São Paulo : Atlas, 2000.

LEONE, George Sebastião Guerra. **Curso de contabilidade de custos**. São Paulo : Atlas, 2000.

PADOVEZE, Clóvis Luís. **Contabilidade Gerencial**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

PASSARELI, João. e BOMFIM, Eunir de Amorim. **Custos - Análise e Controle**. São Paulo: IOB: Pioneira Thompson Learning, 2002.

A INSERÇÃO TECNOLÓGICA NO COTIDIANO DE TRABALHO: UMA ETNOGRAFIA DAS SIGNIFICAÇÕES PROFISSIONAIS DE SOLDADOS DO CORPO DE BOMBEIROS DA CIDADE DE RIO DO SUL

Micheline Ramos de Oliveira¹

Andresa Jaqueline Toassi²

RESUMO

Na última década, o crescimento de invenções tecnológicas aliado às mudanças estruturais capitalistas, conduziu gradativamente ao rompimento com o paradigma moderno e sua substituição pelo informacional. Isto ocasionou transformações em todos os âmbitos sociais, incluindo as redes profissionais, resultando em necessidades de significações e apreensões inéditas pôr parte dos sujeitos, ao procurar acompanhar a realidade do novo ritmo desenvolvimentista. Neste contexto, este artigo resulta de um relatório de pesquisa, o qual realizou um estudo etnográfico do cotidiano de soldados do Corpo de Bombeiros, da cidade de Rio do Sul, em Santa Catarina, apreendendo o sentido dado por estes profissionais ao trabalho e ao uso de novas tecnologias neste ambiente. Assim, procurou-se compreender como ocorrem as subjetivações dos bombeiros frente ao novo panorama, utilizando-se da observação participante, interagindo com os sujeitos; da etnografia do cotidiano, buscando-se uma inserção no contexto e a apreensão de suas

especificidades; e as entrevistas individuais não-estruturada e semi-estruturada. Deste modo, buscou-se o desvelamento dos sentidos e construções estabelecidas pelos bombeiros, através de análises concomitantes ao desenvolver da pesquisa, criando-se núcleos de significações do discurso, constituídos por temáticas centrais, com maior envolvimento dos sujeitos, procurando compreender os significados atribuídos à realidade vivenciada, chegando à conclusão que para os bombeiros a função primordial de sua profissão é a manutenção e preservação da vida, sendo que parecem não medir esforços para alcançar este objetivo, vendo assim os aparatos tecnológicos como aliados neste processo.

Palavras-chave: bombeiros, trabalho, tecnologias, compreensão.

ABSTRACT

In the last decades, the increase of technological inventions associated to the capitalist structural changes, conducted to the disruption with the

¹ Psicóloga, Doutorando em Antropologia Social pela UFSC, professora da UNIDAVI.

² Bacharel em Psicologia pela UNIDAVI, Psicóloga em formação.

modern paradigm and its substitution for the informational one. This caused alterations in all the social ambits, including the professional nets, resulting in necessity of inedited significance and apprehension in the citizen who try to follow the new development rhythm reality. In this context, this article is the result of research report that aimed to accomplish an ethnographical study of the fire brigade soldiers quotidian, in the city of Rio do Sul, Santa Catarina state, apprehending the signification given by these professionals to the work and the use of the new technologies in this environment. So we tried to understand how the firemen's subjectivations happen face the new scene, using, the participant observation, interacting with the people; the quotidian ethnography, trying an insertion in the context and specificity apprehension; and the individual non structured and semi structured interviews were used. This way, we searched for the discovery of senses and constructions established by the firemen, through analysis during the research development, creating the speech signification nucleus formed by central themes, with higher involvement from the participants, trying to understand the signification attributed to the reality, concluding that for the firemen, the primer function of the profession is the maintenance and preservation of life, and it seems they don't measure efforts to reach this purpose, and they consider the technological displays as allied in this process.

KeyWords: firemen, work, technologies, comprehension.

INTRODUÇÃO

Diante das transformações no contexto atual, em decorrência das mudanças paradigmáticas oriundas pelo desenvolvimento constante e ininterrupto de recursos tecnológicos e computacionais, bem como sua inserção em todas as esferas sociais, inclusive as trabalhistas, este artigo é resultante de um relatório de pesquisa, cuja problemática constituiu-se frente às situações e necessidades contemporâneas, tendo como tema "A inserção tecnológica no cotidiano de trabalho: Uma etnografia das significações profissionais de soldados do Corpo de Bombeiros, da cidade de Rio do Sul, no estado de Santa Catarina".

Sendo o homem um ser relacional, construindo-se na dialética de ser produto e produtor do meio sócio-histórico cultural onde encontra-se inserido (VYGOTSKY, 1989), as alterações em seu ambiente implicam e agem diretamente sobre a sua singularidade. Desta forma, o desenvolvimento de estudos que contemplem esta premissa são imprescindíveis, ao procurarem compreender, analisar e apreender como ocorrem as subjetivações dos profissionais, frente ao panorama inédito que descortina-se em seu cotidiano.

O Corpo de Bombeiros da cidade de Rio do Sul teve sua primeira guarnição fundada em março de 1973 e desde aquela época até a

contemporaneidade, vem sofrendo uma desenvolvimento e modernização cada vez mais efetiva e acentuada em sua estrutura de funcionamento e principalmente nos equipamentos e aparelhos utilizados, onde todos os seus funcionários necessitam acompanhar o ritmo desenvolvimentista que permeia a sociedade de modo geral, inclusive seu ambiente de trabalho, uma vez que são seres singulares, mas também genéricos (HELLER, 1976). O avanço tecnológico, assim, encontra-se presente em vários âmbitos profissionais, em alguns casos modernizando e agilizando a realização do serviço e em outros, paradoxalmente, criando dificuldades ao ser humano, que precisa habituar-se com a nova realidade decorrente desta inserção.

É fato, que o progresso constitui fator útil e significativo para o crescimento econômico, mas pode também acabar gerando sofrimento e insegurança nos profissionais, que de repente vêem-se “lançados” em um mundo distinto daquele no qual estavam habituados a viver, clamando por reestruturações e ressignificações expressivas. Neste sentido, torna-se imprescindível que os indivíduos obtenham maiores conhecimentos, acerca das referidas alterações, bem como das conseqüências decorrentes destes acontecimentos através da apreensão das novas estruturas, pois a perda de referenciais faz-se premente, podendo conduzir à individualização, na busca pela permanência e manutenção no mercado de trabalho. Assim, este novo contexto apregoa posturas reflexivas

e autônomas diante das transformações, visando maior tranquilidade, capacidade intersticial, bem como uma apropriação do conhecimento existente.

O quartel do Corpo de Bombeiros, onde os soldados exercem funções extremamente sociais, necessitando efetivamente de aparatos tecnológicos no decorrer de sua prática, a qual encontra-se atrelada freqüentemente, a situações relacionadas com a diferença entre a vida e a morte, constitui assim, um amplo espaço e campo analítico. Deste modo, buscou-se a compreensão dos sentidos estabelecidos por estes sujeitos, apreendendo suas construções, através de observações e análises das forças que as constituem, bem como das relações e acepções que atribuem à realidade vivenciada, procurando entender de que maneira transformam significados sociais em algo único, individual e subjetivo.

Ao analisar o cotidiano do Corpo de Bombeiros e as estruturas relacionais travadas neste local, pode-se averiguar como os soldados significam e lidam com a forma de relacionamento inédita desenvolvida na contemporaneidade entre o homem e seu trabalho, embasada, de acordo com Castells (2002), na inserção tecnológica, a qual ocasiona alterações valorativas e idealitárias, referentes à estruturação da existência humana nos diversos âmbitos, desviando o foco dos modos de produção e controle qualitativo. Assim, buscou-se o estabelecimento de estratégias que contemplassem o desvelamento dos sentidos dados por estes

trabalhadores à sua vida profissional, enfatizando mais especificamente, suas interações com os aparelhos tecnológicos, visando desmitificar conceitos, oportunizando espaços reflexivos, bem como produzir dados empíricos e teóricos, com nítidos avanços conceituais.

Segundo Codo et al (1993), o trabalho possui significados reais que escondem-se e não podem ser percebidos em um primeiro momento, não encontram-se revelados, sendo necessária uma análise profunda e densa, onde faz-se premente a observação do cotidiano, da dinâmica organizacional, bem como das significações estabelecidas pelo profissional. Neste contexto, o relatório resulta de uma inserção efetiva e participante no meio a ser estudado, no caso o quartel do Corpo de Bombeiros, através da qual procurou-se verificar o modo como os seus profissionais utilizam e relacionam-se com as tecnologias existentes neste ambiente, o significado que atribuem a elas e as implicações decorrentes desta ação sobre o desenvolvimento de sua subjetividade,³ identificando atos estabelecidos no sentido de “dominar “o uso destes aparatos, bem como a dinâmica relacional existente entre o seu uso e a eficiência no trabalho, principalmente frente realidades de vida e morte.

As pesquisas qualitativas, de acordo com González Rey (2002) vêm suprir as necessidades epistemológicas ligadas ao estudo da singularidade do sujeito e às várias formas de ordenação social, uma vez que esta constitui parte integrante na

complexidade das realidades existentes. Assim, faz-se um esforço no sentido de produzir saberes psicológicos de forma diferenciada, que procurem tecer explicações científicas, considerando os aspectos irregulares, interativos, plurideterminados e históricos existentes na subjetividade, apresentando alternativas realmente comprometidas com uma representação teórica e conceitual deste objeto de análise, constituindo-se por uma variedade de técnicas, métodos e instrumentos utilizados.

Neste sentido, utilizou-se para o processo investigatório a observação participante, interagindo de modo efetivo com os sujeitos e com o campo de estudo; a etnografia do cotidiano, através da qual buscou-se estabelecer um envolvimento mais amplo com a realidade analisada, , apreendendo suas especificidades, ao tornar familiar algo que antes primava pela exotividade, resultando em uma descrição densa; e as entrevistas individuais não-estruturadas, bem como as semi-estruturadas, objetivando o alcance dos objetivos propostos e contemplando os fundamentos epistemológicos, conceituais e metodológicos do trabalho em questão.

A realidade é transformação, dinamismo, movimento, assim o sujeito inserido neste contexto e devido a sua própria constituição, passa a possuir essas características também, estabelecendo-se na dialética relacional existente. Deve-se, neste contexto, buscar a captação dos significados implícitos, considerando o

3 O termo subjetividade, constitui-se como sendo a maneira única e singular pela qual o indivíduo constrói seu mundo repleto de significados, e sentidos idéias e emoções, através das relações estabelecidas com os outros e com seu meio (BOCK et al, 1999).

jogo de aparências, o oculto, procurando desvelar o que se apresenta velado, analisando as relações, a partir do momento em que o homem é um ser no e com o mundo.

Com base nesta concepção, concomitantemente à inserção em campo, à criação de vínculos entre a pesquisadora e os entrevistados, bem como à coleta de dados, procurou-se apreender e analisar as construções singulares dos bombeiros e as significações estabelecidas pelos mesmos ao seu trabalho, principalmente aliado ao uso de tecnologias, através da criação de núcleos de significados do discurso, constituídos por temas centrais, perceptíveis de maior envolvimento e emoção por parte dos sujeitos.

Devido às características das pesquisas qualitativas, as quais possibilitam e clamam por teorizações e conceituações progressivas e concomitantes, faz-se necessário enfatizar que o presente artigo não possui em sua estrutura um item exclusivo para o referencial teórico, uma vez que os fundamentos teóricos e epistemológicos que permeiam o referido estudo, encontram-se entrelaçados aos resultados obtidos e às análises dos dados. Neste ponto em questão, buscou-se compreender os dados levantados em campo, à luz das teorias que embasam e fundamentam a pesquisa em questão, resultando em informações específicas e fundamentais detalhadas nos itens referentes aos resultados e análises dos dados, bem como nas considerações finais, atendo-se à princípios éticos e comprometidos com o respeito aos

sujeitos e com o contexto de investigação.

METODOLOGIA

Para conhecer um indivíduo, precisa-se compreender as suas significações, ou seja, como ele estabelece relações com a concretude real objetiva, tornando singular os objetos construídos na coletividade, uma vez que eles fazem-se presentes na sua história, no seu processo de totalização (MAHEIRIE, 1994). Assim, o melhor lugar para buscar a compreensão do ser humano, é na maneira como ele produz sua própria vida e sendo o trabalho seu momento repleto de significados e vivências, constitui-se um local de conteúdos múltiplos, podendo ser sua possibilidade de realização, liberdade, loucura ou tristeza.

A pesquisa, buscando considerar o contexto em questão, bem como a visão de homem e mundo que permeia sua fundamentação, possui assim as características relacionadas aos estudos qualitativos, apresentando-se com um delineamento epistemológico segundo esta modalidade de investigação, devido ao fato, de ser este o método através do qual acredita-se contemplar de forma mais efetiva os objetivos estabelecidos pela mesma. Ademais, segundo Mazzotti e Gewandsnajder (1998), não há metodologias boas ou ruins, apenas existem as mais e as menos adequadas para tratar de um problema específico.

Embasando-se nestas infor-

mações, a pesquisadora inseriu-se efetivamente no campo de estudo, estabelecendo primeiramente um contato telefônico com o soldado que auxiliou no pré-campo, o qual constituiu-se como seu informante. Combinou-se então uma visita inicial, objetivando o estabelecimento de contatos com o local, bem como a divulgação da pesquisa. Em seguida, foi efetuada uma série de diálogos, tanto com o informante, quanto com os oficiais do Corpo de Bombeiros, visando tecer explicitações acerca da pesquisa, referentes aos seus objetivos, métodos e procedimentos.

Neste processo, procurou-se despertar a atenção e o interesse dos sujeitos, pois para esse tipo de investigação, a participação voluntária e efetiva de todos os membros envolvidos faz-se premente e desempenha papel fundamental. Como afirma Fontes (2001), quando os indivíduos assumem como seu um projeto coletivo, os resultados são mais visíveis e marcantes, chegando até a mudanças efetivas de atitude e comportamento e à produção de capital social. Apesar de esse não ser o objetivo primeiro da pesquisa, possíveis melhorias e intervenções podem surgir em sua decorrência, assim houve uma preocupação com o envolvimento, a colaboração, o interesse e o compromisso dos pesquisados.

É importante enfatizar, a acolhida recebida neste local, a qual foi indubitavelmente valiosa e necessária ao trabalho de campo, bem como ao alcance dos objetivos da pesquisa, uma vez que tanto o informante, (que posteriormente virou sujeito da

pesquisa), como o sargento encarregado de auxiliar este processo, além de todos os componentes do Corpo de Bombeiros, demonstraram disponibilidade e aceitação ímpar, tanto com relação a inserção da investigadora no campo, como com a pesquisa, fato que muito contribuiu e facilitou a realização da mesma.

Por delimitação do trabalho a ser desenvolvido, em consonância com seus fundamentos epistemológicos, aliados a visão de homem e mundo, dois profissionais específicos passaram, no decorrer do processo, a constituir-se especificamente como sujeitos da pesquisa, onde para obter uma visão mais ampla e abrangente do campo de estudo, estes indivíduos trabalhavam em guarnições⁴ diferentes. Ressalta-se que para a realização desta escolha, procurou-se observar a receptividade dos soldados em relação ao trabalho, bem como à pesquisadora, atendo-se aos que possuíam abertura imprescindível para o desenvolvimento da investigação e que viriam a participar, posteriormente, de maneira efetiva e comprometida com os objetivos da mesma. Assim, um dos sujeitos constituiu-se pelo próprio informante (Bacuri),⁵ devido ao vínculo estabelecido, e o outro, por um amigo seu (Gladiador), o qual trabalha em um turno diferenciado.

Neste contexto investigatório, a pesquisadora encontrava-se em campo, durante duas a três horas, por dois dias seguidos, acompanhando ora o trabalho de um sujeito, ora o do outro, tendo um dia de “folga” e recomeçando o processo, uma vez

4 Grupos de trabalho operacional de soldados. No quartel existem três guarnições, sendo que cada uma atua no decorrer de um turno de serviço.
5 Prezando a questão ética, destaca-se que os nomes dos sujeitos da pesquisa são fictícios, sendo escolhidos pelos próprios participantes.

que cada um trabalha por um período de vinte e quatro horas, folgando as próximas quarenta e oito horas. Destaca-se que, por um período de aproximadamente dois meses e meio, salvo exceções, a pesquisa realizou-se nesses moldes, tendo inclusive, acompanhado, de modo parcial (cerca de doze horas), três turnos de serviço, somando um total de cento e oito horas de permanência em campo.

Destaca-se que, no decorrer destes acompanhamentos e também em outros momentos da investigação, a pesquisadora participou de todos os seus instantes e das várias atividades desenvolvidas; das refeições, conversas, limpeza da louça e das viaturas, enfim procurou-se vivenciar de modo prático e efetivo o ofício do profissional bombeiro, tendo inclusive, que parar tudo que estivesse fazendo, ao soar das sirenes e dirigir-se rapidamente à viatura para participar dos atendimentos, sentindo a adrenalina e emoção desencadeada no momento, estabelecendo neste processo redes de observações e comunicações riquíssimas em material de análise.

A pesquisadora procurou promover então, no início, a criação e estabelecimento de vínculos e laços com os sujeitos da pesquisa e do campo, através da troca de informações pessoais, de conversas informais, da observação participante, buscando neste momento familiarizar-se com campo de estudo e compreender o processo de trabalho, bem como as tecnologias utilizadas para seu exercício, procurando realizar um tra-

balho exploratório, inserindo-se no de modo efetivo, a fim de obter uma visão global de sua problemática, registrando os aspectos presentes e influenciadores oriundos da cultura que permeia as relações trabalhistas.

O trabalho de campo parte assim, de um diferencial pesquisador contemporâneo, onde o investigador infiltra-se espontânea e efetivamente no campo, estabelecendo redes de comunicação riquíssimas em material de estudo e compreensão. Observa-se também o estabelecimento de relações interativas entre os participantes, pois ao apreender o local onde o sujeito encontra-se inserido, onde mora, os objetos valorativos, sua vida cotidiana, as relações de poder; criam-se vínculos de confiança e respeito entre ambos, diferindo-se, desta maneira, da simples coleta de dados.

Concluída esta fase, passou-se à investigação propriamente dita, atendendo-se mais aos objetivos específicos, procedida pela coleta sistematizada dos dados e utilização dos instrumentos definidos anteriormente, pedindo, inclusive permissão para gravar algumas entrevistas semi-estruturadas e não-estruturadas realizadas quando necessárias, atentando-se as questões éticas, onde através de conversas informais, concomitantes a realização e observação participante e ativa dos turnos de serviço, foi-se averiguando os aspectos relevantes à investigação. É importante enfatizar, a manutenção de contatos telefônicos anteriores a cada ida a campo, através dos quais procurava-se averiguar a disponibilidade e vontade dos

soldados às conversas, buscando respeitar seu cansaço, seus limites e desejos.

Convém destacar que a etnografia constitui, desta maneira, instrumento valorosíssimo à apreensão da dinâmica relacional e cotidiana estabelecida no interior das organizações trabalhistas (GROPP, 2002). Através dela observa-se de maneira ativa, dinâmica e também participante, a forma como ocorre esse processo construído no bojo das relações sociais, tornando mais fácil e acessível a obtenção de informações a respeito do conhecimento tácito existente nas instituições, pois o formal é mais aparente, visível, explícito, sendo observado nas falas formais e sistemáticas; enquanto que o primeiro é pessoal e contextual, ficando mais obscuro, exigindo maiores investigações, por isso a importância deste método.

No decorrer do processo, foi-se então, transformando o exótico em familiar (MATTA, 1981), sendo que o campo em questão era estranho à investigadora, a qual precisou alterá-lo para algo conhecido, descobrindo suas especificidades e nuances; porém sua estadia neste local, também constituía-se pela exotividade, ao ser algo fora da rotina, diverso daquela realidade, onde os bombeiros necessitam adaptar-se a esta situação. A pesquisa desenvolveu-se através de uma relação processual dialética, uma vez que onde há relacionamentos humanos existem trocas, não sendo o pesquisador uma figura “neutra”, acima de envolvimento.

De acordo com Spink (2000), as

conversas do dia-a-dia encontram-se impregnadas de significados hegemônicos e cristalizados, mas pela resignificação dos sentidos pode-se produzir outros, singulares e únicos, os quais possuem poder, causando alterações sociais e o rompimento de paradigmas. Neste contexto, procurou-se atentar as falas proferidas no campo de estudo, realizando observações e anotações frequentes em um diário de campo, a fim de poder captar e compreender a riqueza existente nos detalhes, nas conversas informais, nos momentos de descontração, tão rico em material de análise quanto as entrevistas.

Através investigação, buscou-se observar todos os pormenores do campo estudado, o real, as cores, os cheiros, os sentimentos; e também do trabalho realizado em seu interior, como, de que forma e quais os métodos de comunicação e relacionamento são utilizados, a maneira como se dão às trocas entre os sujeitos, a utilização e valorização do tempo e do espaço, enfim procurando esclarecer as percepções que os indivíduos tem de sua rotina trabalhista, bem como observar o quanto as funções são limitadoras, cerceadoras ou estimulantes com relação às formas de aprendizagem e desenvolvimento dos seres humanos que as realizam.

A teoria, neste sentido, é condição indispensável à compreensão dos fenômenos acessíveis e perceptíveis de maneira mais direta ao investigador, ela é construída e reconstruída, possuindo flexibilidade, porém estando sempre compro-

metida ética e epistemologicamente com a desenvolução científica e com os sujeitos envolvidos no processo, buscou-se então, efetuar exatamente isto, onde através de teorizações constantes e progressivas, realizou-se as análises teóricas da investigação, concomitante e paralelamente à coleta dos dados.

No decorrer da investigação, criou-se então núcleos de significados, os quais constituíam-se por assuntos relacionados aos objetivos da pesquisa, bem como outros no qual observou-se grande ênfase e emoção, procurando facilitar o manuseio e conceituação dos dados. Assim, por teorizações progressivas dos conteúdos dos núcleos, buscou-se dar forma às análises desenvolvidas, partindo-se de um diálogo entre os autores, procurando o alcance dos objetivos. Desta forma, através de um trabalho processual, complexo e não linear, os dados foram organizados, reduzidos e interpretados de acordo com os objetivos propostos na pesquisa, bem como com a literatura de apoio ao trabalho, chegando-se a conclusões específicas, conseguindo alcançar as metas almejadas, culminando em um relatório onde primou-se pela complexidade e densidade buscando contemplar as características dos sujeitos e do campo de investigação.

RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISES DOS DADOS

O Corpo de Bombeiros localizado no município de Rio do Sul, no estado de Santa Catarina, constitui-se

como sendo o 3º Batalhão de Bombeiro Militar. Esta instituição encontra-se organizada hierarquicamente de acordo com o regime militar, estando sob o comando do 1º Tenente, o qual conta com o apoio do 2º Tenente e do Sub-Tenente, que atentam mais à parte burocrática do trabalho, tendo ainda em seu quadro quarenta e nove funcionários ocupando cargos que vão desde sargentos e cabos, até os soldados que realizam um serviço mais operacional, trabalhando por um período de vinte e quatro horas, folgando as próximas quarenta e oito horas.

O trabalho, de acordo com Marx (1982) possui um conteúdo que forma seu aspecto qualitativo e constituiu-se para produção de utilidades, visando à satisfação das necessidades humanas. O serviço desenvolvido pelo Corpo de Bombeiros, assim, tem por função primordial o combate a incêndios, além disso, atua também em atitudes preventivas e de fiscalização de estabelecimentos; ministram cursos e palestras de instrução e ensino. Os bombeiros ainda realizam resgates veiculares, em caso de acidentes; fazem salvamento aquático, busca sub-aquática, salvamento em altura, busca terrestre, ofidismo (retirada de répteis e animais peçonhentos), auxiliam em inundações, enfim, realizam atividades variadas de atendimento à população. Destaca-se que, há aproximadamente dez anos, foi instituído o serviço de APH (Atendimento Pré-Hospitalar), através do qual atendem domiciliarmente casos clínicos diversos, ou seja, sujeitos que encontram

se em situação de urgência, efetuando os primeiros socorros e conduzindo ao hospital, quando necessário.

A promoção da saúde no sentido atribuído por Sawaia (1995), que afirma-a como sendo um estado além dos enfoques biológicos, estando ligada às formas de dominação e alienação, passa assim a fazer parte da rotina de trabalho dos profissionais bombeiros, sendo que muitas vezes, auxiliam a população a ter o direito de satisfazer suas necessidades mais básicas, como a de não sentir dor, além de possuir esperanças maiores, podendo potencializar suas ações, sua capacidade de realização e bem-estar. Ressalta-se que, de acordo com a referida autora, ao atenderem essas pessoas, muitas vezes os bombeiros não ajudam a gerar apenas bem-estar físico, mas psicossocial, ao dar uma palavra de consolo, ensino, instrução, auxiliando-os a transcender, de certa maneira, sua situação..

Convém lembrar, que no decorrer da última década os recursos tecnológicos e computacionais, passaram a ser uma constante na realidade de grande parcela da população, influenciando inclusive, aqueles que não estabelecem contatos tão efetivos com eles (CASTELLS, 2002). Sendo o homem um ser relacional, isto resulta em novas formas de relacionamentos estabelecidos com o meio e com os demais. A instituição em questão, por ter seus serviços voltados essencialmente à população, estabelecendo relacionamentos pessoais freqüentes, parece não excluir-se em nada desta revolução, pelo

contrário, o uso de aparatos tecnológicos em seu cotidiano modifica as formas de exercer a profissão, bem como a maneira de relacionar-se com essa atividade, transformando-se e, concomitantemente, aos outros, devido a globalidade do relacionamento humano. Assim, pode-se inferir que as alterações existentes no trabalho realizado pelo Corpo de Bombeiros, comentadas pelos soldados no decorrer da investigação acompanham o cenário global no qual encontra-se inserido.

No decorrer do tempo em que trabalha na Corporação, Bacuri afirma que muita coisa mudou, foi desenvolvendo-se de acordo com as necessidades e com a transformação social, assim, a estrutura de atendimento sofreu alterações, os equipamentos e aparelhos tecnológicos também, além disso, foram modernizando sua atuação em vários aspectos, visando maior espaço, funcionalidade, comodidade e proteção, culminando no alcance dos objetivos de seu trabalho.

Pela etnografia realizada, pode-se verificar a existência e a necessidade de aparatos tecnológicos na realização dos serviços e funções, tanto operacional como burocrática, do profissional bombeiro. Assim, de acordo com as informações disponibilizadas, o processo de inserção tecnológica na Companhia deu-se de maneira ambivalente, onde a maioria dos bombeiros sempre interessou-se e aceitou participar dos treinamentos, buscando uma acomodação maior ao seu contexto de trabalho, tendo também aqueles mais resis-

tentes às inovações e às novas funções delas decorrentes. Segundo Castells (2002), o âmbito trabalhista e o uso de instrumentos tecnológicos nesta esfera, implica direta e profundamente sobre a subjetividade dos profissionais, que por vezes são “obrigados” a compreender e aceitar a nova realidade ou então suportar as conseqüências decorrentes de uma posição contrária às transformações.

O mundo contemporâneo causa, por vezes, uma ruptura entre as gerações, ao apregoar valores e posturas diversas das antigas, onde o que conta é a lógica, a razão e a velocidade, isso ocasiona diferenças nos modos de pensar, agir e relacionar-se. No decorrer no processo de pesquisa, pode-se perceber que existem bombeiros (uma minoria) que trabalham de maneira mais insatisfeita e não assumem as responsabilidades de tentar alternativas e tecnologias novas, diferentes, instituídas pelos canais competentes, omitindo-se na realização de serviços diversificados. Os bombeiros relatam que, principalmente soldados que encontram-se em vias de aposentar-se, evitam um comprometimento maior com o trabalho, possivelmente devido a cultura capitalista, onde, de acordo com Beavouir (1990), a velhice e aposentadoria tendem a ser vistas como improdutivas, não necessitando de esforços maiores para desenvolver suas funções.

O sujeito da pesquisa Gladiador, neste contexto declara que o processo de inserção tecnológica no cotidiano de trabalho do Corpo de Bombeiros aconteceu de forma parado-

xal, onde

*“... no começo foi meio difícil, não por mim, mas por alguns, no geral...”⁶
Até o pessoal começar a botar na cabeça que a tecnologia veio para melhorar o atendimento... Antigamente nós levávamos aí, duas horas pra tirar uma vítima de dentro de um carro, hoje em dia em uma hora dá o acidente, tu é acionado, tu vai lá resgata a vítima, leva pro hospital e volta para o quartel. No começo foi um pouco difícil, mas tudo vem a melhorar”.*

Como fala Bacuri:

“... alguns até que compreendem bem melhor que outros..., tem pessoas com muitos anos de casa e pouca instrução, então tem um pouco de dificuldade em lidar com isso... Onde pra eles, muitas vezes é incompreensível certa tecnologias... Quando o equipamento precisa de vários comandos se perde todo... Preferem ficar fazendo um trabalho mais braçal, tem pavor de trabalhar onde exija muito conhecimento tecnológico e faz de tudo para escapar, mas de modo geral, são a minoria”.

Nota-se nestas declarações também, a ênfase dada ao controle do ser humano sobre a utilização das tecnologias, principalmente no trabalho do bombeiro, que precisa acionar os instrumentos, sabendo manuseá-los com eficiência.

A tecnologia possui um significado historicamente construído, sendo considerada uma ferramenta, um instrumento que auxilia na potencialização das ações humanas, ampliando a força do sujeito, assim ela pode aumentar a capacidade de trabalho do indivíduo e também reduzir seu esforço ao realizá-lo (CODO et

⁶ No presente artigo, bem como no relatório, todas as falas dos sujeitos transcritas na íntegra, estarão escritas em itálico, tamanho de letra 12 e entre aspas.

al, 1993). Porém, em alguns casos, ela pode tornar-se um substituto do profissional ou ainda pode minimizar a importância de sua participação no processo trabalhista, fato que pode levar os homens a evitarem o estabelecimento de contatos e relacionamentos efetivos com os aparatos tecnológicos. Convém ressaltar, que esta realidade não participa efetivamente da cotidianidade dos bombeiros, que, na maioria das vezes, parecem ter ciência da necessidade de seus conhecimentos para a utilização dos equipamentos, além de ser recorrente reclamações relativas à falta de pessoal efetivo em seu quadro de funcionários, corroborando com a idéia de ser imprescindível à existência de indivíduos para operarem as máquinas.

O uso de tecnologias e a eficiência do trabalho no contexto atual, de acordo com Bacuri estão ligados

“... como nunca, no passado não, mas hoje é difícil você fazer a avaliação de uma vítima sem ter a confirmação do aparelho... E você até pode ir lá fazer, mas você vai ficar sempre na dúvida, né? E essa dúvida lhe traz insegurança... Precisa utilizar métodos de diagnóstico, né? Exemplo disso é o médico, que vai lá e avalia você, e daí ele precisa de um exame de urina, um raio x, se ele não tiver exames que lhe dê precisão no diagnóstico, como fica?...” São meios de suporte que tanto o profissional médico quanto o profissional bombeiro tem que ter para agir com mais confiança”.

A importância da tecnologia no trabalho do bombeiro, encontra-se presente em cada palavra proferida nas frases acima, onde percebe-se

que os soldados possuem conhecimento acerca da necessidade de instrumentos tecnológicos que venham a ser uma maneira de ajudar, otimizar e promover maior eficiência ao trabalho, visando seu objetivo maior que é a manutenção da vida, a prevenção e a realização de atendimentos caracterizados pela com eficácia e rapidez, sendo que conhecem também o valor de seu serviço, ao operá-las, uma vez que elas não possuem autonomia ou autogestão.

Neste sentido, Ferretti et al (1996, p.165) enfatiza que

as máquinas como extensão dos braços e agora também do cérebro humano, não são mais do que instrumentos, através dos quais o homem realiza atividades, ainda que se trate de instrumentos capazes de pôr em movimento operações complexas, múltiplas, amplas e por tempo prolongado. Portanto, o criador desse processo, aquele que domina plenamente e que controla em última instância, continua sendo o homem.

Nota-se que, o indivíduo continua sendo aquele que controla e domina o processo do qual é criador, comandando as complexas ferramentas que inventou, ajustando-as as suas necessidades e desenvolvendo-as conforme a realidade apresentadas em seu ambiente.

O panorama atual clama então por trabalhadores flexíveis, que consigam lidar com funções variadas, integrando-se ao novo sistema. Além disso, requer participação, interesse no aprimoramento freqüente e envolvimento efetivo por parte dos profissionais, pressupondo flexibili-

zação constante ao lidar com tecnologias de níveis e valor elevado, observando normas e realizando com exatidão o seu ofício, ainda com mais ênfase em casos como o dos bombeiros, onde erros podem resultar em perdas de vidas humanas, sendo que estes encontram-se cientes das conseqüências de seus atos e procuram exercer sua profissão com a maior responsabilidade possível. “Se de um lado, é necessário ter abertura, criatividade, motivação, iniciativa, curiosidade, vontade de aprender e de buscar soluções, de outro deve-se demonstrar cooperação, responsabilidade, organização, equilíbrio, disciplina, concentração e assiduidade” (FERRETTI et al, 1996, p.182).

Ressalta-se que os atos realizados no decorrer do processo trabalhista produzirão implicações variadas sobre a constituição da singularidade dos bombeiros, ao constatar-se, de acordo com Codo et al (1993), a existência de um sincretismo entre objetividade/subjetividade, através do qual o indivíduo realiza sua transcendência no mundo, constituindo-se concomitantemente nesta relação, que ocorre genericamente, através do exercício concretizado entre o sujeito e seu meio, pela realização do trabalho. Desta forma, observou-se o cuidado dispensado a vistoria diária de todos os equipamentos e tecnologias utilizadas em seu ofício, visando à prevenção de acontecimentos que possam ser geradores de tensão e sofrimento (DEJOURS, 1992), inclusive ao sentir-se responsáveis por atendimentos ineficazes e insufi-

cientes, devido a falhas na manutenção dos usados no processo.

O Corpo de bombeiros, por ter seu serviço voltado essencialmente à população, estabelecendo relacionamentos pessoais freqüentes, parece não excluir-se em nada da revolução tecnológica, pelo contrário, o uso de aparatos tecnológicos em seu cotidiano modifica as formas de exercer sua profissão, bem como a maneira de relacionar-se com essa atividade, transformando-se e, concomitantemente, aos outros, pois agora precisam preocupar-se em verificar e manter a tecnologia em ordem, evitando falhas ou ineficácia. Assim, ao definir-se o trabalho, de acordo com Marx (1982) como todo ato ou atividade exercida pelo homem como forma de transformar a natureza através do uso de sua inteligência, pode-se chegar a inferências sobre a gama de poder que transita em seu meio, o grau de influência que exerce sobre o desenvolvimento e aperfeiçoamento, bem como sobre a singularidade humana e as relações grupais.

O trabalho, enquanto valor de troca caracteriza-se como quantidade de esforço, despendida para formar a mercadoria e como valor de uso possui uma dimensão, constituinte da subjetividade, possuindo assim paradoxalmente aspectos antagônicos e indissociáveis. No Corpo de Bombeiros, o objeto de trabalho é a vida humana, sua preservação e manutenção, através da utilização de procedimentos que visem atingir estes objetivos, assim o seu produto é abstrato, não possui forma definida

ou materialidade, sendo que as relações estabelecidas com ele serão diversas de outras como criação de objetos concretos, palpáveis, resultando em implicações diferentes sobre a subjetividade.

Dupas (2000), declara que a tendência do capitalismo é colocar a tecnologia a seu favor, visando apropriar-se das relações científicas, utilizando-a a fim de gerar valores econômicos. Desta forma, centra e hegemoniza o progresso tecnológico alcançado, controlando-o de acordo com seus interesses. Em instituições públicas, e principalmente no Corpo de Bombeiros, este fato parece acontecer de forma diferenciada, onde mesmo vivenciando uma realidade capitalista, devido às condições e aos objetivos propostos em seu trabalho, o emprego tecnológico ocorre visando à obtenção de capital social, ou seja, produzir bem-estar e saúde aos indivíduos, fato que pela característica relacionada à sociabilidade, acaba produzindo benefícios também globais.

No presente contexto global, o aperfeiçoamento cada vez mais efetivo dos meios e modos de produção, não é condição inerente e natural à qualidade do serviço realizado, uma vez que este depende muito, de acordo com Ferretti et al (1996), das intenções, metas e objetivos a serem alcançados. Porém, no campo em questão, eles possuem papel imprescindível à realização de um trabalho eficaz, o qual conforme informam os bombeiros, possui valor exacerbado frente a qualquer objeto material.

Dupas (2000) declara que, pela presença de aparatos tecnológicos, o processo produtivo passa a ser alterado em vários aspectos; o trabalho rompe as fronteiras e espaços, difundindo-se pela sociedade de modo geral, através da fragmentação geográfica e pelos intercâmbios informacionais, onde, através de ligações em rede, pode-se formar e comandar um ambiente trabalhista de qualquer local, inclusive do próprio domicílio. Isso ocorre pelo desenvolvimento cada vez mais rápido e efetivo das tecnologias e dos recursos computacionais. Assim a cultura e os limites trabalhistas também transmudam-se, pois o trabalho invade o espaço domiciliar, aumentando limites de tempo e permanência em serviço, diminuindo a diferença entre trabalho e atividades domésticas.

Com relação ao campo de estudo, essa relação é bem estreita, não só pelo contexto contemporâneo, mas devido ao fato de os bombeiros permanecerem durante vinte e quatro horas seguidas no ambiente trabalhista, sendo que fazem suas refeições, dormem e tem seus momentos de lazer (quando possível) neste local, concomitantemente ao desempenho do serviço, pois a qualquer instante podem ser chamados a algum atendimento. Desta forma, executam algumas atividades similares às de seu domicílio, mas sob o domínio do trabalho a ser realizado. A tecnologia, neste sentido, pode torna-se uma aliada sob vários ângulos, a partir do momento em que "organiza" essa situação, pois os diferentes sons de alarme sinalizam o

tipo de ocorrência e consequentemente quem deve deslocar-se para atendê-la, enquanto que os demais permanecem no quartel efetuando suas diversas ações.

Os referidos aspectos, de acordo com de Pereira (2002), transformaram a visão mantida sobre os trabalhadores, imprimindo-lhes uma maior autonomia, identidade e capacidade para alterar sua história, devido à virtualidade adquirida como possibilidades de devires, de vir a ser, através de recursos suscetíveis a acontecimentos efetivos. Com relação ao trabalho realizado pelos bombeiros, pode-se perceber que o uso destes materiais constitui importante auxílio, uma vez que trocam informações e experiências, via Internet, com profissionais de lugares diversos, sendo que alguns mantêm amizades, além de valer-se do nível tecnológico usado no desenvolvimento dos carros e demais aparelhos utilizados para atenuar as dificuldades existentes em seu trabalho e otimizar o desempenho, alterando a sua constituição subjetiva.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que no Corpo de Bombeiros, a rede de afetos é amplamente difundida no decorrer do processo e as relações trabalhistas encontram-se marcadas indelevelmente por esta teia afetiva, mas pelo que pode-se observar a grande maioria destes profissionais nutre sentimentos de satisfação e orgulho em ser bombeiro, tendo porém momentos de desânimo e descontentamento, ao sofrerem abusos de poder e autoridade, desavenças

entre os pares, cobranças da comunidade, sendo que outra questão marcante relaciona-se aos reajustes salariais, pois de acordo com Codo (1993) o salário, a maneira de pagar o tempo trabalhado, representa para o empregado um vínculo da produção com o consumo, sendo a forma através da qual ele reapropria-se de sua personalidade, pois ele cria possibilidades, acessos, cidadania, juntamente com o lugar ocupado na teia profissional.

Nota-se que, enquanto força de trabalho, o sujeito assume um determinado padrão e a tendência é continuar estabilizado, mantendo uma constância, mas quando o indivíduo passa à condição de consumidor, em decorrência do pagamento feito pelo seu esforço, ele começa a possuir chances de realizar-se como cidadão ao conseguir acessar os objetos necessários para suprir suas necessidades. De acordo com Marx (1982) em Dupas (2002, p.169), numa sociedade capitalista “cada qual carrega sua identidade social no bolso”.

A subjetividade humana constitui-se na relação do sujeito com seu meio, assim, a partir do momento em que ele pertence a uma categoria e tem um salário fixado de modo a determinar o “valor” que tem como trabalhador isso será, concordando com Codo et al (1993), constituinte de sua singularidade, ou melhor, a forma como ele lidará com essa realidade, a qual afirma que um cabo possui “mais valor” que um soldado, considerando seu salário e cargo ocupado, implicará sobre o modo como se vê e como se constituirá no

mondo.

O capitalismo baseia sua estrutura sob os princípios do lucro, da mais valia marxista, onde quanto mais capital se produz, maior será o valor atribuído ao trabalho. Neste contexto, o salário cotidiano irá materializar o trabalhador como mercadoria, pois ele vende seu esforço, despende-o, despe-se dele, em função do dinheiro a ser recebido, como força de trabalho o sujeito perde sua individualidade, tornando-se mercancia, que pode ser comprada e vendida, esquecendo-se de que ele possui uma condição de transformador do mundo, da realidade e de si mesmo, sendo que ao tornar-se consumidor volta a recuperar sua singularidade, observa-se assim, que o ritmo produtivo iguala todos os homens, nivela-os como objeto. Neste contexto Codo et al (1993, p. 113) diz que “o homem é desapropriado de si no trabalho e se reapropria de si no consumo. A esfera do trabalho é o âmbito da produção e a do consumo é da reprodução”. Ainda, segundo este autor, ele “metamorfoseia-se” de objeto, como está na produção, a ser livre, com significações e afetos, ao tornar-se consumidor.

Destaca-se que as contradições e diferenças averiguadas no Corpo de Bombeiros fazem assim, parte da dinâmica operacional necessária e até mesmo inerente às organizações, que contém em sua constituição geral, a complexidade da qual cada indivíduo que a compõe é portador, e ela passa a possuir as características destes sujeitos, tendo sua formação genérica e também singular

(HELLER, 1976). Há, portanto, uma inter-relação inequívoca entre o singular e plural presente em instituições, como também no referido local de investigação, intimamente permeada por sentimentos e ações subjetivas.

O Corpo de Bombeiros, apesar de possuir a contradição e a complexidade comum aos sujeitos e às instituições compostas por eles, encontra-se organizado de forma a manter a ordem e a disciplina, visando uma meta principal, demonstrando habilidade em lidar com as forças que constituem este local, estruturando e legitimando estratégias, ainda que por vezes utilize-se de autoridade, poder exacerbado e punições, comum também às técnicas de administração militares, procurando articular os componentes internos com as vicissitudes do meio social.

Com base nestas concepções afetivas ligadas ao trabalho, ele pode ser frustrante, desgastante e penoso ao profissional, quando há a ruptura entre os diversos níveis que regulam sua situação, quando o equilíbrio entre a familiaridade com seu ofício, o poder sobre ele e o limite subjetivo de convivência com sua prática é rompido e as exigências do serviço tornam-se maiores do que o indivíduo consegue suportar. Segundo Sato (1999, p.202), “estados emocionais vão sendo forjados no decorrer do trabalho em determinados contextos, tendo também um caráter cumulativo”. Assim, ao não haver maneiras adequadas e hábeis em vivenciar os sentimentos desenvol-

vidos no processo trabalhista, a subjetividade do sujeito sofrerá implicações decorrentes destes afetos estabelecidos, podendo ser fonte de sofrimento (DEJOURS, 1992).

De acordo com Dejours (1992), ao suscitar vivências de sofrimento o trabalho assume a característica de “penoso”. O referido autor, defende a idéia de que para alguns profissionais o trabalho constitui-se desta maneira, quando seu contexto produz incômodos e sofrimento demasiado sobre ele, além de não permitir o controle da atividade realizada, o que torna mais estressante o serviço e os profissionais menos aptos a enfrentarem determinadas situações. Devido a isso, categorias específicas edificam defesas para o enfrentamento destas ocasiões, que por causa da totalidade e globalização humana, estende-se ao indivíduo de modo geral, em todos os âmbitos.

No quartel, este fato é bem marcante, ao lidarem com sofrimentos e mazelas humanas, terem o caráter de urgência e medo permeando seu ofício, além de seguirem o regime militar, com leis advindas do exército brasileiro, as normas são bem delimitadas e até certo ponto invasivas na singularidade dos bombeiros. De acordo com Bacuri, “o bombeiro é bombeiro vinte e quatro horas por dia”, onde *Gladiador confirma ao dizer que “o militar é militar em todo lugar... tu não deixa de ser militar só por que está civil”*, e partindo-se disto tem que seguir as regras inclusive em suas horas de folga, o que leva a questionamentos sobre o caráter regulador do serviço

e suas possíveis implicações sobre a subjetividade dos indivíduos, podendo levar ao que Codo et al (1993, p.163), chama de “transformação do evento privado em evento público”, cujo resultado acarreta em reduzir a níveis mínimos, a privacidade do trabalhador.

Na instituição observada, nota-se que com relação aos aspectos citados, os bombeiros constroem maneiras próprias de “adaptar-se” ao caráter penoso que seu ofício possui, aprendendo a operar os aparatos necessários ao desenvolvimento de suas funções, sendo que alguns realizam rodízio de atividades, a fim de não sobrecarregar apenas determinados sujeitos e também realizando brincadeiras entre si, as quais visam amenizar os aspectos desgastantes do serviço, relacionados com tensão e tragédias. Além disso, cada um relaciona-se à sua maneira com essas características, realizando atividades de pesca, jogos de futebol, acampamento, convivendo com a família, enfim efetuando estratégias variadas para relaxar e controlar sentimentos desagradáveis suscitados pelo serviço.

Nesta etapa da discussão é fato, que em toda relação grupal encontram-se presentes os afetos, os sentimentos e estes são estimulados pela ansiedade, pelas ocorrências diárias, tanto de forma individual quanto coletiva, no âmbito trabalhista e nos demais, clamando por um extravasamento ao realizarem estratégias variadas para efetuar esta situação, e a própria organização social e também do grupo, normatiza essa

situação, dita regras, impõe, modela e ela se vê “organizada” em função do ambiente em que encontra-se. No caso do Corpo de Bombeiros, o sentimento é reprimido em detrimento dos procedimentos, da metodologia a ser aplicada, das diretrizes de ação que precisam seguir, onde deve manter-se atentos, não sobrando “espaço” para a “emoção” aflorar, porém, busca-se válvulas de escape

Neste contexto, cada bombeiro irá relacionar-se de modo diverso com sua profissão, desenvolvendo possibilidades e estratégias próprias de lidar com os resultados a qual produz, com os equipamentos necessários, bem como com o caráter de urgência que muitas vezes aparece permeando-a. Assim, pelas conversas estabelecidas em campo, averiguou-se que os sujeitos apresentam comportamentos distintos e relacionam-se de modo singular com as exigências de seu campo trabalhista, pois existem soldados que mesmo após muitos anos como socorristas e resgatistas, ao ouvir a sirene tocar sentem “a adrenalina aumentando”, ficando inclusive “um pouco nervosos”, mas eles dizem que procuram manter a calma e realizar sua prática com paciência, sem ocasionar possíveis riscos à população, afirmando que “de nada adianta se acontecer um acidente ou algo do gênero com a viatura ou com o caminhão”. Já outros profissionais com a mesma função, consideram como sendo um fato corriqueiro, mais um serviço a ser realizado.

A atitude blasée (VELHO, 1991)

constitui, neste contexto, um modo de defesa e auto-preservação, ao referir-se-se à proteção do sujeito aos estímulos sensoriais exagerados e excessivos resultantes do ritmo de vida acelerado, onde as pessoas mantém contato com uma grande diversidade de objetos, sensações e emoções, deslocando-se constante e rapidamente de um lugar a outro, realizando concomitantemente várias atividades, enfim, relacionando-se com diversas situações e grupos sociais. O sujeito tende a desenvolver, desta forma, uma indiferença, desvalorizando aspectos da realidade objetiva. No decorrer do trabalho essas situações também podem ocorrer, pois muitos profissionais são submetidos a um ritmo acelerado de produção, mantendo contato e relacionando-se com uma grande variedade de pessoas, máquinas, situações, além de estimulações exacerbadas.

No Corpo de Bombeiros o ritmo de serviço é diversificado, dependendo das situações desencadeadas diariamente, alternando períodos mais calmos, com outros de grande atividades, sendo que os bombeiros estabelece relações com um grande número de pessoas no decorrer do período, além disso, deparam-se com ocasiões de grande tensão e tragédias variadas, tendo assim que lidar com elementos a mais e diferenciados de muitos trabalhadores. Pela pesquisa observou-se, de modo geral, que a atitude blasée ela encontra-se presente numa grande parcela desta população, sendo a forma através do qual conseguem

lidar com a desgraça e mazelas humanas e com situações envolvendo tragédias, assim eles passam a aparentar uma certa indiferença perante estas situações, vendo-as como “normais” e “banais”, onde procuram ater-se aos procedimentos a serem realizados, ao uso adequados de técnicas e tecnologias, a fim de realizar seu trabalho da melhor forma possível, “distanciando-se” dos aspectos emocionais existentes no processo.

Observa-se que as alterações nos contextos trabalhistas, decorrentes inclusive do desenvolvimento de meios e modos de produção, necessitam e clamam pela participação efetiva de todos os envolvidos no processo, implicando em atitudes dedicadas a desencadear e manter uma relação processual contínua entre todos os profissionais, independente do cargo ou função ocupada, procurando criar ambientes assinalados pela flexibilização contínua e efetiva, para que o trabalho não constituía-se como fonte de sofrimento e frustração, mas sim como espaço de realização pessoal, indo além de ser apenas uma fonte de renda.

Neste sentido, pela realização efetiva das análises das histórias de vida e da personalidade dos sujeitos da pesquisa, pode-se compreender a amplitude e abrangência do papel desempenhado pelo trabalho na vida destes sujeitos, que transcenderam suas condições e situações vivenciadas, onde Bacuri vê seu ofício como sendo

“gratificante, e ao mesmo tempo frustrante... não dá pra ficar rico, dá

pra alimentar alguns sonhos de consumo, mas é mais pela satisfação, mais pela satisfação não, é também pela satisfação do dever cumprido e de receber uma congratulação de alguém, um obrigado, um cumprimento, é poder transmitir conhecimento”.

Gladiador assemelha sua visão com a de seu amigo, ao afirmar que o trabalho significa

“mais uma satisfação pessoal, crescimento e aprendizagem...as três coisas e o fato de ser uma fonte de renda é consequência. Não tenho só isto aqui como profissão, mas eu dificilmente poderia viver sem isso aqui... Tu passar aqui na frente...olhar, às vezes estar na rua e ver a viatura passando, a sirene ligada...aquela adrenalina [...]”

Nestas falas, observa-se o significado da profissão para estes indivíduos, onde foi possível chegar pelo estudo de sua constituição como um ser no mundo, destacando como estes sujeitos subjetivam os acontecimentos, transformando a concrete real vivenciada em algo único, particular e individual.

Ferretti et al (1996), faz referências às exigências de novas posturas por parte do trabalhador, no cenário contemporâneo, que deve tentar “acostumar-se” a nova lógica do capital, passando a ser multiquificado, incorporando e desenvolvendo diferentes habilidades e repertórios de trabalho, não sendo apenas capaz de operar máquinas diversas, mas de refletir sobre seu ofício, não acumulando somente funções, mas integrando, definindo seus papéis. O autor em questão ainda destaca, que o novo contexto apregoa mudanças

de posicionamentos e produz impactos sobre o perfil da força trabalhista e estes constituem-se como sendo conjuntos de alterações que acontecem no plano dos requerimentos educacionais, culturais, ideológicos e sociais. Destaca-se que as posturas inéditas podem conduzir a relacionamentos diferenciados e novas visões sobre seu trabalho, porém no campo em questão, estas parecem não ser tão significativas.

É fato que as novas tecnologias, neste contexto, começam então a obter um papel de destaque cada vez maior e áreas trabalhistas inéditas vão surgindo, devido à necessidade de aperfeiçoamento dos meios de produção. Ressalta-se que, estes equipamentos passam a ser demarcadores, capazes de estabelecer distinção entre as épocas históricas, sendo indicadores do nível de crescimento social alcançado em determinado período, além das possibilidades ofertadas, individual e coletivamente aos profissionais, sendo mediação entre as relações produtivas, organizando seu processo em vários aspectos, ao estabelecer padrões hierárquicos, modos de cooperação, controle sobre a força de trabalhista, alternativas para socializar o conhecimento, enfim podendo constituir-se como exercício de interação, desenvolvimento de habilidades e exercício da autonomia.

Cabe salientar, por outro lado, o cuidado com que estes aparatos devem ser tratados, a fim de que não tornem-se instrumentos de dominação e sofrimento, ao exigirem que os trabalhadores assumam posturas difi-

ceis e até mesmo inteligíveis para eles. E também por manter a hegemonia do poder, tanto pela sua concentração, bem como pela exclusão tecnológica. Assim, os resultados do uso de tecnologias, pode constituir-se como fonte de realização profissional e pessoal, como também como meio de discriminação e sofrimento, fato que corrobora com a importância de estudos como este em questão, que busquem contemplar as premissas do novo paradigma, fornecendo subsídios para que os profissionais possam conhecê-lo de forma efetiva, relacionado-se de modo a administrar seus efeitos, evitando sofrimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente pesquisa, almejou-se realizar um estudo etnográfico do cotidiano de trabalho dos soldados do Corpo de Bombeiros, tendo em vista o contexto contemporâneo que permeia suas relações profissionais, o qual caracteriza-se pela inserção efetiva de instrumentos tecnológicos diversos e variados, em todas as esferas sociais. Assim, procurou-se ir além do registro de eventos, construindo conhecimento, elaborando idéias e conceitos com as situações observadas, através de um estudo dinâmico e multidisciplinar, vendo os sujeitos como seres concretos, ativos e atuantes, que apesar de constituírem-se socialmente no meio, são possuidores de singularidade e de uma forma única de vivenciar a realidade. Deste modo, buscou-se conceituar as situações

vivenciadas em campo, embasando-se em teorizações consonantes com os fundamentos epistemológicos, integrando-as às compreensões e idéias pré-existentes, formando novas teorias.

O mundo contemporâneo vivencia um processo de exacerbada modificação social impulsionada por avanços tecnológicos freqüentes, que ocorrem em uma velocidade alucinante e vem rompendo fronteiras, mudando paradigmas, alterando as hierarquias, os modos de produção, vida e trabalho (NICOLACI-DACOSTA, 1999). Destaca-se ainda que, em períodos históricos anteriores, a vida cotidiana estruturava-se em torno do trabalho, mas através das transformações no contexto e no desenvolvimento da realidade, ele foi perdendo sua posição central para outros aspectos, porém o exercício profissional ainda tem forte valor na cotidianidade, implicando diretamente sobre a subjetividade dos indivíduos, fazendo-se necessário assim, o desenvolvimento de investigações que procurem contemplar esta situação.

Com o processo de inserção tecnológica nos vários âmbitos sociais, as implicações sobre os sujeitos passaram a ser diferenciadas, principalmente em sua vida cotidiana, onde freqüentemente precisam utilizar-se de aparatos variados, estabelecendo assim relacionamentos constantes com estes utensílios. No caso dos soldados do Corpo de Bombeiros, esta relação tende a ser ainda mais estreita, a partir do momento em que a tecnologia pode constituir-se

em um instrumento indubitavelmente necessário à realização de um atendimento mais eficiente e veloz, resultando inclusive na diferença entre a vida e a morte de um indivíduo.

Pelos procedimentos utilizados para a execução da pesquisa, a qual caracterizou-se pela presença efetiva da pesquisadora no campo de estudo, pode-se perceber que para a realização de seu serviço, tanto operacional como burocrático, os bombeiros freqüentemente utilizam-se de algum instrumento tecnológico, onde, na maioria das vezes, as tecnologias são vistas por estes sujeitos como aliadas, sendo um modo de agilizar, proteger, facilitar e auxiliar o desenvolvimento das tarefas. Conforme informações disponibilizadas no decorrer da investigação, destaca-se que existem profissionais (constituídos pela minoria) mais resistentes à sua utilização, mas por exigência da função e dos superiores e da realidade que se impõe, obrigam-se a fazer uso destes aparelhos.

Os estágios iniciais de uma sublevação deste nível caracterizam-se por momentos em que o antigo e o novo convivem em simultaneidade nos mais diversos recintos, produzindo “perturbações” gerais, onde, ao operarem partindo de lógicas diferenciadas, geram confusões nas percepções dos sujeitos, os quais apresentam dificuldades em entender e apropriar ambas ao mesmo tempo. Desta maneira, há necessidade de avaliar seriamente as conflagrações introduzidas nos padrões de sociabilidade, trabalho, subjetividade e domínio do poder,

em detrimento das mudanças “tecnológicas e econômicas que fazem com que a relação dos indivíduos e da própria sociedade com o processo de inovação técnica tenha sofrido alterações consideráveis” (CASTELLS, 1999, p.36).

Neste sentido, como comentado anteriormente, a simultaneidade de preceitos antigos e contemporâneos, pode levar alguns soldados mais velhos, a assumirem posturas um pouco mais resistentes com relação ao processo de inserção tecnológica, onde muitas vezes, conforme declara um dos sujeitos da pesquisa, o funcionamento de determinados aparatos pode ser até mesmo incompreensível para estes indivíduos. Assim, a postura assumida por estes profissionais encontra-se em consonância com o contexto atual, que frequentemente pode ocasionar resistências e medos, tendo em vista sua complexidade e mobilidade.

De acordo com Carvalho (1999), o homem receia e teme mudanças e tecnologias diferentes, desde os primórdios de sua existência, assim, apesar de a maioria dos soldados não demonstrarem este medo especificamente, eles parecem confiar primeiramente em seus conhecimentos, afirmando que as máquinas não são auto-suficientes, precisando ser operadas por homens. Desta forma, os bombeiros possuem noção do quanto sua ação é indubitavelmente valiosa e necessária à realização de um atendimento eficaz, onde o equipamento vem a ser uma maneira de auxiliar e agilizar o processo, mas nada podendo efetuar sem o controle e

domínio humano. Neste contexto, uma de suas diretrizes de trabalho, apregoa que diariamente eles devem testar e retestar os equipamentos, deixando-os sempre em condições de uso para qualquer situação emergencial.

No decorrer da investigação, pode-se assim observar que, para os bombeiros a função primordial de sua profissão é a manutenção e preservação da vida humana, sendo que para o alcance de seus objetivos, eles afirmam ser importante ater-se às diretrizes, técnicas, procedimentos e instrumentos previamente estabelecidos, buscando, porém, atentar às novidades instituídas no contexto, as quais precisam ser testadas e aprovadas por órgãos competentes. Assim, a inserção tecnológica, ocorre de modo efetivo na realidade destes indivíduos, que parecem vê-la como uma forma de auxiliar e agilizar o processo de trabalho.

O âmbito trabalhista desempenha importante função sobre cada ser humano, principalmente a partir do momento em que a maioria dos indivíduos passa muitas horas diárias em seu ambiente profissional, por vezes convivendo mais com os colegas, que com os próprios familiares. Assim, na instituição de análise, pode-se averiguar que estes relacionamentos são recorrentes, havendo a criação de fortes laços entre os bombeiros, principalmente ao exercerem um serviço essencialmente grupal. Enfatiza-se que, este fato facilita a realização de seu ofício, ao haver sincronia e auxílio mútuo,

incentivando, inclusive atualizações constantes, visando a coesão do grupo, bem como o alcance dos objetivos almejados, sem sobrecarga para determinados sujeitos, em detrimento de outros.

Observa-se assim, que devido às exigências do contexto social, da coesão grupal, das funções a serem desenvolvidas em seu trabalho e por sua própria singularidade, os soldados procuram participar de cursos e treinamentos, visando inclusive, a aprendizagem do uso de novas tecnologias que passaram a fazer parte de sua realidade ou ainda buscando aprender através da observação e das relações com os demais, tudo que possa ser útil ao seu desenvolvimento pessoal

Através de uma permanência prolongada e efetiva em campo, pode-se observar as maneiras e estratégias estabelecidas pelos bombeiros, a fim de relacionar-se com a concretezade real de seu ofício, a qual engloba as tecnologias, procurando obter um mínimo de controle sobre ele, através do aprendizado constante, tendo assim ciência de que encontram-se aptos à realização das atividades, bem como dos fatores que podem implicar sobre sua eficiência. Destarte, subjetivam os acontecimentos de modo a não sofrer com os fatos apresentados, uma vez que freqüentemente lidam com situações envolvendo tragédias, sofrimentos, perdas e mortes, criando seus próprios modos de conviver com a situação, pelo desenvolvimento da atitude blasée (VELHO, 1981), bem como pela realização de brincadeiras, conversas, pela convivência grupal e familiar.

Pelas conversas estabelecidas em campo, aliadas às entrevistas realizadas e observações, pode-se compreender melhor como os profissionais bombeiros estão relacionando-se com o paradigma atual que passou a permear a sociedade contemporânea, bem como as maneiras como subjetivam esta realidade, havendo porém a necessidade de maiores estudos, tendo em vista a complexidade e movimento inerente ao ser humano, como também do campo em questão.

Neste sentido, segundo Andriani e Rosa (2002, p.282)

Conhecer o homem, portanto, além de situá-lo em um momento histórico e social, significa também conhecer o movimento, o processo e as contradições de sua essência, ou seja, do empírico pensado. Dado que sua essência é construída historicamente e é, portanto, mutável, o conhecimento produzido acerca do homem nunca será apresentado como uma produção finalizada e estática [...]

Devido às considerações resultantes da presente investigação, pode-se sugerir além do desenvolvimento de novas pesquisas, possíveis trabalhos de intervenção psicológica, a partir do momento em que o local de estudo constitui amplo campo de análise, sendo que os bombeiros exercem atividades extremamente sociais, lidando com uma série de questões, além da inserção tecnológica, as quais podem vir a ser fonte de sofrimento, a partir do momento em que possuem seu trabalho intimamente atrelado à preservação da própria vida humana.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith.;GEWANDSNAJDER,Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ANDRIANI, Ana Gabriela; ROSA, Elisa Zaneratto. **Psicologia Sócio-histórica:** uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. In: KAHHALE, Edna Maria Peters (orgs). *A Diversidade da Psicologia: uma construção teórica.* São Paulo: Cortez, 2002.
- BEAUVOUIR, Simone. **A Velhice.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1990.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias:** Uma introdução ao estudo de psicologia. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CARVALHO, Paulo Sérgio (1999). **Os computadores e a produção de subjetividade.** [On-line]. Available: <<http://www.cogea.uol.com.br/ead/psicoinfo>> . acesso em: 10 mai. 2003.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- _____, **A era da informação:** economia, sociedade e cultura. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CODO, Wanderley; HITOMI, Alberto Haruyoshi; SAMPAIO, José Jackson Coelho. **Indivíduo, Trabalho e Sofrimento:** uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho.** 5.ed. São Pulo: Cortez-Oboré, 1992.
- DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente.** São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na sociedade da informação:** De como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FERRETTI, Celso João et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Um debate multidisciplinar. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FONTES, Miguel. **Marketing Social Revisado:** novos paradigmas de mercado social. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

GONZÁLES REY, Fernando Luís. **Pesquisa qualitativa em Psicologia:** caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira, 2002.

GROPP, Beatrice M.C. (2002) **A pesquisa etnográfica.** In: TREVISAN, Leonardo e Castro; ARAÚJO, Maria da C. de. (orgs.) Transformações no trabalho. São Paulo: Olho d'água.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** 2.ed. [S.l.]: Paz e Terra, 1976.

LANE, Sílvia Tatiane Maurer. **A mediação emocional na constituição do psiquismo humano.** In: LANE, Sílvia T. Maurer; SAWAIA, Bader Burihan (orgs). Novas Veredas da Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense.

MAHEIRIE, Kátia. **Agenor no Mundo:** um estudo psicossocial da identidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994.

MARX, Karl. **O Capital.** 7ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

MATTA, Roberto da. **O ofício do etnólogo ou como ter “anthropological blues.** In: Relativizando. Petrópolis: Vozes, 1981.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Nas malhas da rede:** os impactos íntimos da internet. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PEREIRA, Jamille Barbosa Cavalcanti (2002) **Perfis Comportamentais e as Transformações no Trabalho.** In: TREVISAN, Leonardo e Castro; ARAÚJO, Maria da C. de. (orgs.) Transformações no trabalho. São Paulo: Olho d'água.

SATO, Leny; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica em psicologia.** São Paulo, vol. 12, nº 2, p. 29-47, 2001.

SAWAIA, Bader Burihan. (1995) **Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora.** In: LANE, Sílvia T. Maurer; SAWAIA, Bader Burihan (orgs). Novas Veredas da Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense.

SILVA, Telma Camargo da. **Soldado é superior ao tempo:** da ordem militar à experiência do corpo como lócus de resistência. In: LEAL, Ondina (org). Horizontes Antropológicos: corpo, doença e saúde. Porto Alegre: PPGAS, 1998.

SPINK, Mary Jane. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano:** Aproximações teóricas e metodológicas. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura:** notas para uma antropologia de sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

YGOTSKY, Levi Semiovich. **Pensamento e linguagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

AS NOVAS TECNOLOGIAS NO MEIO HOSPITALAR: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO DAS IMPLICAÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DOS TRABALHADORES DA UTI DO HOSPITAL REGIONAL ALTO VALE.

Micheline Ramos de Oliveira ¹

Michele Caroline Stolf ²

RESUMO

Ao longo da história, a sociedade vem se modificando em função das transformações sociais e tecnológicas ocorridas de maneira mais intensa nas últimas décadas, devido principalmente ao avanço da rede de computadores e à nova estruturação do capitalismo e com isso, a inserção das novas tecnologias nos ambientes de trabalho é cada vez mais constante. As Unidades de Terapia Intensiva (UTIs), utilizam em larga escala os recursos disponibilizados pelas tecnologias, sendo que estas tornam-se fundamentais para a realização do trabalho. Esta é uma pesquisa qualitativa, que buscou identificar quais as implicações das novas tecnologias na construção da subjetividade dos profissionais da UTI do Hospital Regional Alto Vale, através de observações participantes, entrevistas individuais semi-estruturadas e a etnografia do cotidiano. Durante a

permanência em campo e análise dos dados obtidos, foi possível perceber que os profissionais citados consideram que seu trabalho depende muito das tecnologias, mas ao mesmo tempo possuem uma certa desconfiança com relação à elas, narrando o sentimento de medo que os acomete, visto que estas tecnologias podem apresentar falhas. Verificou-se ainda, que ao lidar diariamente com a morte, acabam lhe atribuindo um sentido de naturalidade, comentando também sobre o “destino” dos pacientes como uma variável que não podem controlar. Como a UTI é formada por uma equipe de vários profissionais, percebeu-se ainda que existem relacionamentos conflituosos entre estes, mas também que os trabalhadores que ali atuam revelam uma satisfação em estar realizando este trabalho, devido a profissão.

¹ Psicóloga, Doutoranda em Antropologia Social pela UFSC, Professora da UNIDAVI.

² Bacharel em Psicologia pela UNIDAVI, Mestranda em Psicologia pela UFSC.

Palavras-chave: UTI, trabalho, novas tecnologias, subjetividade.

ABSTRACT

Along the history, the society has changed due to the social and technological transformations that happened more intensively in the last decades, specially because of the advance of the computers' web and the new capitalism structure. Here-with, the insertion of new technologies in the work environments is more and more frequent. The Intensive Care Units (ICUs), use in a high degree the resources available by the technologies, and these resources has become primordial to accomplish the work. This is a qualitative research, that tried identify the new technologies implications in the Hospital Regional Alto Vale ICU professionals' subjectivity construction, through participant observations, individual semi-structured interviews and the quotidian ethnography. During the permanence in field and data analysis, it was possible to notice that the quoted professionals consider his work dependant of the technologies, but at the same time, they distrust the technologies a little, talking about their fear because of the technologies failure possibilities. It was also verified that dealing with death every day, they confer it a sense of naturalness, talking about the patients' fate as a variable they can't control. As the ICU has an equip with several professionals, we felt there are some discordant relationships among them, but also that

the workers show satisfaction in accomplishing this work, because they enjoy their profession.

Keywords: ICU, work, new technologies, subjectivity.

INTRODUÇÃO

A sociedade atual encontra-se em um período de inúmeras transformações tecnológicas, sociais, econômicas e institucionais, fato que pode ser percebido em todas as instâncias sociais, inclusive nas formas de trabalho onde mudanças estão cada vez mais presentes e observa-se que até mesmo as maneiras de lidar com doenças e suas curas vêm se modificando, pois com o surgimento da engenharia genética a medicina pode fazer cada vez mais por seus pacientes.

Neste contexto, vários conceitos e situações são vistos de forma diferenciada, assim a díade saúde/doença também passa a receber um novo enfoque resultante do desenvolvimento tecnológico, científico e cultural, a partir do momento em que ocorre a inserção de novos instrumentos, sendo que estes são desenvolvidos com o objetivo de prolongar, melhorar e manter a vida humana. Além disso, um crescente número de estudos e pesquisas vem sendo elaborados nesta área, visando proporcionar tratamentos mais eficazes e menos agressivos aos pacientes, promovendo melhor qualidade de vida aos enfermos.

Os profissionais da área da saúde, neste sentido, são profundamente

influenciados pelo novo paradigma tecnológico que passou a fazer parte da sociedade contemporânea, que infiltra-se nos diversos ambientes de trabalho, exigindo novas significações por parte destes sujeitos. Assim, o meio hospitalar e mais especificamente a UTI, na qual os recursos disponibilizados pelas novas tecnologias são amplamente utilizados, significando inclusive, a diferença entre a vida e a morte, faz com que os indivíduos que trabalham nesse local busquem uma apropriação maior acerca do domínio destes recursos.

Com base nas referidas informações, observa-se a importância de pesquisas nesta área, que contemplem um conhecimento maior relacionado às formas que os trabalhadores do referido local lidam com todas estas questões e o quanto elas exercem poder e influência sobre a construção de sua subjetividade,³ buscando identificar o sentido dado por estes sujeitos ao novo contexto que passou a permear suas relações com o trabalho.

Considerando todos estes fatos e sabendo que o ser humano se constrói pelas relações estabelecidas com seu meio, surgiu o interesse em realizar um estudo acerca de como os trabalhadores da UTI do Hospital Regional Alto Vale lidam com todas estas questões relativas ao trabalho, às novas tecnologias, à manutenção da vida e qual o significado atribuído por eles à estes fatos, elaborando-se assim a problemática: “O uso das novas tecnologias no meio hospitalar e suas implicações na construção da subjetividade dos trabalhadores da

UTI do Hospital Regional Alto Vale”.

Apresenta-se então, os dados obtidos nesta pesquisa, separados em núcleos de significação do discurso, que são os temas centrais apresentados pelos sujeitos participantes, os assuntos em que demonstraram maior emoção ou envolvimento, de acordo com os objetivos da pesquisa. Após os itens da análise, apresentam-se as considerações finais, apontando os pontos que mais chamaram atenção durante a realização da pesquisa e as interpretações mais importantes realizadas, bem como as recomendações, ações possíveis de serem executadas para promover melhoras no ambiente de trabalho dos profissionais da UTI.

METODOLOGIA

Pelo fato de esta pesquisa estar procurando investigar implicações na subjetividade dos trabalhadores da UTI, foi utilizado o método qualitativo, uma vez que a epistemologia qualitativa procura explicar a subjetividade como parte fundamental da cultura, pois é um fato que está no interior das relações estabelecidas pelo ser humano, sendo que Gonzáles Rey (2002) afirma que a subjetividade é complexa e sua compreensão exige o abandono de pré-conceitos e amarras.

Durante o período de seis meses antes da aplicação da presente pesquisa foi construído o projeto da mesma, no qual definiu-se o tema a ser investigado e os objetivos, bem

³ Subjetividade caracteriza-se por todas as expressões do homem (visíveis, invisíveis, singulares e genéricas); é a síntese singular e individual que cada pessoa constitui a medida que se desenvolve e vivencia experiências da vida social e cultural; é o mundo das idéias, significados e emoções construído internamente pelo sujeito, sendo também a fonte de suas manifestações afetivas e comportamentais, ou seja, é o modo de ser de cada um (BOCK et al, 1999).

como os passos a serem seguidos neste processo, ou seja, a metodologia. Vale lembrar que a pesquisa qualitativa não considera este projeto como algo pronto, fechado, que deve ser seguido à risca, pois ao entrar em contato com o campo, muitas vezes percebe-se que alguma modificação precisa ser feita para que a pesquisa obtenha melhores resultados.

O primeiro contato com o campo da pesquisa, foi realizado por uma conversa com a enfermeira chefe da UTI do Hospital Regional Alto Vale, com quem já havia sido comentada a possibilidade de elaboração da pesquisa naquele ambiente. Neste momento, foi apresentado o projeto da pesquisa e explicitado como ocorreria o processo de investigação, composto por observações participantes, entrevistas e pela etnografia do cotidiano. Vale salientar que, desde este primeiro momento, houve uma grande receptividade e aceitação com relação à realização da pesquisa por parte da equipe de profissionais da UTI, o que é muito importante, pois Gropp (2002) aponta que as lideranças devem apoiar o desenvolvimento da pesquisa no local, e devem ser estabelecidos a liberdade e possibilidade de movimento para o pesquisador desde o início.

Segundo Sato e Souza (2001), o etnógrafo geralmente possui um “informante”, ou seja, uma pessoa que possui uma visão distanciada do ambiente e por isso contribui para o desenvolvimento da pesquisa aconselhando sobre o que acontece naquele ambiente. Devido à recepti-

vidade já comentada, e ao contato realizado no semestre anterior, a enfermeira passou a ser então a informante neste início do processo da pesquisa. Por uma questão de disponibilidade de horários da pesquisadora e por sugestão da informante, foi decidido que as observações seriam realizadas no período noturno, e os participantes seriam escolhidos entre os funcionários que trabalham no grupo de trabalho da informante, constituído por ela, outra enfermeira que estava em treinamento e cinco técnicos em enfermagem. Esta equipe inicia o trabalho às 19:00 e termina às 7:00 do dia seguinte, comparecendo uma noite e folgando na noite seguinte.

Esta enfermeira então, mostrou o projeto aos outros funcionários e lhes informou sobre como seria a pesquisa, questionando-lhes sobre seu interesse em participar desta. Na semana seguinte, foi realizada a primeira entrada da pesquisadora na UTI, na qual a informante relatou quem seriam os funcionários mais indicados para serem os participantes. Este passo é muito importante, pois segundo Gonzáles Rey (2002), uma característica das pesquisas qualitativas é o fato de que os bons resultados só podem ser atingidos se os sujeitos estiverem motivados e envolvidos, gerando um processo interativo entre eles. Essa interação começa a ser alcançada desde o processo de apresentação da pesquisa, onde o pesquisador deve dialogar com os participantes propondo temas, explicando o desenvolvimento do trabalho, e aceitando

opiniões e sugestões, sendo que nesse diálogo vão se delineando os rumos da pesquisa.

Já neste primeiro contato com o ambiente, alguns funcionários se mostraram mais disponíveis e interessados em participar da pesquisa, sendo que foram então escolhidos para serem os participantes desta, um técnico em enfermagem e uma enfermeira. Após esta escolha, os participantes foram informados sobre o processo da pesquisa, que constituiria-se por observações participantes, etnografia e entrevistas, sendo que estes concordaram com todos os passos, demonstrando engajamento e vontade de participar, o que é essencial para que uma pesquisa qualitativa apresente bons resultados.

Nesta data, foi realizada também a primeira observação participante, na qual procurou-se observar como é desenvolvido o trabalho naquele local, quais as tarefas mais comumente realizadas pelos trabalhadores e o quanto o uso das tecnologias está implicado neste processo. Durante sua permanência no local, a pesquisadora procurou posicionar-se de maneira que não atrapalhasse o movimento dos trabalhadores, pois em certos momentos eles precisam atuar de maneira rápida e precisa. Buscou também não permanecer ou observar o trabalho de forma muito próxima aos pacientes, evitando-se assim uma atitude invasiva com relação à eles, pois não foi solicitada a sua permissão para isso e também porque o foco da pesquisa eram os trabalhadores.

Nestes períodos, o trabalho de toda a equipe era observado, e sempre que os funcionários se sentavam para fazer anotações sobre os pacientes e pareciam menos ocupados, algum questionamento sobre o trabalho lhes era feito, ou às vezes a iniciativa para conversa partia deles mesmos, fazendo perguntas sobre a pesquisa e/ou sobre a própria pesquisadora ou ainda relatando fatos acontecidos na UTI, bem como informações sobre o estado de saúde dos pacientes. Como estes diálogos na UTI ocorriam de maneira bastante informal, de acordo com a disponibilidade de tempo dos funcionários, que normalmente eram interrompidos para prestar algum cuidado aos pacientes, não foram feitas gravações, apenas anotações dos principais pontos comentados pelos participantes. Para isso foi utilizado o diário de campo, onde constam, além destas, as anotações de vários outros fatos que ocorriam no ambiente bem como as impressões da pesquisadora acerca disto.

Ao utilizar a observação participante, o pesquisador interage com os sujeitos, tornando-se parte da situação analisada, sempre apreciando os aspectos humanos, pois de acordo com Brandão (1990) é necessário que o pesquisador apreenda a rede de relações sociais e os conflitos de interesses que as permeiam, conseguindo assim, identificar o dinamismo decorrente das contradições e conflitos internos. O autor afirma ainda que, pela observação participante o pesquisador consegue inserir-se no contexto em

que irá trabalhar, mas deve atentar para a preservação de uma distância crítica em relação à realidade e cotidianidade do grupo estudado.

Como a pesquisa foi realizada no ambiente de trabalho, utilizou-se ainda a etnografia, onde o pesquisador se envolve com a realidade estudada, apreendendo o conhecimento tácito, que é pessoal e específico ao contexto. De acordo com Gropp (2002), a etnografia utiliza métodos qualitativos e consiste numa total inserção do pesquisador no ambiente de trabalho, sendo que este deve analisar as relações e formas de comunicação entre os trabalhadores, bem como o trabalho em si. A etnografia realizada nas organizações pode revelar ainda, que a inserção de novas tecnologias interfere na subjetividade dos que as utilizam, desencadeando neles um processo de aprendizagem prático e social. A pesquisa etnográfica dentro de uma organização pode também auxiliar na compreensão da aprendizagem como processo socialmente construído.

Além destes instrumentos, foram utilizadas como técnica de coleta de dados duas entrevistas individuais semi-estruturadas com os dois participantes, com duração aproximada de uma hora cada, procurando revelar qual a concepção dos trabalhadores quanto ao uso das novas tecnologias enquanto meio de manutenção da vida dos pacientes, bem como possíveis sentimentos de medo e angústia perante possíveis falhas dos equipamentos e ainda as relações estabelecidas com outros profis-

sionais no ambiente de trabalho. Para evitar a perda de informações, falta de fidedignidade ou ainda inferências do pesquisador, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, atentando porém para a questão da ética profissional, solicitando permissão prévia para que as gravações fossem realizadas. Spink (2000) aponta que a entrevista é uma importante ferramenta de pesquisa, e pode fundamentar-se em diferentes abordagens teórico-metodológicas. Na entrevista são evocados personagens que irão dar consistência à história e aos argumentos apresentados, dando condições para perceber alterações sutis no posicionamento das pessoas.

Concomitantemente e após o processo de coleta dos dados foi realizada a análise dos mesmos, através de teorizações progressivas em um processo iterativo com a coleta de dados, pois esta análise não consiste em descrever, mas em apreender o sentido atribuído pelos indivíduos a determinados fenômenos. Para isso, foram criados núcleos de significação do discurso, que consistem em temas centrais apresentados pelos sujeitos, temas que geram envolvimento e/ou emoção, e não são necessariamente os que apareceram com mais frequência, mas foram orientados pelos objetivos da pesquisa. Então as falas/conteúdos/emoções dos sujeitos depois de organizadas em núcleos foram relacionadas com o material bibliográfico encontrado acerca do assunto estudado. Por este tema ser algo novo e muito pouco

comentado atualmente, e por ser também este um dos objetivos da pesquisa qualitativa, algumas interpretações foram feitas à partir das observações realizadas e pelas percepções da pesquisadora, não possuindo então embasamento bibliográfico.

RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISE DE DADOS

No trabalho de campo foram levantados muitos dados relacionados aos objetivos da pesquisa. Estes dados são agora apresentados e divididos em núcleos de significação de acordo com os temas que geraram maior envolvimento dos participantes durante as entrevistas, observações e etnografia do cotidiano. Concomitantemente à apresentação, far-se-á a análise e interpretação dos dados obtidos, num diálogo teórico com autores que poderão elucidar a problemática em questão.

O ambiente e o cotidiano da UTI

A UTI do Hospital Regional Alto Vale localiza-se no segundo andar da instituição, ao lado do centro cirúrgico. Divide-se em duas partes, a UTI geral, com capacidade para sete leitos, sendo três em forma de isolamento, e a UTI cardíaca, com seis leitos, sendo dois isolamentos. Entre as duas UTIs, há um espaço utilizado para guardar equipamentos, a copa, um vestiário e um quarto para o médico plantonista. Diferentemente do que havia sido colocado no pro-

jeto de pesquisa, existem janelas, uma em cada quarto de isolamento, e relógios, acima ou ao lado de todos os leitos.

Em cada UTI, existe um local para o armazenamento de medicamentos e outros materiais, como seringas, sondas, algodão, gaze, etc, bem como um balcão, onde se encontra o computador, utilizado para efetuar pedidos de materiais e exames, sendo que estes dados são transmitidos por um sistema interno. Os principais aparelhos existentes na UTI são os respiradores, os monitores (que mostram os sinais vitais do paciente) e as bombas de infusão (que controlam o quanto de soro ou outras substâncias o paciente deve receber em um determinado tempo). Além disso, há um cardioversor que é utilizado para fazer com que a frequência cardíaca volte ao normal em casos de parada ou ritmo anormal. Existe ainda o eletrocardiograma utilizado na UTI cardíaca para medir a frequência cardíaca do paciente. Acima de cada leito existem as saídas de oxigênio, ar comprimido e vácuo.

Todos estes aparelhos atuam na UTI desde a fundação do Hospital Regional Alto Vale, há dez anos, mas segundo os funcionários, todos funcionam bem e cumprem com as suas funções sem maiores problemas, apesar de várias vezes necessitarem de manutenção. Cada respirador é levado para a esterilização sempre que um paciente deixa de utilizá-lo, por isso algumas peças já estão um pouco gastas aparentando sujeira, quando o que

4 Por uma questão ética, foram criados nomes fictícios para ocultar a identidade dos participantes.

5 Para maior destaque e diferenciação, todas as falas dos participantes foram formatadas em fonte tamanho 12, itálico e entre aspas.

6 De acordo com Filgueiras e Hippert (2002), o conceito de estresse vem sendo amplamente utilizado pelos meios de comunicação, fazendo com que seja muitas vezes empregado no sentido do senso comum, no lugar de termos como cansaço, ansiedade, frustração, dificuldade, etc., passando a ser considerado o responsável pela maioria dos males que afligem as pessoas, principalmente os relacionados ao estilo de vida urbano. Percebe-se ainda que algumas classes profissionais mostram-se mais afetadas do que outras, o que deve-se provavelmente a preocupações quanto ao futuro nestes tempos de instabilidade econômica, baixa qualidade de vida e desemprego. É um termo usado tanto por leigos como por pesquisadores, sendo que entre os trabalhadores, o termo estresse é muitas vezes utilizado para nomear estados de ansiedade e aborrecimento.

ocorre é o intenso uso do aparelho.

O cardioversor é um aparelho utilizado em ocasiões específicas pelo médico, sendo a equipe de Enfermagem responsável por sua preparação. Este equipamento produz uma descarga elétrica, cuja intensidade é definida pelo médico, no paciente que está com o ritmo cardíaco modificado. As bombas de infusão são um pouco variadas, algumas mais antigas e outras foram adquiridas mais recentemente, mas são bastante parecidas, modificando apenas a maneira de demonstrar as quantidades que o paciente está recebendo.

Os funcionários da UTI que trabalham no período noturno fazem a higiene (ou banho de leito) dos pacientes, administram a medicação indicada pelo médico e fazem a evolução dos pacientes (para cada paciente há uma prancheta com seu nome, o número do leito em que está e todas as informações respectivas ao seu estado de saúde temperatura, pressão, frequência cardíaca e respiratória, saturação de oxigênio, medicamentos utilizados). Entre as 22:00 e as 23:00, é servido o jantar, então os funcionários vão até o refeitório, individualmente ou em duplas, pois a UTI não pode ficar sem nenhum funcionário presente.

Como trabalham doze horas seguidas, durante a noite eles têm direito à uma hora de folga, durante a qual podem sentar-se nas poltronas existentes ali para descansarem ou dormirem, sendo que este intervalo também é concedido a cada fun-

cionário em um horário diferente. Mas segundo eles, nem sempre “tiram” a folga, pois quando o movimento é muito intenso, precisam ficar atentos aos pacientes e seguem sem descansar até a manhã seguinte.

Os profissionais da UTI compõem uma equipe diversificada, que age conjuntamente para salvar vidas e melhorar a saúde de seus pacientes, enfrentando diariamente a morte e o sofrimento dos mesmos. Em seguida serão comentados então, os sentimentos e concepções relacionados ao exercício desta profissão.

UTI: trabalho ou desafio?

Logo no primeiro contato realizado, Joana⁴ comentou que para trabalhar em UTI é preciso “gostar muito”,⁵ porque o ambiente é fechado, os pacientes necessitam de mais cuidados e mais atenção, portanto fica mais estressante⁶ para os funcionários que ali atuam. Tiago, o outro funcionário, afirmou também na primeira conversa que desde que fez o curso técnico em Enfermagem gostaria de trabalhar em UTI porque gosta muito, considera o lugar mais interessante para se trabalhar dentro do hospital, pois ali passam casos bastante diversificados, e que está muito contente por estar ali não só pela questão financeira, mas principalmente por causa do aprendizado que está tendo. Mas segundo ele

“São poucos os que duram nessa profissão, porque é muito estressante, a UTI é um lugar onde tem muita dor, muito sofrimento e se

vê de tudo, pessoas vivem e morrem, e para alguns isto é frustrante, tem pessoas que percebem que não conseguem lidar com isso”.

Aqui pode-se perceber o que Codo (1993) afirma sobre o trabalho e seu caráter mágico, pois ao mesmo tempo que é valor de troca, pago através de salário constituindo assim uma mercadoria no mercado, ele também é valor de uso, que realiza produtos ou serviços capazes de atender as necessidades humanas mais diversificadas. Pelo valor de troca, todos os trabalhos são iguais, pois resumem-se a uma pessoa dedicando seu tempo à realização de uma atividade para depois receber por isso. Mas enquanto valor de uso, ele é uma construção de significado pessoal, individual e intransferível, pois a maneira, a dedicação e o empenho que cada trabalhador investe em seu trabalho é diferente. Portanto, o “*gostar do trabalho*” revelado pelos funcionários consiste no valor de uso dessa profissão, pois cada um deles dedica-se à profissão de maneira diferente, com mais ou menos paixão, com maior ou menor preocupação. O autor comenta ainda que existe uma certa tensão entre o valor de uso e o valor de troca do trabalho, pois nem sempre um corresponde ao outro, e isto não é enfrentado de forma homogênea pelo trabalhador, sendo constituinte de sua identidade.

Tiago comenta ainda, que “*gosta muito*” deste trabalho porque não é monótono e não segue uma rotina muito fechada, afirmando que:

“sempre que saio de casa pra vir trabalhar eu já começo a pensar: Poxa, o que será que vai ter lá na

UTI hoje? Como vai ser minha noite de trabalho? Porque cada paciente é um caso diferente e sempre tem coisas novas pra fazer e aprender. Eu jamais conseguiria trabalhar em um lugar que tivesse que fazer sempre a mesma coisa todo dia, porque eu não suporto rotina, acho muito entediante, gosto de trabalhar com pessoas, porque as pessoas são sempre diferentes.”

Acerca disso, Dejours (1992) indica que o trabalho dividido e repetitivo (trabalho taylorizado), gera ansiedade e tédio perante à tarefa, porque apaga as iniciativas espontâneas do trabalhador, quebrando as responsabilidades e o saber, sendo que estes sentimentos devem ser assumidos individualmente por cada trabalhador, pois a comunicação está excluída e muitas vezes até proibida. É este tipo de trabalho que Tiago quer evitar, pois valoriza a execução de atividades diversificadas e o aprendizado, bem como as relações estabelecidas com os outros trabalhadores, pois relata que “*a gente conversa, brinca, um pega no pé do outro, assim, a gente tenta fazer um ambiente descontraído*”.

Benckroun (2000 apud Oliveira, 2002) descreve que em certos ambientes de trabalho existem Espaços de Cooperação Presencial (ECP), que caracterizam-se como pequenos grupos de trabalhadores que compartilham os instrumentos de trabalho e uma mesma missão, elaborando para isso, um curso de ação interdependente, atuando num espaço onde é possível comunicarem-se verbalmente ou não, trocarem objetos entre si bem como

ouvir os diálogos uns dos outros. Pode-se afirmar então, que a UTI constitui um ECP, pois o ambiente é pequeno e todos podem ouvir o que os outros estão dizendo, os aparelhos são individuais para cada paciente, mas todos os funcionários lidam com eles e o objetivo é cuidar e promover melhora no estado de saúde dos pacientes. Por isso os trabalhadores afirmam que é tão importante o estabelecimento de bons relacionamentos entre eles, pois seu trabalho está interligado, como afirmam Joana: *“se meu serviço não vai pra frente, não deixo ir pra frente o serviço dos outros”*, e Tiago: *“se não tiver confiança entre toda a equipe o trabalho não anda”*.

O autor comenta ainda, que nestes ambientes de trabalho, cada trabalhador possui seu espaço bem definido de acordo com o que sabe fazer e por sua responsabilidade durante a ação. Assim, também ocorre na UTI, onde os técnicos em enfermagem, enfermeiros e médicos possuem funções distintas, que são seguidas e respeitadas. Mas às vezes, de acordo com a necessidade, um profissional faz o trabalho do outro. Joana conta que *“existe uma divisão bem específica, mas eu desrespeito, porque eu acho que não vou deixar de ser enfermeira pelo fato de uma vez ou outra fazer o trabalho do auxiliar. Se ele estiver muito ocupado, eu vou fazer para ajudar”*.

Merlo (2002), afirma que os trabalhadores criam espaços públicos, que são momentos onde decidem a melhor maneira de realizar uma tarefa, sendo que esta deve

contar com a participação de todos, para que seja atingido o objetivo final. Se o trabalho de cada funcionário está intimamente interligado, é preciso a colaboração de todos eles, sempre baseada na confiança, pois se alguém não desempenhar seu papel corretamente, pode prejudicar todo o andamento da tarefa, por isso surge a preocupação deles sobre o trabalho em equipe, independentemente das funções hierárquicas de cada um, o que pode ser percebido nas afirmações de Tiago: *“a UTI é uma equipe, que todos tem que trabalhar unidos, não importa se você é técnico ou médico”*, e de Joana: *“é muito importante a confiança na equipe”*. Martins (2000) também afirma que um grupo de trabalhadores em enfermagem constitui um grupo organizado, onde *“cada membro deve desempenhar papéis individuais que garantam a cada um uma participação determinada”* (MARTINS, 2000, p. 86), possuindo como característica fundamental a interação entre os indivíduos, para atingir um objetivo final.

Oliveira (2002) afirma que os trabalhadores, em seu cotidiano precisam ter presentes especialmente dois tipos de competências: a capacidade de perceber o que está acontecendo em seu ambiente, e seguir estes indícios levando a ações; e a capacidade de realizar estas ações. Portanto, é preciso que ele perceba o que está ocorrendo ao seu redor, para então começar a agir sobre isso, ocorrendo assim a execução do trabalho, e nesse processo os trabalhadores estão sempre

pensando, raciocinando e tomando decisões. Na UTI, percebe-se também que os funcionários precisam observar os pacientes, perceber o que está acontecendo com eles, para então passar à ação, ou seja, tomar as devidas providências para que este estado melhore, pois este é o objetivo de seu trabalho. Outro fator que mostra-se extremamente presente e imprescindível ao trabalho na UTI, é a utilização das tecnologias que é comentada em seguida.

O uso das novas tecnologias na UTI e os impactos na subjetividade dos trabalhadores.

Castells (2002) comenta que no processo de desenvolvimento tecnológico, a biotecnologia iniciou-se em 1953 com a descoberta da hélice dupla do DNA, e conseqüentemente uma corrida na busca de descobertas sobre o funcionamento e manutenção da vida, inclusive humana. Mas muitas dificuldades científicas, técnicas, legais e éticas adiaram a esperada revolução biotecnológica até o final de década de 80, quando uma nova geração de ousados cientistas deu início a um novo enfoque: a engenharia genética, que constitui uma revolucionária tecnologia nessa área. A partir desses estudos, o homem já conseguiu criar aparelhos capazes de manter artificialmente um corpo com vida, fabricar medicamentos para as mais diferenciadas doenças, bem como prevenir o surgimento de outras. Os cientistas ainda anseiam em descobrir a cura para doenças como a AIDS e o

câncer, ou mesmo em conseguir detectar a possibilidade de aparecimento de outras, e por isso a corrida biotecnológica continua.

Segundo os funcionários da UTI, é graças a estes estudos que a UTI existe, pois sua principal característica são os aparelhos que auxiliam os pacientes cujos corpos não conseguem realizar as funções vitais sozinhos, e monitoram todo o funcionamento vital destes pacientes. Por isso, eles dão grande valor ao uso destas tecnologias e afirmam que muito mais ainda pode ser feito, pois se o hospital tivesse recursos financeiros para adquirir todas as novidades que surgem em equipamentos hospitalares, muito mais poderia ser feito não só pelos pacientes, como também para o trabalho deles. Apenas para citar um exemplo, Joana conta que existem leitos com ajuste de altura automático, onde seria necessário apenas apertar em um botão para elevar ou abaixar a cama, permitindo ao paciente ficar sentado no momento em que desejasse, bem como facilitando o trabalho das equipes de enfermagem que precisam fazer este trabalho manualmente, o que segundo ela *“é cansativo e a longo prazo pode trazer problemas de saúde para nós, como problemas de coluna”*. Além desta, existe um enorme número de inovações tecnológicas que seriam de grande utilidade no ambiente da UTI.

Por causa das constantes transformações tecnológicas, um ambiente de trabalho como a UTI está sempre em condições de ser modificado pela introdução de novos

aparelhos ou por mudanças na maneira de lidar com eles, pois com o desenvolvimento das novas tecnologias o trabalho tende a se modificar, automatizando cada vez mais as ações praticadas pelos trabalhadores, como no exemplo dos leitos citado por Joana. Essa instabilidade pode criar uma certa angústia nos trabalhadores, pois sentem que nunca aprenderam tudo o que havia para ser aprendido, sempre estão surgindo coisas novas que podem fazer com que eles precisem aprender novas técnicas. Isso pode ser percebido na afirmação de Tiago: *“como eu me formei no ano passado, eu aprendi algumas coisas bem diferente das pessoas que trabalham lá e que fizeram o curso há muito tempo atrás, porque muita coisa já mudou”*.

Oliveira (2002), também comenta que as organizações de trabalho estão inserindo cada vez mais equipamentos e instrumentos derivados das novas tecnologias, sendo que em muitos casos estes são cada vez mais complexos. Por isso, é preciso compreender o sentido atribuído pelos trabalhadores aos aparelhos que utilizam para realizar suas atividades diárias, para assim desvendar aspectos relacionados ao seu trabalho, principalmente em um ambiente como a UTI, onde muitas vezes, os equipamentos estão mantendo os pacientes vivos, caracterizando-se como umas das principais ferramentas de trabalho dos profissionais que ali atuam.

Quanto à utilização desses equipamentos, Tiago afirma que “a UTI realmente só existe por causa dos

aparelhos, porque essa é a característica da UTI, e o paciente que está lá depende 100% dos aparelhos e do nosso trabalho também”, percebendo-se assim a relação de dependência entre o trabalho e as tecnologias. Segundo ele:

“o respirador é um dos principais, pois 50% da vida do paciente depende deste aparelho e sem ele não há condições de trabalho para a equipe. O cardioversor também é muito importante porque serve para que o paciente que teve parada cardíaca ou cardio-respiratória volte, ele é indispensável para a UTI”.

Joana também considera grande a dependência de seu trabalho em relação às tecnologias, e segundo ela *“a dependência é de 90%, porque tem os outros 10% que são o nosso trabalho, e que também fazem a diferença”*.

Nas falas dos dois funcionários pode-se perceber que o trabalho na UTI está intimamente ligado à utilização das tecnologias, o que eles tentam demonstrar através desta quantificação da dependência, mas ao mesmo tempo eles também mencionam a relevância do próprio trabalho, enfatizando que sem a ação deles, de nada adiantam os aparelhos. Acerca disso, Oliveira (2002) afirma que desde o surgimento da UTI é dada grande ênfase aos aparelhos, mas se essa tecnologia fosse considerada isoladamente, ficaria bastante limitada, pois os recursos humanos também são de grande valor e precisam ser aperfeiçoados. Beck (citado por Martins, 2000) também aponta que a contribuição da tec-

nologia nas UTIs é inegável, mas não pode-se dispensar o trabalhador no cuidado direto com o paciente, o que envolve o toque, a fala e a percepção do outro, concordando assim com Pires (citado por Martins, 2000), ao afirmar que os trabalhadores precisam compreender o funcionamento dos equipamentos para poderem realizar um trabalho criativo e eficiente, não apenas mecânico.

De acordo com Tiago, esta dependência faz com que surjam sentimentos de insegurança quanto à aparelhagem, pois em seu turno de 12 horas de trabalho ele afirma que tudo pode acontecer e sempre fica apreensivo com relação aos equipamentos, principalmente com relação aos respiradores, e pensa *“se vai funcionar ou não, porque muitas vezes o aparelho está fazendo a pessoa viver”*. Em determinada noite, todos os respiradores estavam sendo utilizados, então não havia mais nenhuma vaga na UTI. Portanto, como todos os pacientes dependiam de respiradores, se algum deles estragasse ou surgisse qualquer problema mecânico, já dificultaria muito o trabalho deles, pois teriam que fazer manualmente a respiração dobrando o trabalho, e Tiago afirma que *“então a gente fica mais apreensivo ainda”*. Principalmente por ser à noite, o conserto leva mais tempo para ser efetuado, pois o técnico da manutenção está em casa de sobreaviso, e até ele chegar no hospital e fazer a manutenção demora muito. Quanto à isso ele ainda complementa: *“e imagine então se der problema em algum outro paciente, e*

tiver que cuidar dos dois juntos, é algo que pode acontecer”.

Acerca disso, Martins (2000) aponta que estes fatores relacionados à problemas nos equipamentos provoca nos trabalhadores um sentimento de impotência e angústia, já que estão fora de seu domínio, mas ao mesmo tempo possuem implicações diretas no seu trabalho, uma vez que na UTI torna-se praticamente impossível a realização do trabalho na ausência destes aparelhos. A autora comenta ainda que esta preocupação com as tecnologias utilizadas demonstra um atitude responsável dos funcionários pois ao lidar com a escassez e degradação da aparelhagem, surgem questões acerca de seu funcionamento que os trabalhadores não podem responder, mas que estão presentes em sua vivência diária, provocando efeitos que *“influenciam diretamente suas ações, não permitindo a realização de um trabalho completo”* (MARTINS, 2000, p. 101).

Tiago comenta ainda que muitas vezes os colegas até *“pegam no pé”* dele, pois costuma ficar muito *“em cima”* do paciente, justamente por não confiar muito no monitor, e por isso procura estar sempre olhando e cuidando do paciente, afirmando que *“se precisar ficar as 12 horas olhando para o paciente eu fico, porque se o monitor não alarmar, é uma coisa que atrapalha 100% o trabalho, porque é uma coisa muito importante, que precisa estar mostrando os sinais do paciente bem certinho”*. Por isso os colegas dizem que ele é muito inquieto, pois fica o tempo todo

andando e “incomodando” os pacientes, pois às vezes o paciente quer dormir e ele está lá verificando se está tudo certo. Comenta que isso pode até ser um defeito dele ou talvez não, pois ele faz tudo isso para que o paciente fique bem e depois daquelas 12 horas ele esteja vivo. *“Eu assim, no meu ver, o meu sentimento, eu tenho um certo medo de acontecer alguma coisa comigo, algum aparelho não alarmar e acontecer uma coisa mais grave com este paciente”.*

Dejours (1992) afirma que o medo é um sentimento presente em todas as classes trabalhadoras, sendo que em algumas delas quase não se percebe sua presença nos discursos dos funcionários, uma vez que elaboram defesas e estratégias para lidar com isso. No ambiente da UTI, não ocorre o medo com relação à própria integridade física ou mental, mas sim o medo relacionado a um risco que não pode ser controlado pela ação preventiva, pois mesmo checando várias vezes o funcionamento do aparelho, uma falha é algo que está fora de seu controle e pode acontecer a qualquer momento. Este medo interfere no exercício das tarefas, fazendo com que o trabalhador exerça uma ação repetidamente para ter certeza de que está tudo funcionando corretamente.

O trabalhador Tiago afirma ainda que tem um certo “pé atrás” e procura ficar atento pois,

“máquina é máquina e ser humano é ser humano e isso sempre vai exigir uma diferença [...] assim como o ser humano tem defeitos, também muitas vezes a máquina

erra, um botãozinho pode pifar, queimar uma luzinha ou um fusível, sempre pode acontecer, principalmente por serem aparelhos mais antigos, então eu penso que posso dar o azar e acontecer alguma coisa. Principalmente entre 1:00 e 5:00 da manhã fica tudo muito calmo, o médico e os pacientes estão dormindo, então eu penso: E se um monitor não alarmar, o paciente morrer e depois de um tempo, algumas horas, eu perceber que o paciente está morto?” eu sempre faço essa pergunta pra mim mesmo, porque é uma coisa que me preocupa”.

Joana também demonstra este sentimento, afirmando:

“Medo de que os aparelhos falhem sempre existe, e da maneira como eu penso isso interfere, eu me preocupo, eu me estresso, porque eu tenho empatia pelo paciente, eu sempre penso que é meu pai ou minha mãe que estão em cima desta cama. Espero nunca perder o respeito pelas pessoas, por isso vai ser um medo constante, um stress constante, porque não é a minha vida que está em jogo, é daquela pessoa ali, tem a família lá fora chorando e achando que o paciente está mal, é por estas pessoas que a gente tem que pensar, mas tem gente que não pensa”.

Então, percebe-se que outra característica do medo apresentado pelos trabalhadores, é que está sempre relacionado à outra pessoa, no caso o paciente. Eles não apontam que têm medo de que aconteça alguma falha nos aparelhos porque isso implicaria em advertências das chefias ou talvez na perda do emprego, o medo refere-se à integridade do paciente, pois o principal

objetivo de seu trabalho é salvar vidas e promover cura. Martins (2000) aponta que a recuperação do sujeito hospitalizado provoca nos funcionários prazer e recompensa emocional, fazendo com que seu trabalho seja reconhecido, o que leva o profissional a perceber sua atividade como importante e grandiosa. O medo das falhas, portanto, pode aparecer como um receio de não conseguir realizar seu trabalho de maneira satisfatória, assim não receber o reconhecimento desejado.

A autora afirma ainda que as tecnologias podem até mesmo dificultar ou ocasionar uma sobrecarga de trabalho, principalmente quando há utilização de equipamentos obsoletos ou que não tem manutenção preventiva, gerando também uma sobrecarga emocional os trabalhadores, o que pode-se perceber na fala de Joana: *“não digo que um aparelho novo não vai parar, mas quanto mais antigo, maior a probabilidade”*. Dejours (2001) comenta que durante estas situações, muitas vezes o trabalhador não consegue avaliar se as falhas ocorridas nos equipamentos são decorrentes da sua incapacidade de lidar com eles ou devido aos problemas do sistema técnico. Estas situações geram angústia, medo e sofrimento, fazendo com que os profissionais não se sintam preparados para agir em situações que lhes exigem responsabilidade e competência.

Joana também concorda que os aparelhos do hospital são bem antigos, mas *“tem se virar com o que tem, e apesar de velhos eles funcionam,*

mantém os pacientes vivos e isso é o que vale”. Conta que no hospital onde trabalhava antes os respiradores eram bem menores e podiam ser transportados de um lado para outro sem grandes dificuldades, e todos os outros aparelhos eram os mais novos que existem, o que tornava trabalho mais rápido, pois segundo ela, as tecnologias usadas em UTI são cada vez mais simples, portanto os aparelhos antigos do hospital são mais difíceis de lidar. Então, quando começou a trabalhar teve que ir aprendendo como funcionavam os equipamentos nesse ambiente, *“fui montando e mexendo pra ver como era, precisa aprender e para isso tem que ter empenho”*.

Martins (2000) aponta que para a prestação de serviços em saúde é necessário o preparo dos trabalhadores para manipularem as tecnologias disponíveis, pois elas precisam ser utilizadas adequadamente para que não tragam prejuízos aos pacientes e não causem tensão emocional naqueles que as manipulam, visto que muitas das instituições responsáveis pela profissionalização preparam os futuros trabalhadores para o uso das tecnologias de modo muito superficial. Esta informação não se aplica ao caso de Joana que relatou o intenso uso dos aparelhos em laboratório da universidade durante a formação, mas Tiago afirmou que no seu curso era dada uma maior ênfase aos cuidados com o paciente, sendo que os conteúdos relacionados às tecnologias só apareciam no último módulo do curso, destinado à UTI,

principalmente durante o estágio. Além disso, ele comenta que *“a teoria é bem diferente da prática, tem coisas que aprendi no curso mas que não se faz, e tem coisas que não aprendi, mas tem que fazer”*.

Todos estes aspectos comentados pelos funcionários da UTI ao lidarem com as tecnologias em seu ambiente de trabalho vão ao encontro das afirmações de Furtado (2001), de que a realidade é um fenômeno multideterminado, possuindo assim uma dinâmica objetiva, constituída por sua base econômica concreta, e uma dinâmica subjetiva, que engloba o campo dos valores. O ser humano então, constrói sua subjetividade social e historicamente, na relação com esta base material, mas esta construção é um processo individual e inseparável do sentido subjetivo que ação social tem para aquele indivíduo, resultando em um fenômeno específico, não apenas uma reprodução do meio.

Portanto, os trabalhadores da UTI que convivem no mesmo meio, lidando com os equipamentos que mantêm a vida dos pacientes, tem este ambiente como base concreta para a construção de sua subjetividade, mas cada um assimila e expressa estas experiências de maneira diferente, visto que a construção da subjetividade é individual e dela participam todos os aspectos objetivos da vivência do indivíduo, pois segundo Aguiar (2001), cada sujeito tem sua própria história, e por isso a subjetividade não reflete apenas o imediato.

Furtado (2001) aponta ainda, que no seu cotidiano o sujeito expressa a subjetividade de forma mais palpável, por isso ao observar as ações dos trabalhadores da UTI e questionar suas opiniões acerca do uso das tecnologias, percebe-se que estas constituem uma ferramenta indispensável, participando assim da relação com o trabalho e gerando sentimentos diversificados, que tornam-se parte constituinte da subjetividade destes profissionais.

O medo revelado ao lidar com os instrumentos e aparelhos na UTI, pode estar presente também em outras ocasiões, como no relacionamento entre diferentes profissionais, fator bastante comentado pelos trabalhadores. Por este motivo, torna-se importante a criação de um subcapítulo da análise destinado à descrição e comentário acerca das relações entre trabalhadores e o quanto isto também implica na subjetividade dos mesmos.

Relações de poder no cenário da UTI.

Dentro da UTI do Hospital Regional Alto Vale atuam vários profissionais, mas os que ficam mais presentes, principalmente no período noturno são os técnicos em enfermagem, uma enfermeira e um médico. Sobre o tipo de relacionamento estabelecido entre eles, Tiago afirma que os enfermeiros e técnicos pertencem à mesma classe, que é a enfermagem, por isso são mais unidos, e *“separados dos médicos”*. Apesar desta união, ele diz que exis-

tem alguns enfermeiros que *“acham que são um pouco mais do que realmente são, e se aproveitam disso, humilham os outros”*, mas segundo ele, ali no hospital isso não acontece, pois eles são realmente unidos. Sobre isso Revel (2002) comenta que o aumento da competitividade profissional leva a práticas individualistas que fazem com que muitos trabalhadores sofram verdadeiros *“golpes”* de seus colegas que vão desde fofocas mal intencionadas até acusações infundadas, bem como humilhações no sentido de questionar os saberes e competências de cada um e isso traz para os trabalhadores um sofrimento que não pode ser mensurado e que não cabe nas tabelas estatísticas, mas que se percebe pela perda de produtividade, aumento do número de doenças físicas e mentais, bem como da violência doméstica e urbana.

Mas esta relação de união entre a equipe descrita por Tiago muda um pouco em relação aos médicos, pois ele afirma que

“Já com os médicos é diferente, tem alguns médicos que se acham o todo-poderoso, e isso depende da personalidade da pessoa que ela traz para o ambiente de trabalho, né? Mas tem outros que são muito legais, não separam as pessoas da enfermagem dos médicos, e hoje em dia está tudo se modernizando e não pode mais ter esta diferenciação entre classes”.

Joana também comenta que *“os médicos às vezes cobram porque a equipe de enfermagem não viu o que estava acontecendo, mas ele também não viu, então não pode cobrar”*.

Sobre os conflitos descritos entre os médicos e a equipe de enfermagem, Foucault (2002) afirma que antes do processo de organização dos hospitais, a coordenação desta instituição estava centrada nas mãos dos religiosos que lá trabalhavam, pois o médico fazia apenas uma visita por dia para todos os doentes, mas a partir do século XVIII ele começa a estar cada vez mais presente, e o poder de organizar e comandar o funcionamento do hospital passa a ser do médico. Muda também enfoque do trabalho deste profissional, que antes consistia em atender as pessoas doentes em suas casas, e agora em ficar o maior tempo possível no hospital, passando a visitar todos os internados, acompanhado de enfermeiros e alunos. Percebe-se então, a transferência de poder das mãos dos religiosos para os médicos, pois o autor afirma que quem possui um saber, conseqüentemente possui poder, e foi o que aconteceu com o conhecimento do médico, que passa a ser uma ferramenta para exercer poder sobre os outros profissionais daquele contexto, fato que ainda pode ser percebido atualmente nas situações descritas pelos trabalhadores da UTI.

Martins (2000) comenta também que na divisão social do trabalho, é comum surgir uma certa rivalidade entre os indivíduos, pois os que estão em uma escala inferior, pretendem melhorar sua posição, e aqueles que ocupam uma escala superior procuram manter-se nesta posição. Esta busca para atingir status social e individual, afasta os trabalhadores,

pois cada um busca aprimorar suas habilidades e capacidades somente no intuito de conseguir uma posição melhor na equipe, ao invés de compartilhar estas competências com seus colegas.

Codo (1993) ressalta ainda, que quando o sujeito trabalha em condições gratificantes, ele gosta do produto realizado, mas ao trabalhar subjugado, sente raiva do produto final de seu trabalho, e em certos momentos, manter um bom relacionamento com os superiores é uma obrigação profissional, na qual é preciso anestesiá-lo e tolerar os comportamentos de um chefe qualquer. Mais uma vez percebe-se como o autoritarismo pode estar implicando em sentimentos negativos pelo trabalho, fazendo com que os funcionários suportem certas atitudes que não consideram corretas, o que fica bem claro na afirmação de Tiago de que *“tem que considerar que é a personalidade da pessoa”*.

Mas ao mesmo tempo em que queixam-se destas situações parece haver um certo conformismo ou tentativa de ver o lado positivo desta situação, pois Tiago afirma também que *“ocorrem certos atritos que são comuns em qualquer local de trabalho”*. Martins (2000) comenta que nas equipes de trabalho da UTI, como em qualquer outra equipe de trabalho, existem diferentes formações e níveis culturais, modificando assim os valores, a personalidade e a compreensão de mundo de cada sujeito, sendo que estas não devem sempre ser encaradas como algo ruim, pois em muitas situações po-

dem contribuir para o crescimento do grupo e para novas reflexões, pois o conflito nem sempre é patológico, podendo levar a discussões geradoras de novas possibilidades para melhorar as formas de reagir aos problemas.

Assim como as relações conflituosas foram consideradas comuns a qualquer ambiente de trabalho, foi caracterizado como “normal” também o fato de lidar diariamente com a morte ou iminência dela no ambiente de trabalho. É importante, então, tecer alguns comentários e análises sobre o sentido que é dado à morte pelos trabalhadores da UTI.

A presença da morte e o sentido à ela atribuído.

Ariès (2003) comenta que atualmente a morte acontece como um fenômeno técnico, causado pela parada dos cuidados, de certa forma declarada pela equipe médica e do hospital, sendo que muitas vezes o enfermo já não está mais consciente. Ela é portanto, dividida em etapas, “dentre as quais, definitivamente, não se sabe qual a verdadeira morte, aquela em que se perdeu a consciência ou aquela em que se perdeu a respiração...” (ARIÈS, 2003, p. 86). Esta seria a morte na UTI, onde o doente está dependendo dos aparelhos para manter-se vivo e já não percebe mais o que se passa ao seu redor. Certamente, existem muitos casos onde a morte no hospital não ocorre necessariamente desta forma, ela pode acontecer de forma súbita e inesperada, até mesmo dentro da

UTI, onde às vezes um paciente mostra um quadro de recuperação e de repente sua situação piora e a morte chega sem que se espere por isso. Mas também existem casos, relatados pelos próprios funcionários da UTI, onde o enfermo chega, é entubado e ligado aos aparelhos, mas já se imagina o que lhe acontecerá, sabe-se que ele não tem muitas chances de cura, então são prestados os cuidados, mas logo a pessoa acaba morrendo.

A mudança do ambiente da morte (que antes ocorria em casa, e atualmente acontece no hospital) e sua divisão em etapas apagaram a ênfase dramática da morte, fazendo com que ninguém mais tenha forças para ou paciência para esperar algo que já perdeu parte de seu sentido (ARIÈS, 2003). O autor comenta que a sociedade encara a morte de forma natural, mas para os trabalhadores da UTI, isso é enfrentado com ainda mais naturalidade do que a descrita pelo autor, pois Tiago afirmou que:

“a morte realmente tem que ser a coisa mais normal do mundo, e qualquer um que trabalha na enfermagem tem que ter isso em mente. Eu me dou bem com as coisas que preciso lidar, acho tudo a coisa mais normal do mundo, nenhum caso me tocou mais do que outro.”

Percebe-se então, que a emoção, bem como os rituais são deixados de lado com a chegada da morte. Outra reação percebida nos profissionais da UTI diante da morte, é o fato de acreditarem que todos tem sua “hora” para morrer. Tiago comenta:

“Acho que cada um tem sua hora, e

quando chega a hora da pessoa descansar, ela tem que ir. Muitos falam em coincidência, mas eu acho que se a pessoa tem que morrer, ela morre porque chegou o final da vida dela, apesar de a gente fazer de tudo para salvar a vida da pessoa”.

As afirmações de Joana também são um pouco parecidas, pois comenta que “quando uma pessoa tem uma parada, se é para ela viver ela reverte, se não é para ela viver ela não reverte, e se reverter ela pára de novo”. Ambos acreditam então que existe um tipo de “destino”, ao qual todos estão condenados, ou seja, quando chega a “hora”, por mais que as equipes da UTI façam tudo o que for possível, a pessoa vai morrer.

Martins (2000) aponta que os profissionais da enfermagem muitas vezes realizam atos mecânicos para fugir das ansiedades e para não pensar muito sobre o que acontece. Portanto, este argumento de que “chegou a hora”, pode ser utilizado para não sentirem-se culpados nos casos em que tentam reanimar um paciente mas não conseguem, pois se ficarem sempre pensando que poderiam ter realizado o processo de outra forma, ou se tivessem percebido a situação do paciente antes, ou ainda se tudo foi realmente feito da maneira correta, provavelmente não sentiriam-se muito bem, sendo que sempre ficaria um certo sentimento de culpa quando ocorresse a morte de um paciente. Se pensarem assim, que a pessoa morreu porque já era a “hora” dela, esse sentimento se apaga e o processo de trabalho segue normalmente, encarando o

episódio como apenas mais um entre tantos outros que já se passaram.

Outro aspecto envolvido com a ocorrência da morte dos pacientes é o apego à uma religião para conseguir lidar com isso, pois Tiago afirma “*sou católico, acredito em Deus, acredito que existe um ser maior, que criou tudo e comanda nossos limites, e quando chega a hora, Deus sabe o que faz*”. E Joana também descreve:

“acredito que a questão religiosa está muito envolvida, eu sou kardecista, porque eu acho que isso me ajuda a dar conta destas coisas e me dá um bom suporte. Acredito que os outros funcionários também devem ter uma religião e se apegar a ela para conseguir lidar com tudo isso. E também tento passar isso pros pacientes, quando alguém está muito mal eu pergunto: Você acredita em Deus? Se ele disser que sim, eu digo: Então reza pra esse teu Deus te ajudar. Mas é uma questão muito individual”.

Lepargneur (1987) afirma que certos enfermos procuram dar um sentido para sua doença, e muitas vezes acabam explicando o sofrimento como sendo de natureza religiosa. Percebe-se que isto ocorre também entre os profissionais da UTI, que ao enfrentar situações onde o paciente encontra-se em estado muito grave, apegam-se à sua religiosidade como forma de explicação para isto, pois talvez seria difícil aceitar ou compreender porque certos pacientes que estavam bem, de repente pioram e não respondem mais ao tratamento, acreditando que isto seja a “vontade de Deus”. Quando fatos como este ocorrem, torna-se complicado também explicar ao enfermo o motivo

que levou seu quadro a se modificar desta forma, e porque os medicamentos já não surtem o efeito desejado, e os funcionários acabam utilizando a religiosidade do paciente para confortá-lo neste momento.

De acordo com Martins (2000), a morte é um acontecimento até certo ponto esperado dentro da UTI, e apesar de os trabalhadores aprenderem a cuidar da vida e não da morte, acabam criando estratégias para lidar com isso, pois “ser um bom profissional, não quer dizer ser alguém desprovido de sentimento, medo angústia e dificuldade, [...], é ser capaz de assumir as dificuldades e ir em busca de soluções” (MARTINS, 2000, p. 92).

Sendo estes os principais dados levantados e analisados na presente pesquisa, faz-se necessário ainda, tecer algumas considerações finais acerca dos aspectos que apareceram de maneira mais intensa no discurso dos profissionais da UTI, o que será apresentado a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscou-se estudar as implicações na subjetividade dos trabalhadores da UTI do Hospital Regional Alto Vale frente ao uso das tecnologias em seu cotidiano de trabalho. Para isso, foram realizadas observações participantes, entrevistas individuais semi-estruturadas e a etnografia do cotidiano para coleta dos dados, que posteriormente foram analisados e interpretados com o auxílio bibliográfico, bem como

através de compreensões da própria pesquisadora, resultando assim na produção de novos conhecimentos acerca deste tema tão presente na sociedade atual, que é a inserção das novas tecnologias nos ambientes de trabalho.

A inserção e utilização da tecnologia em um local de trabalho é algo que resulta em profundas mudanças no modo de realizá-lo, bem como nas relações estabelecidas entre profissionais, principalmente na UTI, onde a utilização dos instrumentos tecnológicos é parte fundamental do trabalho. Durante a atividade da coleta de dados, bem como de análise e interpretação dos mesmos, foi possível perceber que os trabalhadores da UTI da instituição especificada estabelecem uma forte relação de dependência entre suas atividades e as tecnologias, afirmando que a UTI só existe por causa dos aparelhos e que estes são grandes responsáveis pela manutenção da vida dos pacientes.

Percebeu-se também, que ao mesmo tempo que consideram a tecnologia importante, sentem medo que ela apresente falhas, complicando assim todo o seu processo de trabalho. Este medo, é um fato constante no exercício da profissão, fazendo com que eles não confiem totalmente nos aparelhos, verificando e checando várias vezes o seu funcionamento, para assim realizar suas tarefas de forma completa e satisfatória, resultando na melhora do estado de saúde dos pacientes e no seu reconhecimento profissional, o que lhes traz alegria e satisfação.

Mas nem sempre este objetivo é alcançado, e freqüentemente os funcionários precisam enfrentar a morte de seus pacientes, o que de acordo com eles, passa a ser algo “normal”, pertencente ao seu cotidiano. Para conseguir lidar com isso, os trabalhadores apegam-se à religiosidade ou à explicações de que cada pessoa “*tem sua hora*” para morrer, e quando esta chega, nada mais pode ser feito, apesar de todos os esforços exercidos por eles na tentativa de salvar vidas.

Outro fator comentado por eles são as relações estabelecidas no meio de trabalho, onde às vezes surgem alguns conflitos entre as equipes médicas e de enfermagem. Isto deve-se ao fato de serem profissões com posições diferentes na escala hierárquica, que possuem reconhecimento e valorização diferentes, sendo que aqueles que estão na escala inferior tentam ascender os que estão na superior querem manter sua posição. Este relacionamento conflituoso pode ser visto também em outros ambientes, mas não deve-se esquecer que pode gerar sofrimento e fadiga aos trabalhadores, pois ao trabalhar em condições gratificantes, o profissional encontra prazer e satisfação na realização de suas tarefas.

Percebe-se então, que a UTI é um ambiente onde os trabalhadores precisam lidar com acontecimentos complicados, onde precisam lidar com as limitações dos seres humanos e das máquinas. Por isso, explicam que para conseguir permanecer na profissão e vencer todos estes obstáculos, é preciso “*gostar muito do*

trabalho”, e que este é um fator fundamental para continuar exercendo-o. Afirma que a recompensa financeira não é tão grande, mas a realização pessoal ocorre através do aprendizado que adquirem lá dentro e com a recuperação dos pacientes.

Sabendo que a subjetividade se constrói em um processo social e histórico, onde o sujeito significa de maneira individual os aspectos do ambiente em que está inserido, resultando assim em um fenômeno único, percebe-se que a UTI é um local que gera muitas implicações na subjetividade dos profissionais que ali atuam, visto que diariamente defrontam-se com fatos que os levam à questionamentos pessoais sobre os aparelhos, a morte e as relações de trabalho.

Diante de todos estes fatos apontados pelos trabalhadores da UTI, percebe-se que haveria necessidade de intervenção psicológica no sentido de flexibilizar as relações estabelecidas entre os diferentes profissionais que ali atuam, bem como para promover uma atitude mais segura com relação à utilização dos equipamentos tecnológicos e um enfrentamento mais crítico com relação à morte, o que exige uma reflexão sobre os aspectos que a envolvem, para que possa ser compreendida como parte da vida.

Ao serem trabalhados estes conteúdos, buscar-se-ia a promoção de saúde para estes indivíduos, pois Sawaia (1995) afirma que a saúde é uma questão sócio-histórica, que está intimamente ligada à convivência

social e pessoal do indivíduo, portanto para mantê-la faz-se necessário acabar com todas as formas de conduta que violentam o corpo, o sentimento e a razão humana. A saúde então, não se constitui pela ausência de angústia e “depressão”, mas pela possibilidade de lutar contra estes e não ter de aprisioná-los, sendo que para promovê-la não basta fornecer remédios e ensinar comportamentos ou padrões comportamentais, mas também agir sobre as necessidades e emoções do indivíduo, inclusive aquelas relacionadas ao seu trabalho.

Sabe-se que esta é apenas uma pequena contribuição teórica acerca do assunto, uma vez que ainda há muito o que ser estudado acerca das reações e implicações na subjetividade dos trabalhadores que lidam com estas tecnologias, mas é o que pôde ser feito no tempo limitado para realização da pesquisa. É importante ressaltar, que muito mais poderia ser estudado no local onde esta pesquisa foi realizada, a UTI do Hospital Regional Alto Vale, e até mesmo nos outros setores do hospital, pois é um ambiente onde atuam muitos profissionais, que precisam lidar com situações onde muito lhes é exigido, seja em relação aos pacientes ou à outros profissionais.

Vale lembrar ainda, que esta instituição mostrou uma grande receptividade com relação à realização da pesquisa, o que facilitou o processo de inserção da pesquisadora no ambiente e o contato com os participantes, demonstrando assim, que

apóia a realização de estudos que venham a produzir conhecimento que envolvam a difícil tarefa de salvar vidas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda M. Junqueira. **Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica**. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, M. Graça M.; FURTADO, Odair (orgs). *Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARIÈS, Philippe. **História da Morte no Ocidente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. S.l.: Saraiva, 1999.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, M. Graça M.; FURTADO, Odair (orgs). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CODO, Wanderley; HITOMI, Alberto Haruyoshi; SAMPAIO, José Jackson Coelho. **Indivíduo, Trabalho e Sofrimento: uma abordagem interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DA MATTA, Roberto. **O ofício do etnólogo ou como ter “anthropological blues”**. In: *Relativizando*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 1994.
- DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. 4.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.
- _____. **A loucura do trabalho**. 5.ed. São Pulo: Cortez-Oboré, 1992.
- DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na sociedade da informação: De como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FILGUEIRAS, Júlio César; HIPPERT, Maria Isabel. **Estresse: Possibilidades e Limites**. In: CODO, Wanderley; JACQUES, Maria da Graça (orgs). *Saúde mental & trabalho: Leituras*. Petrópolis: Vozes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 17.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

FURTADO, Odair. **O psiquismo e a subjetividade social**. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, M. Graça M.; FURTADO, Odair (orgs). *Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GONZÁLES REY, Fernando Luís. **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira, 2002.

GROPP, Beatrice M.C. **A pesquisa etnográfica**. In: TREVISAN, Leonardo de Castro; ARAÚJO, Maria da C. de. (orgs.) *Transformações no trabalho*. São Paulo: Olho d'água, 2002.

LEPARGNEUR, Hubert. **O doente, a doença e a morte: implicações sócio-culturais da enfermidade**. Campinas: Papyrus, 1987.

MARTINS, Josiane de Jesus. **O cotidiano de trabalho da enfermagem em UTI: prazer ou sofrimento?** Florianópolis, 2000. 135 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) Universidade Federal de Santa Catarina.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Psicodinâmica do Trabalho**. In: CODO, Wanderley; JACQUES, Maria da Graça (orgs). *Saúde mental & trabalho: Leituras*. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Eliane C. do Nascimento. **O Psicólogo na UTI: Reflexões sobre a saúde, vida e morte nossa de cada dia**. Rio de Janeiro, 22, p. 30-41, 2002.

OLIVEIRA, Paulo Antonio Barros. **Trabalho Coletivo: A construção de espaços de cooperação e de trocas cognitivas entre os trabalhadores**. In: CODO, Wanderley; JACQUES, Maria da Graça (orgs). *Saúde mental & trabalho: Leituras*. Petrópolis: Vozes, 2002.

REVEL, Dominique. **Da Cidadania à Civilidade**. O Sofrimento no cotidiano de Trabalho RBSE, v. I, n. 2, pp. 227-249, João Pessoa, ago. 2002.

SATO, Leny; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica em psicologia**. São Paulo, vol. 12, nº 2, p. 29-47, 2001.

SAWAIA, Bader Burihan. (1995) **Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora**. In: LANE, Silvia T. Maurer; SAWAIA, Bader Burihan (orgs). *Novas Veredas da Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense.

SPINK, Mary Jane. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

CORRIGINDO DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA AÇÃO DE INCLUSÃO

Rita Ferrari Cuco¹
Guisela Gutjahr²

RESUMO

O presente relatório contém a descrição do projeto de pesquisa **CORRIGINDO DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM; UMA AÇÃO DE INCLUSÃO**. Foi desenvolvido com o intuito de mostrar que as dificuldades de aprendizagem causam um grande constrangimento em alunos que se sentem diferentes dos outros por não conseguirem assimilar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e com isso tornam-se motivo de chacota sentindo-se constrangido diante dos colegas. Todos concordam que encontramos um número expressivo de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem em relação aos conteúdos da série que freqüentam e, portanto, necessitam de um atendimento diferenciado. Tendo consciência de que os alunos têm diferentes saberes, interesses, necessidades, habilidades, competências, contexto sócio-econômico, histórias de vida e potencial, e que essas diferenças produzem ao longo da vida, as particularidades de cada um, deve o profissional da educação repensar sua maneira de repassar os conteúdos inerentes a sua turma. Compreendendo que existem essas diferenças entre os alunos que freqüentam as nossas escolas nos

propomos dentro de uma prática pedagógica diferenciada encontrar alternativas para superar dificuldades de aprendizagem, para que o aluno que apresenta este problema não se sinta diferente dos colegas, mas sim parte integrante deste contexto. Colaborar para a inclusão dessas pessoas é algo urgente. Não podemos mais fechar os olhos e jogar a responsabilidade no sistema falido e ineficaz que hora se apresenta porque a sociedade é implacável na cobrança. Urge que mudemos nossa concepção de qualidade de ensino ajudando a restaurar a dignidade humana, compreendendo as graves conseqüências sociais que o fracasso escolar provoca, gerando entraves numa relação entre esta pessoa e o ambiente onde convive.

Palavras-chave: Inclusão, Competência e Aprendizagem.

ABSTRACT

The present written report contains the description of the search project **“CORRECTING DIFFICULTIES OF APPRENTICEMENT: A ACTION OF INCLUSION”**. It was developed with the intention to show that the difficulties of apprenticeship cause a great constraint in students that fell

1 Mestre em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina UNISUL. Docente da UNIDAVI e Orientadora do Projeto.

2 Acadêmica bolsista do PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Pesquisa da UNIDAVI.

differents of others by they don't obtain to assimilate the contents developed in classroom and consequently they are banter motive, feel constrained in front of the schoolmate. All concord we find a number expressive of students that present difficulties of apprenticeship in relation to the contents of class that they frequent and, thus, they necessitate of a different attention. Having conscience that the students have different knowledge, interests, necessities, abilities, competences, context social economy, life histories and potential, and that these differences produce through life the specifics of everyone, the professional of education must re-think the contents inherent his class. Comprehending there are these differences among the students that frequent our schools propose us inside of a differentiated pedagogic practice to find alternatives to overcome difficulties of apprenticeship for the student that presents this problem don't feel different his classmates, but yes integrant part of this context. To collaborate for a inclusion of this person is something urgent. We mustn't more to close the eyes and to put the responsibility in the inefficacious and bankrupt system that now presents because the society is implacable in the collection. It is urgent that we change our conception of quality of teaching, helping to recuperate the human dignity, understanding the serious consequences socials that the failure in school provokes, begetting obstacles in a relationship among this

person and the environment where she cohabits.

Keywords: Including, Competence and Apprenticeship.

INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem são vivenciadas diariamente por educadores principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental, onde este problema é mais facilmente detectado pelo professor da turma, principalmente nas atividades de leitura e escrita. Este é um tema que desperta a atenção de pais professores e especialistas na área da educação estendendo-se até a sociedade onde o indivíduo convive. Constatase a existência de um número considerável de crianças que frequentam a escola formal e apresentam dificuldade em aprender os conteúdos desenvolvidos em sala de aula na série que frequentam.

As dificuldades de aprendizagem tornaram-se uma grande preocupação, para os educadores, pois na maioria das vezes não encontram solução para sanar os problemas que os alunos apresentam.

Acredita-se que as crianças com problemas de aprendizagem constituem um desafio em matéria de diagnóstico e solução. No entanto não é raro encontrarmos educadores, que consideram, à priori, alguns alunos preguiçosos e desinteressados. Essa atitude não só rotula o aluno, como também esconde a prática docente não comprometida e responsável, pois atribui ao aluno

certos adjetivos por falta de conhecimento sobre o assunto em questão. Muitos professores desconhecem, por completo, que essas crianças podem apresentar algum problema de aprendizagem, de ordem orgânica, psicológica, social, emocional etc.

São tantas as variáveis, que é imprescindível ao professor, antes de rotular seus alunos, conhecer os problemas mais comuns que ocorrem no processo ensino aprendizagem. Dessa forma, conseguirá ampliar o seu horizonte de reflexão e atrelado a isso as percepções e a visão do todo.

Os professores aprendem e ensinam, mas a forma correta de ensinar abrange a observação do aluno seu desempenho em sala de aula na execução de tarefas estabelecidas segundo sua idade e a série que frequenta. Também é importante que o professor regente da turma acompanhe as atividades desenvolvidas extra classe por outros profissionais, acompanhando seu desempenho em conversas, diálogos, música, teatro, mímica, jogos, onde possa ter mais clareza do desempenho deste aluno quanto ao desenvolvimento motor, noção espacial, motricidade etc.

Talvez a maior dificuldade no relacionamento entre alunos com dificuldade de aprendizagem seja justamente a falta dessa visão global o que leva o professor a analisar o aluno de uma forma unilateral, como se este fosse apenas constituído de um cérebro para registrar e memo-

rizar, dois ouvidos, só para ouvir o que o professor tem a dizer, um nariz e um par de olhos para ver somente o que o professor faz questão que ele veja para não perder a explicação da matéria dada.

Esquece-se, porém o professor que esse aluno que tem diante de si sentado em uma carteira escolar já traz consigo uma bagagem de conhecimento, bem como uma história de vida muito particular e que lhe direciona as ações e reações diante de todo o processo desenvolvido na escola.

Segundo David Ausubel (apud Libânio, 1992, p. 43), “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já conhece; descubra-se o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos.”

É fácil atribuir a uma criança uma deficiência cognitiva a partir de uma resposta imprópria que ela dá, mas esta resposta nos dá pistas para uma interpretação muito mais abrangente se analisada do ponto de vista que cada indivíduo traz consigo a bagagem de conhecimento adquirida no ambiente onde vive desenvolvendo assim dentro deste contexto seu potencial de capacidade cognitiva.

Para o aluno aprender é sempre um grande desafio. Alguns apresentam grande capacidade de assimilar e processar informações. Outros, porém, não conseguem concentrar-se na atividade por não terem jamais ativado a atenção concentrada.

Na escola formal, todos são misturados e espera-se que todos

aprendam igualmente, independente do método de ensino utilizado. E ainda, os objetivos são planejados tendo-se em vista uma criança idealizada e não uma criança concreta cujas características de aprendizagem são determinadas pela origem social; ignora-se, portanto, os conhecimentos e experiências, capacidades de atenção, assimilação e de retenção dos conteúdos desenvolvidos bem como seu nível de desenvolvimento para usufruir da experiência do mundo letrado.

Muitas vezes, inadvertidamente, os professores estabelecem padrões, níveis de desempenho escolar, tendo como referência o aluno considerado "normal" estudantes com melhores condições socioeconômicas e intelectuais vistos como modelo de aluno estudioso. Crianças que não se enquadram nesse modelo são consideradas carentes, atrasadas, preguiçosas, candidatando-se a lista que o professor faz dos prováveis reprovados. (LIBANEO, 1992, p.31)

Neste contexto as ações são planejadas para um aluno ideal sem levar em conta a diversidade características de cada um, ignorando-se, portanto, os conhecimentos e a capacidade de cada um com um nível de preparo para usufruir da experiência escolar.

Assim, é inevitável que alguns alunos tenham problemas de aprendizagem. Mas eles podem ser vencidos com paciência e dedicação. Apresentar dificuldades de aprendizagem, não significa que o problema está simplesmente na criança e que está fadada a reprovar no final do ano letivo. O que acontece na

maioria das vezes é que o seu desempenho não é compatível com as expectativas do professor que deve procurar alternativas para descobrir todo o seu potencial.

Segundo o Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (EUA, 1997). Dificuldade de Aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Essas desordens são intrínsecas ao sujeito, presumidamente, devido a uma disfunção no sistema nervoso central, podendo ocorrer apenas por um período na vida". (página web, 2000)

Segundo Fernandez (1990, p.52), em vários momentos procura mostrar uma visão global das dificuldades de aprendizagem quando diz:

Se pensarmos no problema de aprendizagem como só derivado do organismo ou só da inteligência, para a sua cura não haverá necessidade de recorrer à família. Se ao contrário, as patologias no aprender surgissem na criança somente a partir da função equilibradora do sistema familiar, não necessitaríamos, para seu diagnóstico e cura recorrer ao sujeito separadamente da sua família (...).

Numa perspectiva orgânica, as dificuldades de aprendizagem são desordens neurológicas que interferem com a recepção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se, em geral, por uma discrepância acentuada entre o potencial estimado e a sua realização escolar.

Numa perspectiva educacional, as dificuldades de aprendizagem refletem a incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais.

Isso quer dizer que os alunos com dificuldade de aprendizagem podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem “brilhantes” na resolução de outras. Quer ainda dizer que, em termos de inteligência, esses alunos geralmente estão na média ou acima da média.

São muitas as definições, que contribuem para explicar as dificuldades de aprendizagem, das quais duas pela importância que, hoje em dia, lhes atribui.

A primeira, e aquela que parece ser a mais aceita internacionalmente, é a que figura na Public Law 1994 p. 142, (IDEA), que diz o seguinte:

Dificuldade de aprendizagem específica significa uma perturbação num ou mais processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar, ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições como problemas perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia de desenvolvimento. O termo não engloba as crianças que têm problemas de aprendizagem resultantes principalmente de deficiências visuais, auditivas ou motoras, de deficiência mental, de perturbação emocional ou de desvantagens ambientais, culturais ou econômicas. (federal register, apud Correia, 1991).

Assim, uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem “típica” se:

1- Não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidades numa ou mais de sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmos níveis;

2- Apresentar uma discrepância significativa entre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais áreas em:

- a. Expressão oral;
- b. Compreensão auditiva;
- c. Expressão escrita;
- d. Capacidade básica de leitura.
- e. Compreensão da leitura;
- f. Cálculos matemáticos;
- g. Raciocínio matemático. (Correia, 1991)

Uma segunda definição de dificuldades de aprendizagem, citada por Smith (1997, p. 41-42), diz o seguinte:

Dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala leitura, escrita e raciocínio matemático. Essas desordens, presumidamente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, são intrínsecas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida. Problemas nos comportamentos auto-reguladores, na percepção social e nas interações sociais podem coexistir

com as DA, mas não constituem por si só uma dificuldade de aprendizagem. embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições de incapacidade (por exemplo, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou com influências extrínsecas (tal como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente), elas não são devidas a tais condições ou influências.

Face às definições descritas, e mesmo estando a par da falta de uma definição que receba consenso de grande parte dos profissionais da área, podemos inferir que um aluno não terá dificuldades de aprendizagem quando os seus problemas de aprendizagem são devidos principalmente a uma privação sensorial, a deficiência mental, a perturbações emocionais, a fatores ambientais ou a diferenças culturais e que as dificuldades de aprendizagem tanto afetam crianças, como jovens ou adultos.

Uma das tarefas principais da educação é ajudar a desenvolver tanto o conhecimento de resposta imediata como o de longo prazo; tanto o que está ligado a múltiplos estímulos sensoriais como o que caminha em ritmos mais lentos, que exige pesquisa mais detalhada, e tem de passar por decantação, revisão, reformulação. O conhecimento torna-se produtivo se o integramos em uma visão ética pessoal, transformando-a em saber pensar para agir melhor.

CONCLUSÃO

As crianças com dificuldade de aprendizagem sentem-se excluídas da escola, os métodos utilizados não contribuem para despertar todo potencial deste aluno. As atividades que o aluno faz bem, gosta e se destaca, são esquecidas pelo professor que é guiado por cronogramas, datas e disciplinas.

Nesse processo precisamos entender que desenvolvimento físico, sócio-afetivo, intelectual, moral e estético da criança se constituem em aspectos integrados. O desenvolvimento do aluno é assim ligado às condições de vida familiar e extra familiares que lhe criam oportunidades para a construção de diferentes capacidades, habilidades e valores. É no espaço construído, na interação que estabelece com outras pessoas que ocorre a ação educativa. Ao ser auxiliada por um parceiro mais competente a realização de uma tarefa, o aluno desenvolve formas mais complexas de agir e perceber suas próprias necessidades.

A sociedade mudou, as novas tecnologias ganham cada dia mais terreno, no entanto, a escola não está conseguindo acompanhar esse desenvolvimento e continua adotando posturas tradicionais na resolução de seus problemas.

Os meios de comunicação, principalmente a televisão, vêm nos acostumando a receber tudo mastigado, em curtas sínteses e com respostas fáceis. Todavia, a avidez por respostas rápidas, muitas vezes leva-

nos a conclusões previsíveis, a não aprofundar a significação dos resultados obtidos, a acumular mais quantidade do que qualidade de informação, que não chega a transformar-se em conhecimento efetivo.

Um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a fazer entendê-las de forma cada vez mais abrangente. Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; reconhecendo que ambas se alimentam mutuamente.

Considerando a necessidade dos alunos em aprender partindo das vivências para poderem formar seus próprios conceitos, e desenvolver uma visão dinâmica no processo de construção de seus conhecimentos, o educador precisa desenvolver atividades diversificadas e mais atrativas, mas o professor convive hoje com uma dicotomia ditada pela sociedade, é tido como importante, mas pouco valorizado. Esse problema retarda o processo de mudança, as pessoas precisam estar motivadas para melhorarem seu trabalho. Contudo, é necessário que os profissionais da educação persigam uma postura ética em relação ao aluno, que assim como ele convive em uma sociedade excludente.

REFERÊNCIAS

CORREIA. **Biblioteca digital:** biblioteca internacional. Disponível em: **National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD)**, na Public Law 94-142, Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). Acesso em 02 de jun. 2004.

FERNANDEZ, Alicia. **A Inteligência Aprisionada**. 2. ed Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**.- a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

SMITH. **Biblioteca digital:** biblioteca internacional. Disponível em: **<http://www.uol.com.br/psicopedagogia/artigos/dificuldades.htm>**. Acesso em 02 de jun. 2004.

WEBLOGS PARA ENSINAR JORNALISMO, UMA TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Roseméri Laurindo¹

Comunicação científica apresentada no VII Colóquio Internacional sobre a Escola Latino-Americana de Comunicação e V Encontro de Ensino e Investição da Comunicação nos Países do Mercosul, realizado em março de 2004, na Universidade Metodista de São Paulo.

RESUMO

As novas tecnologias imprimem reformulações no processo de ensino-aprendizagem e aos educadores brasileiros fica o desafio de atuar diante das dificuldades encontradas nas diferentes instituições do ensino superior. No campo da comunicação, realizamos uma experiência pioneira, para superar os desafios da formação em um curso de Jornalismo em implantação. O uso de weblogs nas aulas de redação permitiu uma dinâmica transformadora no processo de ensino relativo ao grupo concernido. Para contornar as deficiências laboratoriais e a realidade da maior parte dos alunos, sem computadores em casa, aproveitou-se da gratuidade e dinâmica dos blogs para a aceleração da aprendizagem, numa turma que apresentava alguns problemas.

Palavras-chave: *weblog* - ensino - jornalismo

ABSTRACT:

The new technologies cause reformulations in the teaching/learning process and to the educators is proposed the challenge to act with the faced difficulties in different colleges. The use of weblogs in writing classes allowed a dynamic transformation in the teaching process. To surpass the laboratory difficulties and the reality of the major part of the students, without computers at home, it was made use of the free website "weblogs" to improve the apprenticeship in a class that presented some problems.

INTRODUÇÃO

O presente texto relata uma experiência desenvolvida com o uso de weblogs, durante um período letivo no curso de Comunicação Social- Jornalismo, da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí, instituição localizada no município de Rio do Sul (SC). O trabalho, realizado na disciplina Redação IV, problematiza alguns aspectos relativos à introdução das novas tecnologias no ensino. Se os

¹ Jornalista, mestre, professora do curso de Jornalismo da Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí, com a colaboração de Débora Cláudio, acadêmica de Jornalismo da Unidavi.

novos ambientes de aprendizagem já se configuram, por si só, em questão para ser refletida e aprofundada, a experiência aqui trazida é também motivo para ser documentada, por se tratar de prática inovadora no âmbito do grupo envolvido: a primeira turma do primeiro curso de jornalismo de uma região do interior catarinense, onde a maioria dos alunos não possui computador em casa.

DESCRIÇÃO

A falta de jornalistas formados no mercado local foi um dos fatores que motivaram a criação do décimo curso de jornalismo no estado de Santa Catarina, no Alto Vale do Itajaí, que compreende 28 municípios, com aproximadamente 240 mil habitantes. Nas justificativas sociais indicadas na documentação para a implantação do curso na cidade de Rio do Sul, que iniciou no ano de 2002, consta que a *“falta de profissionais habilitados para desempenharem as funções da competência do bacharel em Comunicação na região tem sido apontada como prova irrefutável da forma inadequada da coleta de dados, interpretação e divulgação das informações por parte significativa dos meios de comunicação, sejam impressos ou eletrônicos”*. Socializamos com a presente comunicação os recursos encontrados para superar os desafios presentes nesse curso de interior, no exercício de uma das disciplinas fundamentais para a formação jornalística, que busca desenvolver a habilidade da redação. Um domínio que é cotejado com a introdução das novas tecnolo-

gias, interferindo incontornavelmente no processo de transformações pedagógicas.

Várias competências são necessárias para a produção textual. Os manuais costumam trazer um elenco de qualidades para o bom texto, como clareza, concisão e coerência. As normas da boa redação, teoricamente, deveriam ser conteúdo apreendido nas fases fundamental e média de escolaridade. Neiva & Rosa (2000) apontam a adequação como primeira regra a ser assimilada pela pessoa que deseja melhorar sua redação, pois é preciso levar em conta que o bom texto depende da situação para a qual é redigido. Dominadas as habilidades mais elementares da escrita, cabe, num curso superior, adequá-las às práticas específicas da formação em foco (a redação de petições no Direito, de relatórios na Administração, de diagnósticos na Medicina, de roteiros no Cinema, etc).

Numa era de meios de comunicação que potencializam a interatividade, cuja inclusão social requer a profusão da escrita, a capacidade do bem escrever é uma habilidade a ser perseguida em qualquer setor. No jornalismo, a produção e difusão de textos constitui, por excelência, o campo da prática profissional. Era de se esperar que um acadêmico iniciasse seus estudos superiores tendo controladas as condições básicas da escrita clara, concisa e coerente, ficando para serem aprimoradas as peculiaridades textuais da área escolhida. Nem sempre é o que se vê.

Com características diversas, comuns a sujeitos de um curso em implantação, os alunos de Jornalismo da Unidavi também chegaram ao quarto semestre apresentando algumas deficiências quanto aos pré-requisitos exigidos para tal fase, como o domínio de redação de uma resenha, por exemplo. Mais que isso, verificou-se uma baixa estima generalizada na turma, a dificultar a superação dos limites apresentados.

Juntando-se a esse quadro a realidade de 38 estudantes numa sala de aula de redação, configurou-se para o educador um desafio: acelerar o ritmo de produção textual com, no mínimo, um texto por semana e garantir um retorno individualizado aos alunos sobre os respectivos trabalhos. As condições quantitativas antecipavam o trabalho hercúleo que seria o processo semanal de escreve/corrige, considerando-se ainda que a carga horária do professor é resumida à sala de aula. Se teoricamente a improdutividade de tal procedimento já é evidente, a referida turma contava com o precedente de ter rejeitado professora anterior que fazia as devoluções de redações com as devidas correções, mas sobre as quais os alunos reclamaram que não percebiam os motivos dos erros para, a partir deles, avançarem. Exigiam uma atenção individualizada, bastante difícil de ser implementada diante do número de estudantes envolvidos e o tempo disponível.

METODOLOGIA

Diante de tal realidade, adotou-

se um aliado para enfrentar os problemas: a educação *on-line*. Sem um modelo concreto de experiência a reproduzir para a disciplina, informamo-nos sobre a identidade da turma em reunião de apresentação dos professores e traçamos um plano de ensino-aprendizagem para atacar as deficiências diagnosticadas. A integração de modalidades virtuais de ensino configurou-se como recurso indispensável, nesse caso de excesso de estudantes em disciplina com característica laboratorial.

As ferramentas da educação *on-line* já são bastante difundidas entre as instituições de ensino superior e o MEC inclusive dispôs a portaria 2253, que permite a flexibilização curricular, de modo que 20% da carga horária total dos cursos possam ser oferecidos de modo não presencial. Sobre a pedagogia integradora do presencial-virtual, Moran (2003) alerta para algumas questões:

- *Como organizar o processo de aprendizagem alternando e integrando a aula física e a aula on-line*

e

- *Como organizar o processo de aprendizagem à distância, de forma mais participativa, envolvente, equilibrando o individual e o grupal.*

Em verdade, a educação à distância não foi um tema pensado para introduzir a educação *on-line* na instituição considerada. O propósito da educadora foi, em princípio, instrumental, porém as condições concretas da sala de aula reposicionaram alguns objetivos. Uma primeira cir-

constância foi um imenso distanciamento dos alunos em relação às problemáticas tecnológicas, tão ou mais fundamentais para o jornalismo quanto para a educação.

Moran estima que dentro de poucos anos a maioria dos cursos de graduação e pós-graduação seja semi-presencial, não obstante sejam poucas as universidades brasileiras que possuam ambientes de aprendizagem que permitem implementação de novas estratégias.

Instrumento para quem gosta de escrever, o *weblog* ou simplesmente *blog* configurou-se como suporte ideal para a prática intensificada de redação, considerando, inclusive, que é um ambiente de ampla identificação com a população jovem. Definido o uso, concluiu-se o plano de ensino. Para os encontros semanais, programou-se metade do tempo (dois créditos) em aula expositiva e a outra metade de prática textual, sendo que na última parte do tempo a professora atendia individualmente cada aluno, com uma agenda pré-estabelecida. O restante da turma cumpria tarefas com *deadline* verificável posteriormente no próprio blog.

Lembramos, com Santos (2003), que *“uma das grandes vantagens de utilizar os artefatos gratuitos é possibilitar que os próprios participantes, não só o mediador pedagógico, mas todos os aprendizes construam os seus próprios ambientes de aprendizagem”*. Nesse sentido, os *weblogs* apresentam estrutura de melhor manuseio para a prática redacional, pois

dispensam o conhecimento especializado em HTML ou outros recursos da web. Até um tecnóforo consegue construir seu *blog*.

Pela rapidez e descentralização das operações, os *blogs* permitiram intensificação da escrita, o que funcionou para superar o estado de paralisia que se verificava entre alguns acadêmicos.

A experimentação do uso da ferramenta exigiria colaboração do grupo, de modo que os mais atualizados com as modalidades virtuais contribuíssem com os passos iniciais dos alunos que apresentassem alguma dificuldade. Na primeira aula, após a apresentação do plano de ensino, foi lançada a pergunta: quem aqui tem *blog*? Respostas positivas, pensava, seriam fundamentais para disseminar a idéia. Mas o silêncio foi total. Mesmo os poucos que já tinham ouvido falar da coisa, ainda não haviam se lançado à experiência. Foi daqueles instantes em que o professor fica sem plano para dar continuidade à aula. Mas foi nesse momento que a operacionalidade dos blogs deu a primeira demonstração de funcionamento ágil. Depois do intervalo, bastou pouco mais de uma hora nos computadores para que ao final do primeiro dia a maior parte dos estudantes já tivesse aberto o primeiro espaço público de redação dos primeiros jornalistas em formação acadêmica do Alto Vale do Itajaí.

Optou-se por um *blog* individual da sala de aula, com encaminhamentos dirigidos pelo professor e a

indicação, nas laterais, dos *links* para o *blog* de cada estudante. Portanto, apesar de cada pessoa ser a única responsável pelos *posts* de cada *blog*, a reunião de todos num só propósito e com a dinâmica que se seguiu pode classificar a experiência na categoria de *weblogs* temáticos, como nomeou Silva (2003):

Weblogs Temáticos: Produzido individualmente ou em grupos, este tipo de *weblog* é concebido com base em um tema específico ou numa área de interesse em comum. Uma subdivisão dos *weblogs* temáticos é denominada K-logs (knowledge *weblogs*), que são as páginas compostas por informações e temas específicos, voltados para grupos de interesse. Nesta categoria, podemos incluir *weblogs* com propósitos educacionais e pedagógicos, jornalísticos, metablogs, entre outros.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Num primeiro momento houve entusiasmo e encantamento dos alunos, pelos aspectos superficiais que o novo instrumento permitiu conhecerem. De imediato, resgatou-se a energia que se tinha dispersado anteriormente. Passados os momentos iniciais, de contato com a tecnologia pela tecnologia, as consequências do uso na prática de ensino da produção textual começaram a revelar-se. Em cada aula, um texto, em cada texto a presença de outros textos (os comentários dos colegas), enfim, a consciência total do espaço coletivo de aprendizagem.

De acordo com levantamento estatístico, verificamos que alguns

comentários entre os colegas eram ligeiros, estabelecendo apenas o contato, a passagem do leitor. Poucos arriscavam analisar a estrutura textual e o conteúdo do material produzido pelos pares. Alguns julgavam que esta seria competência exclusiva do professor e temiam expor-se mais do que o necessário, uma vez que a tarefa obrigatória era somente postar o texto no *blog* individual. Constatou-se que a maioria dos alunos só fez observações nos *blogs* daqueles com quem tinha mais afinidade. Apenas quatro acadêmicos fizeram comentários em todos os *blogs*. Além das tarefas propostas pela professora, os alunos postaram em seus *blogs* pesquisas diversas sobre o assunto da aula e também trabalhos de outras disciplinas do curso, bem como textos variados, a exemplo de poesias. O professor de Estética colaborou com uma das aulas de Redação (a cobertura da primeira eleição para reitor, diretores de faculdade e coordenadores de curso da Unidavi) e aproveitou a facilidade dos *blogs* abertos para receber trabalhos dos alunos em sua disciplina.

Os alunos começaram a se perceber enquanto redatores, fundamentalmente pela relação aberta a um coletivo de leitores, que não mais só o professor. Mas ainda não se compreendiam em processo de mudança, apenas como partícipes de qualquer coisa diferente, estranha. Vieram as reações à transformação. O paradigma que se desestabilizava eram as aulas tradicionais de redação, com enfoque privilegiado nos as-

pectos normativos da língua. Em sala, com aulas expositivas.

Numa segunda fase de resistências, houve questões particulares ao grupo, que se encontrava em estágio de entrosamento ainda pouco amadurecido. Experiência semelhante, com grupo de maior nível de confiança interna, possibilitaria desde o início maior espírito colaborativo entre os membros.

Blogs têm sido utilizados para diversos propósitos na área educacional. Entre eles, estão práticas de colaboração, através do gerenciamento de conhecimento e informação, entre outros. Entre essas práticas podemos observar o fortalecimento da sala de aula, criando assim, um senso comunitário colaborativo. (SILVA, 2003).

Apesar de tal maturidade ter sido de alguma forma conquistada no final do período de ensino aqui relatado, é importante compreendermos os fatores que geraram as primeiras resistências marcando, desta forma, um momento de transição que, acreditamos, muitos outros grupos enfrentarão nessa era de profundas transformações no processo de ensino.

De um processo de euforia, portanto, passou-se a manifestações de estranhamento. Era a primeira vez que os acadêmicos tiveram a oportunidade de conhecer sistematicamente o nível de produção textual dos pares, todos submetidos às mesmas rotinas produtivas. Com a democratização das correções e comentários, criou-se um ambiente de aprendizado mútuo, onde a pro-

posta de ensino-aprendizagem conjunta, identificando-se falhas e qualidades uns dos outros, favorecia a um e ao grupo.

Com a transparência do material (o *dealine* forçava a exibição de textos a merecerem revisão), percebeu-se que caíram alguns mitos criados entre os colegas. É preciso dizer que, anteriormente, verificava-se um certo nível de disputa entre os alunos. O trabalho disponibilizado na rede permitiu olhares de fora. Os comentários externos foram sempre positivos. Os negativos manifestavam-se pelos corredores da instituição e em conversas que não foram trazidas pelos insatisfeitos para o espaço coletivo.

Mudanças de paradigma, sabe-se, geram incontornáveis transformações. A dinâmica na disciplina Redação IV provocou outras atitudes, como o próprio uso do site da universidade para depósito de textos em arquivo para *download*, que ainda não vinha sendo usado no curso. Quando a presente educadora passou também a utilizar aquele espaço, os alunos solicitaram que os demais professores disponibilizassem suas aulas no site. O fato de usar tecnologias desconhecidas, inclusive por outros membros da academia, gerou, por certo, manifestações de âmbito menos acadêmico. Um mal-estar foi instalado e houve crítica ao uso do *blog*, como se fosse uma banalidade a desvirtuar a educação dos futuros jornalistas.

Percebeu-se que a turma estava bastante defasada quanto ao entendi-

mento da inserção das novas tecnologias e, para desbloquear os entraves, realizou-se um seminário de uma noite com discussão dos seguintes textos apresentados no XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (de Belo Horizonte, setembro/2003): *Weblogs: múltiplas utilizações e um conceito*, de Jan Alyne Barbosa e Silva (UFBA); *Os conteúdos locais no jornalismo digital*, de Suzana Barbosa (UFBA); *Internet, a ilusão democrática*, de Leandro Ramires Comassetto (PUCRS e Universidade do Contestado); *Warblogs: os blogs, a guerra no iraque e o jornalismo online*, de Raquel da Cunha Recuero (UCPel e UFRGS); *O subaproveitamento das novas tecnologias em jornais do interior o caso das eleições presidenciais*, de Márcio Fernandes (Unipar); *Comunicação educativa no ciberespaço-utilizando interfaces gratuitas*, de Edméa Oliveira dos Santos (UFBA) e Alexandra Lilavati Pereira Okada (PUC-SP).

Após o conhecimento e discussão de tais textos, os alunos mostraram-se mais confiantes em dar continuidade à produção e não se ouviram mais intervenções ingênuas como a que houve após uma visita, no mesmo semestre, ao curso de Jornalismo da UFSC - apontado como um dos melhores do país - de que após o que se viu lá era possível, então, confirmar a validação do uso de novas tecnologias, conforme vinham fazendo em redação IV. Comentário revelador do desconhecimento que, consideramos, os *blogs* vieram ajudar a ultrapassar.

A INTERAÇÃO

Terminado o período letivo, foi feito um levantamento estatístico sobre o material produzido no conjunto dos *blogs* abertos na disciplina Redação IV (de 5 de agosto a 5 dezembro de 2003). Foram considerados os textos produzidos pelos acadêmicos, mesmo aqueles extraídos de outras fontes.

Quanto à interação, o levantamento foi feito em duas partes. Uma contagem inicial foi realizada para saber quantos comentários cada aluno fez e, posteriormente, somaram-se os comentários recebidos. Também estão contabilizados os comentários dos visitantes.

CONCLUSÕES

Com a experiência relatada, verificamos que as novas tecnologias possibilitam transformações no processo de ensino-aprendizagem, que começam a ser vivenciadas com ênfase no século XXI. Acreditamos que a socialização de novos modos de ensinar são fundamentais, numa era em que o ensino de jornalismo alcança sua maturidade. A um curso novo, como o da Unidavi, já não se permitem experimentações que não caminhem par e passo com os processos correntes na formação profissional. O uso de *weblogs* para a disciplina Redação IV revelou-se como ferramenta valiosa para ultrapassar um dos obstáculos que os primeiros acadêmicos de Jornalismo do Alto Vale tinham para vencer, qual seja a defasagem em relação à pro-

dução textual e ao conhecimento das modalidades virtuais para construção do conhecimento.

Quanto à prática desenvolvida, destacamos que o processo de leitura coletiva sobre a produção textual foi um dos grandes ganhos permitidos pelos *blogs*. Sabe-se que a relação com o leitor é um dos principais fatores a serem valorizados por quem escreve. Os *blogs* cristalizaram esse valor para os acadêmicos, especialmente graças ao dispositivo dos comentários. Será necessário, numa análise posterior, avaliar o grau de criticidade discursiva desenvolvida pelos acadêmicos

Acreditamos que outras práticas de ensino devem se valer das novas tecnologias, não só como ferramentas adequadas a metodologias tradicionais, mas como dispositivos que operam significativas mudanças no conhecimento sob enfoque. A educação à distância hoje é uma realidade e embora não tenha sido esse o objetivo de nosso trabalho, a experiência demonstrou fortes aspectos a serem repensados quanto ao paradigma do ensino presencial. Lembramos que algumas reações dos alunos aos *blogs* revelavam a idéia de que o instrumento só seria válido se, paralelamente, fosse repetida a prática de correção dos textos em papel, onde o aluno tem a garantia do traço da caneta segurada pela mão do professor, a riscar a grafia errada. Uma insegurança de um grupo pouco sensibilizado para o processo da autonomia no processo de aprendizagem. Justamente o valor mais caro ao ensino universitário e que cabe aos

educadores encontrarem a melhor forma de estimular.

É importante assinalarmos ainda alguns processos que podem ser intensificados a partir do uso de *weblogs* ou outras plataformas usadas pelas universidades para o ensino à distância, a exemplo do dispositivo que permite os comentários nas produções textuais. Várias ferramentas permitem a interatividade e a participação coletiva em textos, como é o caso dos fóruns. Mas o formato do *blog* facilita como nenhum outro as trocas imediatas, que garantem auto-consciência necessária, sobretudo na especificidade que relatamos, da redação, onde a troca com o leitor é fator indispensável.

Na experiência relatada consideramos que os critérios de avaliação utilizados (pontualidade em relação ao deadline, pertinência quanto à pauta, clareza e concisão textual, uso das normas da língua portuguesa e participação/leitura) mereceriam aprimoramento, sobretudo em virtude das novas possibilidades abertas com o meio tecnológico. Outro aspecto a superar é a intimidação de muitos acadêmicos diante de novos paradigmas educacionais. Nesse último ponto, acreditamos que a partilha de experiências com os colegas educadores enriquece a reflexão sobre a busca da superação dos desafios que temos pela frente.

REFERÊNCIAS

MORAN, José Manuel. **Pedagogia integradora do presencial-virtual**. <www.eca.usp.br/prof/moran>, 2003.

NEIVA, Edméa Garcia; ROSA, José Antônio. **Redigir & Convencer**. São Paulo, Editora STS, 2000. (ed. revisada e ampliada)

SANTOS, Edméa Oliveira dos Santos; OKADA, Alexandra Lilavati Pereira. **Comunicação educativa no ciberespaço - utilizando interfaces gratuitas**. Texto apresentado no XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belo Horizonte, 2 a 6 de set. de 2003.

SILVA, Jan Alyne Barbosa e Silva. **Weblogs: múltiplas utilizações e um conceito**. Texto apresentado no XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belo Horizonte, 2 a 6 de set. de 2003.

EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE INTEGRAL¹

Vera Lúcia de Souza e Silva²

RESUMO

Educar para a saúde integral é considerar o ser humano como agente de sua própria saúde e bem estar. Nesse sentido, urge processos de aprender voltados ao despertar da consciência de responsabilidade por si mesmo e pelo planeta numa concepção de totalidade do ser e de unificação do ser humano com o meio ambiente e com o outro. Assim, nesse artigo *Educar para a saúde integral* propomos a conexão do ser com ele mesmo, identificando e discutindo propostas de reflexão sobre a conexão com o corpo físico, com a mente e com a dimensão sagrada do espírito. Nas bases epistemológicas de educar para a saúde integral apresentamos a importância de processos de aprender que oportunizem a manifestação das dimensões essenciais do ser humano: razão, emoção, sensação e intuição. Recomendamos que nos espaços de aprender a corporeidade seja manifestada e a conexão estabelecida entre a busca interior, o meio ambiente e outros seres humanos. Dessa forma acreditamos que os espaços de aprender possam se transformar em espaços de promoção de saúde e bem estar de aprendentes e educadores.

Palavras-chave: conexão, corporeidade, saúde integral.

SUMMARY

To educate for integral health to consider the human being as agent of itself health and welfare. In this direction, processes urge to learn by itself come back to the wakening of the conscientiousness of responsibility and for the planet in one conception of totality of the being and unification of the human being with the environment and the other. Thus, in this article To educate for integral health we consider connection of the being with he himself, identifying and arguing proposals of reflection on connection with the body, the mind and dimension sacred of the spirit. In the epistemological bases to educate for integral health we present the importance of essential processes to learn that they oportune the manifestation of dimensions of the human being: reason, emotions, sensations and intuition. We recommend that in the spaces to learn the embodiment it is revealed and connection established between the interior search, the environment and other human beings. Of this form we believe that the spaces to learn can be chan-

¹ Texto adaptado de capítulo da tese de doutorado intitulada **Educar para a Conexão: reflexões acerca de uma ecologia cognitiva para promoção de saúde integral em espaços de aprender biologia**, em Engenharia de Produção-UFSC-2003.
² Mestre em Educação -FURB e Doutora em Eng. de Produção-UFSC.

gedded into spaces of promotion of health and welfare of student and educators.

Keywords: connection, integral health, embodiment.

INTRODUÇÃO

Iniciaremos este artigo com uma lenda hindu sobre um segredo escondido dos seres humanos, que retrata a própria busca interna de cada um de nós. Com ela apresentamos a essência de educar para a saúde integral:³ a busca interior.

Uma lenda hindu relata que houve um tempo em que todos os homens eram deuses. Mas eles abusaram tanto da sua divindade que Brahma, o mestre dos deuses, tomou a decisão de lhes retirar o poder divino; resolveu escondê-lo num lugar onde seria absolutamente impossível reencontrá-lo. Mas o grande problema era encontrar o esconderijo.

Brahma convocou então um conselho dos deuses menores para resolver o problema: “enterremos a divindade do homem na terra”, foi a primeira idéia dos deuses. “Não, isso não basta, pois o homem vai cavar e encontrá-la”, respondeu Brahma.

Então os deuses retrucaram: “Então joguemos a divindade no fundo dos oceanos”. Mas Brahma não aceitou a proposta, pois achou que o homem um dia iria explorar as profundezas dos mares e a recuperaria.

Então os deuses menores concluíram: “Não sabemos onde escondê-la pois não existe na terra ou no mar lugar que o homem não possa alcançar um dia.” Então

Brahma se pronunciou; “Eis o que vamos fazer com a divindade do homem: vamos escondê-la na maior profundidade dele mesmo, pois é o único lugar onde ele jamais pensará em procurá-la.

Desde esse tempo, conclui a lenda, o homem fez volta à Terra, explorou, escalou, mergulhou e cavou, em busca de algo que se encontrava nele mesmo.

(in Brandão e Crema, 1991, p.32)

Foi assim que nós, seres humanos, iniciamos nossa busca por algo que nos complete, e aparentemente poucas vezes chegamos ao encontro... Talvez porque não saibamos buscar ou não tenhamos aprendido *como* e *onde* buscar. Adentramos no papel da educação: ensinar o caminho das pedras, das montanhas, dos mares... Mas também o caminho interior! Pois nossa essência, além de nosso interior, encontra-se em todos os lugares, basta permitirmos que a conexão aconteça.

Conscientes da condição de seres inconclusos que somos, vivemos em busca, de um lado da aceitação de nossa incompletude, e de outro, da esperança do encontro do que nos complete. Portanto, convidamos Paulo Freire (1999, p.153) para nos falar sobre a importância dessa busca: “minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecê-lo.”

Aprender como e onde buscar a si mesmo para estabelecer saúde

3 Saúde integral concebida neste trabalho como um movimento dinâmico de conexão entre a essência do ser humano com ele mesmo, com o outro e com a natureza. Do ponto de vista do Paradigma Emergente, o ser humano saudável é aquele que está em equilíbrio dinâmico e bem-estar físico, mental e social, e em constante evolução, mutação, auto-organizando-se e em busca de transcendência e espiritualidade. Conforme Jean Yves Leloup *saúde plena, em que o espírito habita a psique e o corpo, e a essência se faz transparente na existência*. Leloup, na obra **Cuidar do Ser**- Filon e os Terapeutas de Alexandria revela a abordagem transdisciplinar que os terapeutas utilizavam para o alcance da saúde plena.

integral dos educandos talvez seja a mais nobre empreitada da educação. Para isso precisamos estabelecer alguns aspectos fundantes de uma ecologia cognitiva que conduza o ser aprendente ao encontro dele mesmo. Estes aspectos vão constituir o ambiente educativo que promova a conexão, a interligação e a inter-relação de várias dimensões de ser humano, explorando aspectos racionais, intuitivos, emocionais, corporais, energéticos e espirituais.

Para que possamos explorar didaticamente estas facetas de educar o ser humano, vamos abordá-lo no texto em três seções: educar o corpo, educar o coração e educar o espírito.⁴ Abordaremos de forma a apresentá-los separadamente, mas não desarticulados. Corremos o risco de novamente fragmentar, mas tentaremos lançar mão de um feitiço integrativo entre elas, pois como diz D'Ambrosio (1993), no paradigma holístico, a metodologia está sendo elaborada à medida que seus princípios se esclarecem. Embora, continua o autor, estejamos nos primórdios de sua compreensão e aplicação, podemos já vislumbrar o vasto alcance do seu potencial transmutador, na direção de uma atitude integrativa frente ao real.

EDUCAR O FÍSICO: CONEXÃO⁵ COM O CORPO

Falar em educar o corpo nos remete a refletir sobre o significado de corpo. Que corpo é esse? É um corpo resultado de um amontoado de partes isoladas, fragmentadas, ou

um conjunto de partes intimamente ligadas e interconectado por meio do qual o ser integral se manifesta? É um corpo-máquina, em que as emoções são consideradas separadas do conjunto de sistemas que a forma?

Para refletirmos sobre estas questões, podemos conjecturar sobre a concepção mecanicista de corpo juntamente com Guerra (1998 p.128):

esta visão de corpo como uma máquina, composta de partes, que desempenham funções específicas não é apenas nossa visão mais comum de corpo, mas é a visão que sustenta o próprio modelo biomédico ocidental contemporâneo.[...] Quem não participou de aulas de educação física cujo objetivo principal é o desenvolvimento de músculos e de habilidades competitivas?

Portanto, ao falarmos de corpo é comum termos a impressão de que estamos nos referindo ao corpo máquina, em que bastaria praticar alguns exercícios físicos regulares, não fumar, evitar beber e cuidar de hábitos alimentares e de higiene para que ele (ilusão de separatismo) tenha boa saúde. Não estamos negando a importância de todas as indicações de saúde citadas anteriormente, porém acreditamos que saúde integral do ser humano seja alcançada com ações complementares e que considerem este corpo como algo além de um mecanicismo clássico...

Sabemos que nosso corpo não é uma máquina que apenas precisa de uma *manutenção* diária para que tudo ocorra bem. Precisamos falar de um corpo que é um misto de emoções,

4 Abordaremos nas três seções para que o leitor possa se localizar didaticamente, mas temos a clareza de que o processo é único, global, integrativo.

5 Conexão (do latim: *connexione*) ligação, união. Considera-se conexão o processo de fundir-se energeticamente consigo mesmo, com as coisas que nos cercam, com o outro e a natureza. Abordadas como relação das partes com o todo e do todo com as partes, num movimento espiral de ir e vir no processo de evolução do ser considerando as dimensões individual, social e planetária do ser humano

intuição, sentimentos, pensamentos, energia e espiritualidade. Para que a conexão se estabeleça, precisamos vislumbrar um novo olhar deste corpo. O corpo visto como um *nó de significados*, de lembranças, de emoções, de entendimentos e de memória celular, bioquímica e fisiologicamente integrado do micro com o macrocosmo da manifestação humana. O corpo visto como *fonte de prazer, de relação e conhecimento* (Guerra, 1998).

Considerar nosso corpo como *fonte de prazer*,⁶ em que as emoções, carícias, toques, socos, tapas, agressões, desejos, necessidades e sentimentos estão registrados. Isso tudo nos faz corpos com informações de prazer e de dor. Nossa auto-estima, bom-humor e autovalorização podem ser estimulados e desenvolvidos em espaços de aprender. Portanto, podemos aprender a viver com mais satisfação a partir do momento em que soubermos vivenciar isso com mais naturalidade, algo que faz parte de nossa essência: um ser que tem direito e dever de sentir prazer. Talvez assim, possamos vivenciar com mais intensidade e equilíbrio todos os momentos de nossas vidas, desde os mais simples aos mais complexos. Ao sentirmos o valor da prazerosidade, conseguiremos ir ao encontro da satisfação dos desejos e necessidades de nós mesmos e de promover a prazerosidade dos outros, aumentando a solidariedade e a compaixão.

Poderemos então transformar nossas vidas, e ações como trabalhar, estudar e realizar tarefas rotineiras

podem se transformar em ações prazerosas, e a vida ganha outro tom: o de viver com mais saúde e mais paz consigo mesmo, com o outro e com a natureza.

Se constantemente registramos tudo que vivemos em nossos corpos, então a educação pode oportunizar formas de informar e desvelar as informações do corpo como forma de promover a saúde integral. É importante que entendamos como o processo de incorporação do prazer (prazerosidade) acontece em nós e que concebamos que o prazer compõe a natureza humana. Então, desejamos aprender a conviver prazerosamente nossos processos de vida! Que a vida se processe com muito prazer!

Corpo visto como *fonte de relação* no sentido de que a vida se dá nas relações. Somos seres relacionais em muitos sentidos. A vida se processa como um emaranhado de relações entre tudo o que o compõe: trocas de matéria e energia. Se não realizarmos trocas com o meio, certamente morreremos. E as trocas nos permitem respirar, nutrir, circular, digerir, filtrar impurezas, realizar controle de meio interno do corpo, emocionar, perceber, pensar, sentir, amar, odiar na tentativa de sobreviver ao manter o todo integrado: corpo-mente-espírito articulados na unidade corporal. Desta forma, podemos estabelecer relações com tudo e com todos ao redor de nós a partir de nossos corpos, mas também conosco para que possamos viver melhor. Estas relações se instituem para que a vida aconteça na

6 Prazerosidade vista neste estudo não como busca isolada de prazer por prazer, de egoisticamente legitimar o direito de usar tudo e a todos a seu bel-prazer, como um egoísmo desatado. Mas o prazer concebido como uma força dinamizadora da aprendizagem com a valorização da auto-estima, da alegria, do aumento das expectativas e do bom-humor dos aprendentes.

nossa corporeidade.

Corpo concebido enquanto *conhecimento* nos faz refletir sobre nossa memória, informações registradas em cada célula como fonte de dados sobre o mundo que nos cerca, e o que cercamos de nosso mundo interior. Nosso corpo visto como poço de revelação do que somos e sabemos. É importante considerarmos o corpo como manifestação do ser humano integral com emoções, sentimentos, intuições e pensamentos registrados corporalmente. Isso tudo forma o conjunto humano, de uma beleza única, especial de cada ser. Assim, a beleza manifesta-se como um dom de ser gente, de ser esse todo integrado que nos dá forma.

Neste sentido, fica muito difícil aceitar a exigência de padrões de beleza impostos pela nossa sociedade contemporânea, em que são exigidos dos corpos verdadeiros sacrifícios em prol de uma beleza imposta, padronizada e estereotipada. Isso nos afasta de nosso Eu interior, pois nos aliena, ao incentivar culto ao corpo apenas como referência externa, de um amontoado de medidas e estética corporal delimitada por uma sociedade que supervaloriza as aparências.

Somos impelidos a artificialmente e invasivamente “retirar rugas”, aumentar músculos, diminuir medidas apenas como forma de sermos mais “bonitos e saudáveis”, e conseqüentemente mais valorizados e aceitos nos grupos. Portanto, fica difícil a aceitação das transformações que o

tempo produz em nossos corpos e do que verdadeiramente somos. Corpos saudáveis passam a ser encarados como motivo de sacrifício e de pouco prazer. São mecanismos que de uma forma nos fazem aumentar os cuidados conosco e, de outra, nos afastam de nós mesmos...

Somos muito mais do que nossas células, tecidos e órgãos conseguem nos mostrar. Somos feitos de matéria estelar, que ora se comporta como onda ora como partícula. Somos energia pura que permeia o tempo todo nossas ações e reações a tudo o que nos rodeia! Por não sermos compostos somente de partículas, mas de ondas, somos seres de probabilidades, de incertezas e de condições de transformações evolutivamente muito rápidas, dependendo das situações de aprendizagem que vivenciarmos.

Portanto, não somos seres previsíveis. Temos e somos seres de possibilidades infindas, seres multidimensionais e em determinados momentos nos comportamos como sistemas abertos e, em outros, como sistemas fechados para a cognição. Como educar este corpo então, diante de tantas características? Precisamos considerar tudo isto, e muitas outras dimensões que ainda não nos damos conta no atual momento, para podermos educar o ser para o encontro consigo mesmo.

Conseqüentemente, torna-se imperativo educar o corpo para o encontro com o Eu interior, considerando corpo como uma dimensão que compõe o ser, buscando

7 Tao ou princípio fundamental que se manifesta sob a forma do tai chi . Como se pode apreender, o Tao se manifesta sob a forma de duas forças complementares: Yin e Yang. O Yin é a manifestação receptiva, feminina, terrena e doce da energia e na cor preta no círculo. O Yang, na cor branca, é a manifestação ativa, criativa, masculina, celestial e forte. Como se pode observar, quando o Yin aumenta, o Yang diminui e vice-versa. Mas não existe nem Yin nem Yang absolutos, já que no Yin há um ponto branco e no Yang um ponto preto. Por isso tudo está em permanente transformação e evolução de um oposto ao outro. A tradução mais freqüentemente encontrada para o ideograma Tao é "Caminho". Para WU (1998), o Tao é, ao mesmo tempo, o caminho, o ato de caminhar e ainda aquele que está caminhando. Sabemos que encontrar uma definição precisa e exata para Tao é tarefa improvável ao ser humano, pois seria nominar o inominável. A partir do momento em que esse inominável é a essência primordial de todas as coisas. Segundo BOFF (1998) pode significar o caminho do universo, das coisas e das pessoas, a energia primordial que tudo pervade e orienta. Quando interiorizado na pessoa, continua o autor, significa transfiguração e união com o Todo e com tudo. Já DREHER (1991) afirma que uma tradução

integrar corpo-mente. Podemos vencer uma ecologia cognitiva, um clima de sala de aula propício à aprendizagem, priorizando experiências de aprendizagem que considerem que ao serem corpos aprendentes, que além de serem suportes que refletem as emoções e os sentimentos em nossa comunicação com o mundo, são autênticas comunicações em si mesmos. Quanto mais nos conhecermos enquanto seres aprendentes, em processo de (auto)conhecimento, de ampliação de nossa auto-estima e de aceitação de nós mesmos, mais poderemos nos comunicar com o outro e promover a interconectividade solidária com o mundo.

O educador Rafael Yus (2002, p.204) esclarece sobre o relevante papel de desenvolver em sala de aula vivências que despertem para a conectividade com a corporeidade dos aprendentes, ao assegurar que "os exercícios destinados ao autocohecimento, à auto-estima e à expressão da corporeidade consistem, basicamente, em melhorar a comunicação interpessoal, a desinibição ou a não-repressão social por meio do jogo, da dança e de outras atividades que desenvolvam a tolerância e o apreço mútuo em relação aos corpos".

Recomenda-se, pois, o estabelecimento de ecologia cognitiva para desenvolver o encontro com o eu interior por meio de sensibilização, dinâmicas de grupo, exercícios respiratórios, exercícios de relaxamento e alongamento, visualização, incorporação de técnicas de traba-

lhos artístico-culturais com música, dança, teatro, expressão corporal, desenhos, dramatizações, entre outros.

Vamos falar um pouco sobre **relaxamento**. Temos uma relação muito estranha com a ação de relaxar. Muitas pessoas associam relaxamento com preguiça, com malandragem. Talvez porque não tenhamos sido educados para a restauradora pausa que precisamos dar ao corpo após as atividades, como a maioria absoluta dos animais faz ao intercalar atividade com repouso para a manutenção da vida.

É nos momentos de ócio, que muitas vezes criamos muito mais do que em situações de extrema pressão. Talvez necessitemos relembrar o Tao,⁷ ao nos conduzir a refletir sobre a importância da combinação dos opostos: ocasiões de stress e de relaxamento são complementares no processo da existência humana. Segundo o pensamento chinês, os opostos não são vistos apenas como antagônicos, mas como complementares, formando um par de opostos.

Esta visão de opostos complementares aparece explicitamente em passagens da literatura chinesa, no Tao te king,⁸ como a seguinte:

Quando os homens reconhecem que a bondade é boa

Então sabem que a maldade existe

Quando os homens reconhecem que a beleza é bela

Então sabem que a feiúra existe

Assim

Ser e não ser se engendram um ao outro

Difícil e fácil complementam um ao outro

Comprido e curto são relativos um ao outro

Alto e baixo se acompanham um ao outro

Som e tonalidade harmonizam um ao outro

Antes e depois sucedem um ao outro

Portanto o sábio

Ensina sem palavras; obra sem agir.

Sem dúvida nada fica por realizar

Quando a existência se manifesta, não se opõe a ela

Age, mas não se apega à sua obra

A obra cumprida, não exige reconhecimento

E é porque não pretende o mérito, não fica

abandonado

(Lao tsé, 2000, p.21)

O segredo de vivermos em um equilíbrio dinâmico seria conseguirmos contrabalançar ativação com relaxamento de nossos corpos. Seria aprendermos como *esfriar a cabeça e dar um tempo rapidamente*, até mesmo no meio de situações extremamente estressantes de nossas vidas. Assim como os animais nos ensinam: tanto atividades de estimulação quanto de repouso são importantes respostas saudáveis.

Assim, para promovermos um ambiente de aprendizagem é importante agenciar vivências estimulantes e desafiadoras, complementadas com experiências de aprendizagem

relaxantes para nossos aprendentes. Espaços em que os opostos estejam presentes, na roda contínua do fluxo de aprender, podem promover mais saúde aos aprendentes.

Segundo estes princípios podemos inferir que a aprendizagem pode ser mais significativa a partir do momento em que a escola oportunizar atividades em que estivermos mais relaxados, mais conectados e centrados em nossa essência interior.

Vivemos num ritmo frenético. Submetemos nosso corpo a estados de muita tensão devido a emoções destrutivas como raiva, medo, culpa, vingança, ciúme e inveja. A partir do relaxamento poderemos promover uma atenção maior ao nosso corpo e diminuir as tensões musculares e o estresse, liberando a angústia que nos atormenta.

Médicos estimam que 80% de todas as doenças psicossomáticas podem ser controladas pelo relaxamento profundo.⁹ Pela redução da estimulação do sistema nervoso simpático e ativação do sistema nervoso parassimpático, essa prática pode diminuir batimentos cardíacos, diminuir frequência respiratória, baixar pressão arterial, reduzir hormônios do estresse no sangue, relaxar músculos e acalmar a mente. (ANDREWS, 2001).

Você sente estas tensões em seu corpo com frequência? Como está seu corpo neste momento? Sente os ombros contraídos e pesados? Você estaria disposto a fazer uma experiência de relaxamento neste momento?

literal seria mais ou menos a de marcha pelo caminho da sabedoria, combinando teoria e práxis. Podemos inferir Tao como o caminho fluido, sem bloqueios, num movimento circular sem início nem fim. Seria o princípio ecológico do fluxo contínuo, de um fluir junto com o Universo. Buscar o Tao seria agir de modo a não bloquear o fluxo natural das coisas. Agir conforme o Tao exige uma tomada de consciência sobre si mesmo e o mundo e, conseqüentemente, uma mudança de atitudes diante da vida decorrente dessa consciência. 8 Tao Te Ching : *livro do caminho e da virtude* (séc. V ou VI a.C.), considerada a obra mais importante do taoísmo filosófico e místico atribuído à figura legendária de Lao Tsé. 9 Conforme Dr. C. Norman Shealy, *The Self-Healing Workbook*, apud ANDREWS, S. Stress a seu favor. Porangaba: Instituto Visão do Futuro, 2001

Caso aceite, antes de tudo tome consciência de seu estado corporal, suas percepções neste instante, seu estado de tensão. Você consegue perceber seu estado físico?

Depois desta reflexão inicial, registre em sua mente como você se sente agora. Feche os olhos, fique bem à vontade e faça umas três inspirações profundas. Solte os músculos do pescoço e dos ombros e imagine estar num local ideal de descanso, como uma praia ou uma rede na montanha. Permaneça durante uns dez minutos neste estado relaxado. Tome então consciência de seu estado físico geral novamente. Perceba como você está agora, registre suas sensações e percepções neste instante. Que mensagens seu corpo está emitindo neste instante? *“Bem-estar, paz, descontração, tranquilidade, descanso, vigor, harmonia...”* são algumas declarações sobre como se sentem os que estão saindo de um estado de relaxamento.

Certamente a vida muda ao decidirmos praticar relaxamento, diariamente, pela manhã e à noite. Poderemos, por meio da educação, oportunizar um aprendizado simples, mas de grande importância para alcançarmos maior atenção em nós mesmos. Criar um clima de aprender a partir da atenção e do relaxamento pode favorecer uma conexão com o próprio ser, numa tentativa de promover a saúde integral dos aprendentes ao minimizar o estresse diário.

O educador Rafael Yus (2002, p. 202) aborda o papel de uma edu-

cação holística para desenvolver nos educandos uma mente alerta, que:

mantém sua conexão com o corpo, está capacitada para evitar que esse estresse tenha conseqüências sobre o corpo. Como é bem possível que em nossa prática diária percamos o autocontrole, a conexão mente-corpo, é preciso aprender a restabelecer essa união. É aqui que entram em jogo as técnicas de relaxamento que a escola deve ensinar dentro da educação do corpo e que todo ensino holístico deve almejar. O relaxamento consiste, basicamente, em exercícios destinados a tomar consciência de nosso corpo e a nos mostrar que somos capazes de controlá-lo em nosso benefício por meio de nossa mente (vontade).

Deste modo, por meio da concepção de autopoiese, em que aprender se dá num processo contínuo de transformações e que aprender é uma propriedade auto-organizadora da vida, podemos afirmar que ao relaxarmos e estarmos atentos ao que nos acontece a cada momento verificaremos mudanças em todo o sistema que somos, e com isso organizamos uma nova forma de ter saúde em sala de aula e na vida, podendo também alterar o meio em que vivemos. Este processo acontece com tanta naturalidade, que freqüentemente o aluno pede para que o professor oriente momentos de relaxamento coletivo em aula para que ele aprenda mais e viva melhor. O próprio aluno passa a praticar automaticamente o relaxamento e a atenção em tudo o que faz em sala de aula e em sua vida cotidiana e com isso controla melhor os momentos de

stress a que se submete diariamente, levando a uma melhor qualidade de vida própria e muitas vezes repassando essas práticas às pessoas com as quais convive.

A princípio, parece-nos uma atitude egoísta pensarmos em estar em paz em meio a tanta turbulência do mundo moderno, mas como ser altruísta sem ter o devido centramento para sê-lo? Como poderei orientar se estou desorientado? Talvez ser egoísta em alguns momentos para então ser altruísta em outros, numa circularidade de ações, nos faça melhorar nossas relações conosco e com o outro...

Com muita frequência somos impelidos a nos desconectarmos de nós mesmos. Prestamos pouca ou nenhuma atenção às nossas necessidades corporais mais básicas, tais como beber, dormir, necessidades fisiológicas, descansar, respirar, silenciar...Se damos tão pouca importância às necessidades mais básicas, o que dizer então de nossos desejos e sonhos? Acreditamos no mito falacioso de que quanto mais estressados estivermos, mais produtores seremos. Tudo tem que ser num ritmo tão rápido e intenso, continuamente, que prestamos pouca ou nenhuma atenção ao nosso corpo. Desconsideramos as lições do Tao, da complementaridade dos opostos de momentos ora de stress e ora de relaxamento.

O *ter* nos impulsiona muito mais do que o *ser*. Ampliamos nossas necessidades a cada dia e nos tornamos escravos de nossas vontades materi-

alistas cada vez mais...Isso nos cria descontentamento e insatisfação crescentes. Robotizamos nossas ações como se apertássemos um botão acionador do *piloto automático* de nossas vidas, nas atividades e atitudes rotineiras. *Automatizamos* nossos corpos, ações, sentimentos e nossas vidas...

Considera-se ainda que as sociedades industrializadas de nossos dias dificultam a capacidade de concentração, pois nossa vida está cercada de muitos estímulos que conseguem distrair nossa atenção. Somos impedidos constantemente, na nossa vida agitada, a realizar várias atividades ao mesmo tempo com uma simultaneidade invejável, mas das quais temos pouca ou nenhuma consciência. Utilizamos muitos artefatos como TV, rádio e músicas, por vezes num volume alto e ritmos ensurdecedores, que distraem nossa atenção e evidenciam uma fuga de nós mesmos.

Deste modo, ampliamos ainda mais a falta de conexão entre corpo, mente e espírito, características do homem contemporâneo. Num movimento de ampliação desta fuga de conexão interior, nossas relações com o outro ficam prejudicadas. As famílias já não se reúnem tanto quanto em épocas remotas. Lembranças de reuniões de famílias numerosas em que as crianças brincavam juntas, brigavam também, mas tínhamos mais condições de aprender a conviver! Será que a vida não tinha mais graça? Os momentos não eram mais fraternos? O calor humano e a solidariedade eram fatos mar-

cantes de nossas infâncias.

Com isso perdemos a oportunidade de viver com plenitude o momento presente, como se este fosse um verdadeiro presente que nos é dado a todo o momento pelo Universo. Jean Yves Leloup¹⁰ (2002) nos propõe um remédio: **a atenção**. Para ele, a atenção nos faz sair do inferno que é a ausência do amor, o esquecimento de nós mesmos, o esquecimento do Ser. Estar atento, continua o autor, é descobrir em si a capacidade de evoluir, de se transformar, de se modificar profundamente ao viver o instante em sua plenitude, ou seja, estar presente no momento presente.

Existem várias formas de voltarmos a atenção para o nosso corpo. Temos a possibilidade de fazer com que a conexão corpo-mente se processe para que possamos perceber o nível de tensão que nosso corpo acumula. No momento em que procuramos dirigir nossa atenção ao nosso corpo, percebemos o quanto estamos tensos e imediatamente tomamos atitudes de relaxar a musculatura. O simples fato de tomarmos consciência de nosso estado corporal e aceitá-lo, permite compreendermo-nos e transformarmos-nos em alguém mais conectado, integrado e saudável.

Observamos interessante semelhança no vocabulário grego, na proximidade entre as palavras *proseuchè* (oração) e *prosochè* (atenção).

Convidamos Leloup (2002, p.35) para continuarmos a conversa sobre a arte da atenção, ao afirmar que “a

oração não é outra coisa senão a atenção do coração à Presença Una que transforma cada coisa em presente; um reconhecimento agudo e terno dAquele que É em tudo o que é...”

Um ser humano atento é um ser que ora!

Mas como prestar atenção num mundo desatento, que incentiva a desconexão?

Podemos prestar atenção de duas formas: com os olhos físicos, com os quais vemos as coisas visíveis e com os olhos do espírito, com os quais vemos as invisíveis. Ampliar a tarefa da escola: ensinar a ver o visível, mas também o invisível pode ser conseguido a partir do desenvolvimento da arte da atenção. Não aquela atenção mecânica, da preocupação com que o aluno esteja apenas atento ao que o professor fala, mas aprender a estar atento a tudo a e a todos, ao visível e ao invisível, ao presente e ao futuro, também ao passado...Estar atento a si mesmo, ao outro e à natureza!

Promover a atenção que proporcione a percepção de que a vida é um processo de transformação contínua e que as mudanças são possíveis a todo o momento, favorecendo a aprendizagem continuamente. E por consequência, que todos têm direito à oportunidade de aprender constantemente e se transformar continuamente. Por este construto, se faz imprescindível o olhar atento do professor ao seu aluno para que lhe sejam oportunizadas vivências sucessivas de aprender, e que o professor tenha um olhar atento, pois “estar

¹⁰ Jean Yves Leloup na obra *A Arte da Atenção* (editora Verus, 2002) chama a atenção dos leitores para a importância da Arte da atenção para viver cada instante em sua plenitude.

atento com misericórdia para com os seres e para com as coisas é reconhecer-lhes o direito à sua impermanência, além de sua capacidade para evoluir, transformar-se e mudar”. (Leloup, 2002, p.38).

Ter clareza de que a atenção pode facilitar um retorno ao ser, na medida em que nos proporciona um eterno vigilar do ser em espaços de aprender pode nos tornar seres humanos mais centrados. Não era à toa que os antigos terapeutas e os monges eram chamados de *grandes vigilantes*.

Aliás, a atenção constitui o momento único em que a inteligência e o coração podem estar juntos. (LELOUP, 2002) E não é exatamente disso que estamos falando? Uma educação mais centrada na integridade, que una o opostos, que unifique o fragmentado e que permita a manifestação de dimensões complementares como razão e sensibilidade?

Portanto, educadores podem tornar-se *grandes vigilantes* em sala de aula, ao conceber cada aprendente como potencial de evolução e aprendizagem, além de estar atento a tudo o que acontece no processo educativo, valorizando as pequenas coisas e entrando em conexão maior consigo mesmo e com o aluno para promover um clima de aprendizagem mais favorável e saudável.

Falar em educar o corpo nos remete ao que mantém nosso corpo vivo: **a respiração**. Como aprender faz parte do processo de vida e viver saudável tem ligação com respirar

corretamente, vamos considerar o valor da respiração em espaços de aprender como forma de promover a aprendizagem, de conexão do aprendente com ele mesmo e de promoção de saúde.

Ao fazermos uma pesquisa etimológica, verificamos que todas as línguas antigas usam a mesma palavra para *respiração* e para *alma* ou *espírito*. Vejamos: em latim, *spirare* significa respirar e *spiritus* significa espírito. Em grego, *psyche* significa tanto respiração como alma. Em sânscrito, encontramos a palavra *atman*, em que podemos ver relação com a palavra germânica *atmen* (respirar). Na língua hindu, descobrimos também que uma pessoa que atingiu a perfeição é chamada de *Mahatma*, cujo significado é de grande alma ou grande respiração. Da doutrina hindu aprendemos também que a respiração é a portadora da verdadeira força vital, o *prana*. Na história bíblica aprendemos que Deus soprou seu hálito divino no torrão de barro que formou e que, ao fazê-lo, deu a Adão uma alma viva.

Respirar, portanto, tem a magia de nos conduzir à nossa essência, à interconectividade conosco e com tudo ao nosso redor. O ato de respirar pode nos conduzir ao Tao: ao caminhante e ao caminhar, também ao caminho...

No que se refere ao corpo, respirar é trocar continuamente: através da inspiração o oxigênio contido no ar é levado ao sangue, e ao expirarmos expelimos gás carbônico. Porém, não é somente um processo

físico, mas psíquico; composto por momentos de câmbio com o mundo: recepção e entrega, do dar e receber. A respiração nos une em todos os aspectos, “é a respiração que nos liga continuamente a tudo que existe. Não importa o quanto o ser humano tente se isolar, a respiração o vinculará a tudo e a todos. O ar que respiramos nos une num todo, quer queiramos quer não. A respiração, portanto, tem algo a ver com “contato” e com “relacionamento”, declara Dethlefsen (1997, p. 110).

Você pode estar se perguntando neste momento: por que ensinar a respirar se este é um ato involuntário e natural do ser humano, pois desde o nascimento todos nós o fazemos?

Em contrapartida nós perguntamos a você: Como você está respirando agora mesmo? Vamos fazer um experimento: coloque uma mão no seu tórax, em cima do peito, e a outra no seu abdômen logo abaixo do umbigo. Qual das mãos está se movendo mais? Focalize sua atenção na mão do abdômen. Você sente algum aperto ou contração? Você está com seu abdômen contraído enquanto inspira? Se a mão que está em cima do peito moveu-se mais, você está respirando incorretamente, e uma das coisas mais importantes da sua vida agora mesmo é aprender a respirar da maneira certa!¹¹

Todos os bebês respiram corretamente, com padrões naturais de respiração abdominal, usando o diafragma. Basta observar um bebê respirando. Eles, assim como os animais, inspiram distendendo o diafrag-

ma para baixo, de modo a absorver o máximo de oxigênio nos pulmões, e expiram pela contração do diafragma, puxando-o para cima, de modo a expelir o dióxido de carbono e toxinas para fora dos pulmões.

Mas, quando estamos estressados, começamos a respirar toracicamente, usando não o diafragma, mas os músculos torácicos do peito, preenchendo assim apenas 1/3 dos pulmões. Isso automaticamente estimula o sistema nervoso simpático junto com a resposta de estresse “lutar ou fugir” ! Resulta deste processo uma queda de energia, sentimos-nos continuamente cansados, ansiosos e deprimidos, com concentração e energia mental baixas. (ANDREWS, 2001).

Por conta de muitos fatores, entre eles as tensões diárias e o stress constante, passamos, quando adultos, da respiração abdominal para a respiração torácica(peitoral). Respiração torácica, usando os músculos do tórax em vez do diafragma, é um reflexo fisiológico natural quando estamos assustados ou amedrontados: é o padrão respiratório da resposta ao estresse, estimulado pelo sistema nervoso simpático. É desse modo que respiramos quando estamos estressados - encolhemos o abdômen ao inspirar. Por isso sentimos ansiedade ao inspirarmos com o tórax.

É prática comum nos dias de hoje, para parecerem mais atraentes, as pessoas usarem cintas apertadas e contraírem o abdômen constantemente. Com isso, vivem num estado

11 Este teste foi retirado do livro *Stress a seu favor*, de Susan Andrews, 2001, p.71.

de asfixia que desenvolve tensão crônica nas costas, nos ombros e no pescoço, provocando a falta de circulação nos órgãos da parte inferior do corpo.

Uma vez que o abdômen está contraído, há um impedimento à expansão apropriada do diafragma, privando-nos de ar. Para compensar isso, respiramos numa frequência mais veloz, causando hiperventilação, o que cria mais ansiedade. A hiperventilação aumenta o teor de dióxido de carbono no sangue, causando tonturas, dores de cabeça e até ataques de pânico e derrame. Essa respiração rápida e superficial também produz palpitação cardíaca, asma, problemas gástricos e desorientação mental. (ANDREWS, 2001). Logo, ensinar a respirar corretamente é um dos aspectos mais importantes na manutenção e promoção da saúde integral de nossos educandos.

Os benefícios da respiração diafragmática já são conhecidos em nosso meio. Quando o diafragma move-se em direção ao abdômen todos os órgãos internos são massageados e empurrados para frente, além de serem banhados com sangue mais oxigenado, especialmente o coração. Com isso, a respiração abdominal profunda estimula o corpo todo a funcionar melhor. “É pela respiração diafragmática que podemos aumentar a purificação e energização dos tecidos do corpo em até quinze vezes”. (Shields, *apud* Andrews, 2001, p.73)

O cérebro, por sua vez, é mais oxigenado e energizado com a res-

piração profunda. Logo, quando respiramos profundamente, pensamos mais clara e concentradamente.

Organizando espaços de aprender com momentos dedicados à respiração profunda dos aprendizes, teremos aumentado o seu potencial de concentração e reflexão. Disso resulta um ambiente mais propício à aprendizagem e à morfogênese do conhecimento. Além de proporcionarmos momentos de extrema conexão dos alunos com sua corporeidade, com seu Eu interior, refletindo em paz, harmonia e solidariedade.

Outra forma interessante para trabalharmos a corporeidade dos alunos pode ser conseguida a partir de técnicas de **automassagem**.¹²

Sabemos que muitas pesquisas recentes têm comprovado as excepcionais vantagens da massagem para a saúde. A Dra. Tiffany Field, da University of Miami, publicou numerosos estudos afirmando que a massagem pode acelerar o processo de ganho de peso em bebês prematuros, melhorar a função pulmonar em asmáticos e fortalecer o sistema imunológico, mesmo em portadores de HIV. Num estudo em 1996, verificou-se que os trabalhadores que recebiam massagens duas vezes por semana tiveram desempenhos muito melhores nos testes de eficiência mental do que seus colegas que não receberam.

A automassagem de que iremos falar é derivada da antiga ciência da saúde do corpo/mente/espírito, que

12 todas as informações citadas neste item foram pesquisadas na obra *Stress a seu favor*, de Susan Andrews, Porangaba, SP: Instituto Visão Futuro, 2001

tem sido praticada na Índia por mais de 5.000 anos, a Ayurveda. Ela foi especialmente formulada para estimular o sistema linfático, um dos sistemas de purificação de nossos corpos. A linfa remove as toxinas e produtos residuais de cada célula do nosso organismo, movendo-se no seu lento curso apenas pela ação dos músculos. A massagem facilita em muito o fluxo da linfa e, por conseguinte, na purificação de todos os nossos tecidos. Alguns minutos de automassagem diariamente irão relaxar os músculos, melhorar a circulação sanguínea e aumentar a oxigenação dos tecidos, promovendo assim o bem estar geral do corpo.

Diante de tantos benefícios da automassagem para a saúde do ser humano e, principalmente, para a promoção da conexão dele com sua corporeidade, por que não introduzirmos esta prática, rápida e eficiente, em espaços de aprender?

Poderíamos desfrutar de seus benefícios, tais como relaxar, oxigenar o corpo como um todo, e ainda promover o bem estar geral dos alunos. Isso poderia nos aproximar mais, apaziguar relações inter e intrapessoais e ainda estimular um ambiente de maior concentração, aprendizagem e respeito. As relações pessoais no ambiente escolar transformam-se. Ao considerarmos a automassagem como estimulante e condição favorável à autopoiese, parte de uma ecologia cognitiva que educa para a saúde integral, estaremos criando uma cultura de mais atenção e cuidado com o ser humano, e portanto, veiculando a idéia de

que vale investir em auto-cuidado e auto-conhecimento.

Com isso, o ser humano passa a ser educado para aspectos de sua corporeidade que até então não eram muito valorizados na escola. Além dos exercícios físicos e das recomendações de higiene e alimentação saudável, existe a busca de reduzir o stress e aliviar tensões praticando relaxamento, respiração diafragmática, automassagem e prestando mais atenção em si mesmo. Isso tudo colabora, ao mesmo tempo, para que o aluno aprenda sobre si mesmo em um ambiente mais harmonioso, prazeroso e que a aprendizagem realmente seja (in)corporada.

Nessa perspectiva, educar para a conexão com o eu interior nos remete a considerar nessa pesquisa as categorias de relaxamento, respiração e atenção no processo de aprender biologia.

EDUCAR AS EMOÇÕES: CONEXÃO COM A MENTE

Por que falar em educar as **emoções** num contexto escolar? Quais as indicações de que aprender a lidar com emoções pode nos ajudar a ter mais saúde e bem estar?

Somos seres emocionais. *Penso, sinto, intuo, e emocionano-me, logo existo!* A vida pulsa entremeada pelas emoções. Existimos graças à possibilidade de nos emocionar e racionalizar ações. Saber lidar com nossas emoções nos permite sobreviver e conviver com mais sabedoria. Diz

Pierre Weil (2001, p.20) que a paz provém de aprender a administrar nossas emoções: “se você quiser despertar a paz de seu coração, aprenda a lidar com suas emoções destrutivas”.

Despertar a paz em nossos corações e nos corações de nossos alunos talvez seja um dos maiores desejos de muitos educadores. Quem não imagina chegar em uma escola e perceber seus alunos em paz, harmonia, receptivos, aprendendo com as diferenças, conversando sobre coisas agradáveis (ou desagradáveis) de forma a promover o entendimento e esclarecimento de todos? Num ambiente em que a violência, quando existir, seja rapidamente conduzida na direção do crescimento de todos os envolvidos.

Temos ouvido constantes queixas de professores e de alunos a respeito da dificuldade nas relações entre professor-aluno e aluno-aluno nas escolas. Cresce a violência nos espaços escolares, certamente como reflexo de nossa sociedade imersa em várias crises, inclusive a de fundo emocional. Diante disso torna-se evidente a importância de discutirmos o tema emoções nas relações de aprendizagem, pois ou faremos uma revolução emocional silenciosa pela educação ou não iremos muito longe como humanidade. Acreditamos nisso!

As emoções *destrutivas*, como denomina Weil (2001) podem ser definidas como as que causam conflitos com os outros e consigo mesmo. São, segundo o autor, as expressões internas e externas das nossas

neuroses. Uma boa definição de neurótico é a que o descreve como uma pessoa que sofre e faz sofrer aos outros. E afirma que o que faz sofrer é o ciúme, o apego exagerado a coisas, pessoas ou mesmo idéias, a rejeição e a raiva, o orgulho e a indiferença.

Como poderíamos lidar então com essas emoções, já que elas podem causar tantos conflitos?

Grande parte de nós costuma se deixar levar por elas, perdendo o autocontrole. Sentimo-nos com raiva, por exemplo, e neste estado gritamos, ofendemos, magoamos, na maioria das vezes as pessoas que amamos e depois nos sentimos culpados e sofremos pelo que fizemos aos outros e a nós mesmos...

A nossa educação tende a reprimir essas emoções, a classificá-las como más ou feias. Essa repressão provoca a gênese de formas de mascarar o que sentimos. Assim, no exemplo da raiva, não podemos aceitar a idéia de que somos dominados por essa emoção e passamos a nos apresentar para os outros e até para nós mesmos como amáveis e gentis, nos tornamos pessoas “boazinhas”. Colocamos, segundo Weil (2001), uma máscara que representa o contrário de nossa tendência destrutiva. Desta forma, não aprendemos a lidar com as emoções e vamos criando couraças corporais, máscaras e várias formas de esconder o que verdadeiramente sentimos. Ao repetirmos essa maneira de ser, depois de meses ou anos acabamos estressados, somatizando as emoções contidas em

forma de doença, significando a perda relativa da harmonia do corpo.

Como poderíamos agir para evitarmos o sofrimento provocado pelas emoções destrutivas?

Parece existir um outro caminho, em vez de reprimir ou esconder as emoções, nos indica Weil(2001, p. 21), poderíamos “simplesmente tomar consciência dela e deixá-la passar, como uma nuvem de tempestade passa e deixa o sol brilhar de novo e o céu ficar azul.”

Significa que podemos aprender a lidar com nossas emoções, reconhecendo-as e observando seu curso em nosso corpo. Constitui-se de aplicarmos o que vimos na seção anterior: estarmos atentos a nós mesmos, sempre ocupados em observar nossa respiração, nossos passos, nosso estado corporal de tensão ou relaxamento e principalmente nossas emoções.

E você, leitor, que emoções você percebe estar sentindo neste exato momento?

Talvez este exercício possa ser ensinado aos nossos alunos, para que se torne um hábito nas suas vidas, iniciando em nossas aulas. Por que não? Além de ensinarmos nossos alunos a observá-las, é importante também deixá-los expressar o que observaram, incentivando-os a falar, registrar e socializar o que observaram em si mesmos e nos outros. Este exercício poderia ser vivenciado a partir de trabalhos representados artisticamente com textos escritos, desenhos, pinturas, músicas, paró-

dias, uso de metáforas, dramatizações, interpretações de situações semelhantes, entre outros.

Esta prática pode, efetivamente, ampliar a comunicação entre os alunos e fazê-los perceber que as emoções, mesmo as destrutivas, são constitutivas do ser humano e de ser humano. Eles poderão se conhecer e reconhecer no outro, ampliando a aceitação de si e do outro. Quando percebo as representações de meus atos e de mim mesma, fica mais fácil aceitar as representações dos outros! Com isso, eventualmente, aproveitaríamos momentos de aparentes conflitos (individuais e coletivos) para elevar o grau de sociabilidade, despertar o autodomínio e cultivar o discernimento com o uso adequado dos sentidos no empenho para trabalhar as limitações e possibilidades de cada um no enfrentamento de desejos e frustrações.

É claro que precisaremos de tempo para conseguir bons resultados, mas quanto mais cedo começarmos, mais cedo nos tornaremos livres de nossas emoções pesadas. A verdadeira liberdade pode ser esta! (WEIL, 2001, p.21)

Outra forma interessante poderia ser, depois de identificar, registrar e trabalhar as emoções destrutivas que estão aparecendo em nosso corpo, fazermos uma visualização de entrega dessas emoções ao Universo como oferenda de tudo o que está nos perturbando ao meio ambiente, aos céus e à terra, a Deus, à energia cósmica, seja lá o que cada um de nós acredita, mas algo(ou alguém) que

esteja disposto a reciclar a energia que desprende de uma emoção destrutiva. Ao fecharmos os olhos, respirarmos abdominalmente com profundidade e visualizarmos em nosso corpo onde a emoção instalou-se e, ao expirar, podemos liberar a emoção sentida e as tensões geradas no corpo.

Que haja um entendimento de que o *Tao* se manifestará e o ciclo de renovação se estabelecerá na espiralidade da vida. No momento em que entregamos emoções que estiverem nos agredindo, poderemos proporcionar o restabelecimento da harmonia em nosso ser. Ter a consciência voltada para as emoções e liberá-las de nossa fortaleza corporal pode trazer a sensação de alívio e limpeza de nosso campo de energia, visto que somos matéria e energia, partícula e onda...Vibramos, então, energeticamente as nossas emoções. Nosso corpo é prova disto.

Por outro lado, além de aprendermos a lidar com essas emoções, poderemos obter mais alegria e harmonia na nossa existência se cultivarmos altos sentimentos tais como a alegria, o amor, a compaixão e a equidade: a alegria de compartilhar felicidade com as pessoas, o amor no sentido de querer a felicidade das pessoas ao nosso redor; a compaixão como sentimento de compreensão do outro e o ato de ajudá-lo a aliviar o sofrimento. E a equidade significa o tratamento igual de todos os seres do Universo, sem nenhuma preferência por um ou por outro. (WEIL, 2001)

Ao cultivarmos emoções de amor, amizade, compaixão, bom humor, esperança, perdão, ausência de julgamento e solidariedade, nosso corpo-mente poderá sentir os efeitos. A maioria de nós já pôde testemunhar os efeitos salutares de um abraço ou beijo amoroso. As modernas pesquisas no campo da imunologia têm demonstrado que, enquanto as emoções destrutivas minam o sistema imunológico, as emoções construtivas têm o dom de aumentar sua eficiência.

Francisco Varela (1999, p.61) ao descrever a estrutura e o funcionamento do sistema imunológico, o chama de “segundo cérebro”. Ele faz uma analogia entre o sistema imunológico e o sistema nervoso, salientando que ambos regulam a si mesmos e controlam as reações do corpo em relação ao ambiente. O sistema imunológico, como o sistema nervoso, é capaz de recordar, aprender, e assim se adaptar, não em um sentido cognitivo, e sim em um sentido fisiológico. A interação entre a mente, o sistema nervoso e o sistema imunológico fornece uma base fisiológica para a influência das emoções sobre a saúde. O estudo da sintonia entre o sistema nervoso e as reações imunológicas é chamado de *psiconeuroimunologia* (*psico*= mente, *neuro*= sistema nervoso, e *imuno*= sistema imunológico).

Sabemos da possibilidade de desenvolver efeitos positivos sobre nosso sistema imunológico ao promovermos ações que nos despertem bons sentimentos, tais como os demonstrados num famoso estudo

da Universidade Harvard:¹³ estudantes que assistiram a um filme sobre a vida de Madre Teresa de Calcutá repleto de imagens positivas relativas ao seu trabalho de caridade, aperfeiçoaram a atuação imunológica logo depois da exibição da fita, ampliando sua capacidade de afastar as doenças.

Várias outras pesquisas,¹⁴ citadas por Ornish (1998), apontam para o fato de que a percepção do amor pode vir a ser um preventivo central biopsicossocial-espiritual, reduzindo o impacto negativo dos agentes estressantes e patogênicos e reforçando a função imunológica e a cura.

Neurocientistas ocidentais¹⁵ estabelecem, de imediato, na mente, uma igualdade entre os estados emocionais, perceptivos ou cognitivos e a atividade neural. De um modo bastante semelhante ao do cérebro humano, no qual faculdades como a memória ou o senso do eu são propriedades emergentes de todos os neurônios, existe no sistema imunológico uma capacidade emergente de manter um corpo e de ter uma história com ele, de ter um eu. Sendo uma propriedade emergente, ela é algo que surge, mas não existe em lugar nenhum. A partir do ponto de vista da psiconeuroimunologia, o corpo também teria uma identidade que é conceitualmente designada, mas não existe em lugar nenhum. Nossa identidade física não está localizada nos nossos genes ou nas nossas células, e sim no complexo das interações.

Vemos, com isso, que podemos estimular a saúde de nosso corpo,

nosso bem estar físico e emocional a partir do momento em que conseguirmos cultivar emoções boas e tomarmos contato com as emoções destrutivas, reconhecendo-as e transformando-as. Além de estarmos cultivando a saúde de nosso corpo, estaremos estimulando a saúde de nossas relações, ao colaborar para elevar o grau de sociabilidade, despertar o autodomínio e cultivar o discernimento. Certamente não conseguiremos de uma hora para outra, mas vale tentar e tentar novamente a cada situação de vida. Isso é um exercício diário, vivido profundamente em todos os minutos de nosso dia.

E para isso, concordamos que a educação possa colaborar no entendimento dos processos, como também na orientação de como agir diante do que o aluno percebe que sente. Para isso, precisamos proporcionar uma ecologia cognitiva que desperte e incentive a necessidade de saber administrar emoções.

Neste aspecto, concordamos com a educadora Marilu Martinelli (1996, p.56) ao enfatizar a importância da educação em valores humanos. A autora defende que a educação pode colaborar para a formação do terreno de experiências em que a criança desenvolverá sua personalidade e formará seu caráter.

A formação do caráter começa pelo equilíbrio do temperamento, que é o meio de expressão das emoções, modos de sentir e reagir diante das coisas e situações. Assim, é fundamental que a criança aprenda a reconhecer antes as próprias emoções e reações.(...) A educação

13 Estudo realizado pelo Dr. David McClelland em parceria com Kurshnit, publicado como "The effect of motivational arousal through films on salivary immunoglobulin A". In: **Psychology and Health**, 1988,2:31-52.
14 Estudos feitos em Harvard pelos drs. Stanley King, Harry Russek, Gary Schwartz, Linda Russek e outros, publicados como: 1. RUSSEK e SCHWARTZ. Perceptions of parental caring predict health status in midlife: a 35 - year follow-up study of the Mastery of stress study. In: **Psychosomatic Medicine**, 1997, 59(2): 144-149.
2.FUNKENSTEIN et al. **Mastery of stress**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1957.
15 Segundo estudos divulgados por diversos pesquisadores em GOLEMAN, D. (Org.). **Emoções que curam: conversas com o Dalai Lama sobre mente alerta, emoções e saúde**. Trad. Cláudia G. Duarte. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

das emoções passa pelo auto-reconhecimento, que permite reconhecer as próprias ações e as ações de outros indivíduos. Saber estabelecer juízos sobre si mesmo é o primeiro passo para aprender a formar juízo sobre coisas e pessoas e desenvolver a maturação das emoções e a motivação e curiosidade pelo aprendizado. O caráter é formado pelo encontro com o mundo, ou seja, o confronto com as situações, o meio ambiente e as pessoas em geral.

Falar em educar as emoções nos remete a comentar sobre educação da mente, de nossas emoções e de nossa consciência de que temos consciência. Cuidar do corpo e das emoções cria condições necessárias para melhor aproveitamento mental. O nível mental é o responsável pela transformação da informação trabalhada em sala de aula, em conhecimento incorporado. Consideramos mente não apenas como mente intelectual ou conceitual. Vamos além, uma concepção mais ampla de mente, em que os aspectos não-mecanizáveis como intuição, emoções e criatividade estão incluídos.

A autopoiese acontece no processo de elaboração das emoções quando o educando percebe as potencialidades de sua mente e descobre suas forças criativas, pois estas se transformam em ações úteis e dignas organizadas por uma mente disciplinada, independente e destemida. Estas potencialidades devem ser colocadas à disposição da satisfação de desejos pessoais, mas também dos anseios da coletividade, caso contrário estará cultivando o egoísmo exacerbado em detrimento do

altruísmo, evitando assim a realização de objetivos mais amplos e generosos para a humanidade. Essa concepção de que nossos desejos e anseios pessoais estão acima dos desejos e necessidades do outro, provém da nossa crença da separatividade, em que acreditamos existir separados de tudo e de todos, como se não fôssemos originados e constituídos da mesma essência, da mesma energia. Isso também gera emoções destrutivas.

Podemos aprender a cultivar nosso corpo físico, reconhecer e alinhar nossas emoções, mas mesmo assim continuamos reféns de nossos pensamentos, idéias, imagens, formas, símbolos e memórias que desfilam em nossa mente numa dança incessante.

Essa é a atividade típica da mente, com infinitas produções e funções bastante úteis para nosso cotidiano. A mente nos permite raciocinar, lembrar, apreciar, comparar, julgar, decidir, avaliar, nos defender. A mente existe para, entre outras funções, defender a nossa existência. Só que de vez em quando ela nos atrapalha bastante, por funcionar demasiadamente, sobretudo se fomos educados para ser intelectuais e hipertrofiados essa função.(WEIL, 2001)

Nossa mente não pára! Constantemente estamos raciocinando, lembrando, apreciando, comparando, julgando, decidindo, avaliando, nos defendendo, analisando e criando imagens e imagens em nossa mente. É difícil permanecermos com a mente silenciosa, interna e exter-

namente. Ao tentarmos silenciar, muitas vezes 'emudecemos' o exterior, mas o interior vira um turbilhão falante e atordoante...

Somos impulsionados a agir pela tormenta em que se transforma nossa mente. Ela se parece com um macaco bêbado saltitante mordido por um escorpião!¹⁶

Que podemos fazer para acalmar esse macaco e promover concentração e o raciocínio rápido?

Muitos pesquisadores atestam, em estudos, os benefícios da **meditação**. Meditar pode ser uma possibilidade de acalmar a mente, promover concentração, atenção, raciocínio rápido, despertando emoções tranqüilas e harmonia pessoal e coletiva. A saúde pode ser fortalecida com a prática da meditação, dizem as filosofias orientais. Muitas são as vantagens já conhecidas por nossa prática diária, mas talvez a mais marcante seja a paz da mente e do espírito. Não há muito segredo em meditar, talvez o maior deles seja iniciar o processo diário de meditar e dar continuidade a este início, ou seja, disciplinar-se.

Meditar consiste em ficar quieto, recolher-se, adentrar-se e deixar passar os pensamentos e as emoções que aparecem na mente. Significa simplesmente aprender a ter uma atitude aberta em relação a tudo que possa surgir na mente, enquanto observamos os movimentos dela. É exatamente esta simplicidade que pode proporcionar momentos de intensa conexão com o eu interior e que pode ser aplicado em sala de aula

sem muitos requisitos anteriores.¹⁷ Existem muitas formas de meditar, uma delas pode ser conseguida a partir da yoga e da dança, em suas formas meditativas, como é o caso de danças circulares, sagradas e o tai-chi-chuan. Podemos aproveitar os benefícios que essas diversas formas meditativas proporcionam em espaços escolares.

Nesse ato de tranqüilizar a mente, aparece a verdadeira natureza do Espírito, em que não há separação, pois se vivencia a indivisibilidade do espírito pessoal e do espírito do Universo. O Universo é auto-consciente. A nossa consciência, percebida pela mente como individual, é na realidade a autoconsciência do Universo. (WEIL, 2001)

Como vimos anteriormente, há uma interdependência sutil entre mente e corpo. Se a atitude mental tem um papel fundamental no desenvolvimento de doenças, ela também pode nos proporcionar saúde com aumento da eficiência do sistema imunológico a partir de uma ideação positiva a partir da meditação. Da mesma forma como reagimos ao relaxamento, nosso corpo reage em estados meditativos. Nossa reação do corpo-mente é diminuir batimentos cardíacos, baixar pressão arterial em 20% e diminuir ritmo respiratório a menos da metade do normal.¹⁸

Com o corpo todo relaxado, o praticante de meditação pode experimentar um estado de relaxamento profundo, até mais profundo que o sono, acumulando assim, energia

16 Palavras proferidas por Susan Andrews, socióloga, antropóloga e terapeuta transpessoal no curso de Biopsicologia em Porangaba-SP, no Instituto Visão Futuro, Janeiro de 2002 e divulgado em sua obra *Meditação e os segredos da mente*, Porto Alegre: Publicações Ananda Marga, 2000.
17 A meditação da mente alerta, baseada na tradição da meditação Theradavin, é utilizada por Jon Kabat-Zinn na *Stress Reduction Clinic do University of Massachusetts Medical Center*, em Worcester, Massachusetts. Ao ensinarmos a meditação da mente alerta, geralmente pedimos às pessoas que comecem simplesmente se sentando tranqüilamente e sentindo a respiração em um ponto do corpo, um lugar onde ela esteja muito perceptível, como no subir e descer do abdômen. Pedimos a elas que simplesmente sintam primeiro a respiração, e depois observem qualquer coisa que se torne predominante na consciência delas. (ZINN, 1999, p. 123)
18 Pesquisa realizada em 1971, pela Universidade de Harvard, EUA, apud John White, *The frontiers of consciousness*. Citado por Susan Andrews, 2001.

para a utilização posterior. O repouso é considerado uma condição básica para a ativação dos processos auto-organizativos e auto-regeneradores do organismo.

A verdadeira paz de espírito se encontra no espaço entre dois pensamentos, lá de onde saem e para onde voltam os pensamentos. É esse espaço que a prática da meditação lhe ajudará a descobrir de modo vivenciado. (WEIL, 2001) Quando se atinge tal condição, a fronteira entre o eu e o mundo se dissolve e, entre outros resultados, a paz interior tem condições de se estabelecer.

Muitas críticas são feitas por pessoas que tiveram um contato superficial com o assunto ou foram mal orientadas sobre meditação. A principal objeção baseia-se na afirmação de que a meditação é alienante e leva à separação do mundo da produção.

Sabemos que o que acontece é exatamente o contrário. As pesquisas sobre o assunto mostram que a meditação tem uma ação direta que melhora o nível mental nas seguintes funções: atenção, memória, equilíbrio emocional, sincronização das ondas cerebrais nos dois hemisférios e rendimento nas tarefas. Como ela desperta nossa plena consciência, é o antídoto da alienação. Com a prática da meditação estabelece-se um espírito sereno, que, diante de um problema tem instrumentos para resolvê-lo pacificamente. Mentes conturbadas, ao contrário, farão o conflito degenerar em violências e agressões.

Discutimos sobre os muitos benefícios de educar a mente, prova-

velmente, o valor maior de educar as emoções é o de colocar-nos em contato com nós mesmos - com o tesouro da paz interior e felicidade que estamos sempre buscando fora de nós, como a lenda hindu citada no início do capítulo.

EDUCAR O SAGRADO: CONEXÃO COM O ESPÍRITO

“O propósito da educação espiritual é permitir

ao homem obter uma visão do divino na sociedade.

Quando o homem combina essa visão e o espírito de sacrifício,

funde-se com Deus.

A visão da divindade e a fusão com ela

são os dois pólos: um positivo e outro negativo.

Unidos, positivo e negativo os levarão

ao estado que os tornará divinos.”

(Sathya Sai Baba, apud Martinelli, 1996, p.72)

Para falar de algo tão sublime como o sagrado,¹⁹ convidamos Nicolescu (1999, p. 135) que define sagrado como “*aquilo que liga*. Ele se une, pelo seu sentido, `a origem etimológica da palavra 'religião' (*religare-religar*), mas ele não é, em si mesmo, atributo de uma ou outra religião.[...]”²⁰

Acreditamos que o sagrado não implica necessariamente em crença em Deus, mas na vivência do sagrado como uma realidade e a revelação da

19 A dimensão do sagrado compreendida aqui como a re-ligação do ser com ele mesmo e com sua essência divina, presente em seu íntimo, em sua profundidade como manifestação do Universo, de Deus. Experiência do ser humano ligar-se ao cosmo, que dá sentido à vida.

20 Esta questão está clara em Nicolescu (1999) ao defender que as diferentes religiões, assim como as correntes agnósticas e atéias se definem, de uma maneira ou de outra, em relação à questão do sagrado. O sagrado, enquanto experiência, é a origem de uma atitude transreligiosa. A transdisciplinaridade não é religiosa nem areligiosa: ela é transreligiosa. É a atitude transreligiosa, proveniente de uma transdisciplinaridade vivida, que nos permite conhecer e apreciar a especificidade das tradições religiosas e areligiosas que nos são estranhas, para melhor perceber as estruturas comuns que as fundamentam e chegar assim a uma visão transreligiosa do mundo. Esta presença do sagrado é, de fato, nossa transpresença no mundo. SE fosse generalizada, a atitude transreligiosa tornaria impossível qualquer guerra de religiões.

origem da consciência de existir no mundo. Considerando o sagrado enquanto uma experiência, ele se traduz por um sentimento de conexão, daquilo que une (*religare*) tudo a todos e, conseqüentemente, induz à solidariedade e harmonização por todas as formas de vida da mãe Terra, com um sentimento de pertença e de compromisso pela universalidade.

A experiência do sagrado pode ser transcrita como um fio que tece a teia da vida, que nos traz conexão entre os fragmentos de que somos formados. Para clarear esse entendimento trazemos as palavras do teólogo Leonardo Boff:

Estamos todos juntos num equilíbrio sutil, dinâmico que sempre e continuamente está se refazendo, aberto para o futuro e para a novidade. Não é um equilíbrio estático, mas dinâmico, continuamente reciclando a dimensão caótica e transformando este caos em formas novas de ordem, de complexidade, vendo a interligação e a religação de todas as coisas entre elas, como um fio condutor que faz, das distintas pérolas, um colar. Posso ter muitas pérolas preciosas jogadas sobre a mesa, mas se não tiver um fio que as amarre, nunca terei um colar. Esse colar é feito pelo espírito, pela espiritualidade, que é nossa capacidade de captar o todo e de fazer sínteses.

(Boff, 1997, p.77)

Com a vivência do sagrado podemos perceber nosso lugar no mundo e a interconexão da parte no todo e do todo nas partes. Vivenciamos a completude de pertencer à coreografia da mente universal e do ser como expressão da inteligência

superior, que opera através do sagrado. Trata-se de divinizar o humano, de manifestar o invisível no visível, de assumir nossa condição de seres espirituais vestidos de humanos.

Seria possível educar para algo tão sagrado e divino como a espiritualidade? Como se educar para a espiritualidade? O que priorizar em espaços de aprender para que, efetivamente, consigamos entrar em conexão com nossa essência, com o sagrado?

Certamente tratar de espiritualidade nos faz retornar ao que é simples, verdadeiro e bom. Neste sentido Martinelli (1996, p. 58) nos remete à reflexão de que “os valores morais e espirituais devem ser ensinados de modo prático e simples, para que a criança os reconheça em si, nos outros e nas situações da vida cotidiana. Não se trata de catequese, mas de estimular a auto-observação, a percepção das sutilezas do pensamento e o conhecimento pela experiência dos valores humanos como naturais e inerentes(...)”

Talvez as respostas sejam simples, mas precisamos de um novo olhar ou nova forma de ver e sentir o ser humano aluno como ser de possibilidades dotado de algo que transcende o físico e o mental, o inter, o intra e o transpessoal. Significa estimular e valorizar o nível intuitivo e o espiritual dos aprendentes. Precisamos ampliar nossas percepções e termos mais consciência de nossas percepções. Na realidade podemos afirmar que

objetos não são inanimados, separados da consciência. O sagrado está se manifestando através de tudo e de todos; isto é ter consciência de educar para o sagrado. Nhat Hanh (2002, p. 35) nos alerta para o fato de que “quando toco uma rocha, jamais a toco como inanimada. A árvore é espírito, mente; a rocha é espírito, mente; o ar, as estrelas, a lua, tudo é consciência. Eles são objetos de sua consciência.”

Os meios de comunicação de massa oferecem um bombardeio de informações, imagens, idéias, recados publicitários, notícias deprimentes, cenas violentas... Somos convocados a todo o momento a nos dispersarmos de nós mesmos, a nos desconectarmos de nossas percepções mais sutis, à fragmentação da mente. Por isto é mais do que necessário que se possa de fato estabelecer um clima de aprendizagem que oportunize a reorganização do Eu interior e colocá-lo num estado de harmonia corporal, psíquica e espiritual.

Se considerarmos o ser humano dotado de espiritualidade e intuição, poderemos estabelecer condições de aprendizagem em que sejam estimuladas estas dimensões do ser humano para que ele desenvolva a conexão e assim ele poderá iniciar um processo de escuta interior e de sintonia com os desejos de sua essência. Em síntese, somos pois, a manifestação da totalidade na unidade.

Assim, cada vez que nos interiorizamos, nos conectamos com o Uno, com a espiritualidade, pois a intuição

permite a vivência plena das escolhas feitas a partir de orientações interiores. Com isso, há uma abertura de um universo de abundância ilimitada, a intuição e a criatividade fazem, assim, aflorar as habilidades e os talentos, assim como a descoberta da vida espiritual como natural da condição humana. O nível intuitivo abrange tudo que nasce da alma.(MARTINELLI, 1996)

Ficamos muito mais conectados com nossas potencialidades e habilidades a partir do momento em que nossa espiritualidade é desenvolvida. Isto porque abrimos o canal energético de nossa essência com nossa fonte espiritual. O Universo é um grande campo auto-organizador que tudo origina e organiza. Se somos centelha, parte desse todo, então ao nos conectarmos com a energia universal, estamos nos conectando com nossas potencialidades e virtudes.

A educação pode vislumbrar ambientes de aprendizagem organizadores de vivências profundas de espiritualidade. O desenvolvimento do nível psico-espiritual faz com que as energias vitais sigam seu curso natural e harmonicamente. E o desenvolvimento integrado da personalidade nos devolve o sentido de totalidade e universalidade, mesmo conscientes de nossa incompletude. A partir de então, podemos erguer os pilares da paz em nossos corações, pois a violência e as guerras nascem no espírito dos seres humanos e as defesas da paz precisam ser erguidas no espírito do homem. (WEIL, apud preâmbulo da Unesco, 2001)

Dizem os espiritualistas que estamos aqui para encontrar nosso verdadeiro Eu, que é espiritual, e que somos essencialmente seres espirituais expressos numa forma física. Não somos seres humanos que de vez em quando têm experiências espirituais. Ao contrário, somos seres espirituais que de vez em quando têm experiências humanas.

Se, realmente, estamos aqui para descobrir nosso Eu superior ou espiritual, a educação pode favorecer esta descoberta. Precisamos descobrir, por nós mesmos, que temos em nosso interior um embrião de deus ou deusa desejoso de nascer e de expressar sua divindade. Significa conseguirmos aflorar nossa luz interna, que ao ser desvelada e acendida, não cessa mais de brilhar, e cada vez que for alimentada volta a iluminar ainda mais o caminho, o caminho e a caminhada.

Esta luz é a luz do espírito, que ao ser animada imediatamente reacende a vontade de encontrar o outro e de ajudá-lo a acender sua luz interna, ou seja, colaborar para que outros encontrem seu Eu superior. Neste instante de encontro com o outro, a pergunta que denuncia o diálogo interior do ego “*o que vou ganhar com isso?*” passa a ser substituída por “*como posso ajudar?*” que aponta o diálogo interior do espírito. O espírito é o domínio de nossa consciência em que experimentamos nossa universalidade. Ao mudar o diálogo interior automaticamente você está indo além do ego e entrando no domínio do espírito.

Embora a meditação seja um dos melhores caminhos para entrar no domínio do espírito, a mudança do seu diálogo interior também dará acesso a ele, ao domínio da consciência onde você experimenta a sua universalidade.

A Escola poderia fomentar a aplicação deste diálogo, desse encontro com o domínio do espírito de cada aprendiz, incentivando o voluntariado. Projetos de trabalhos voluntários são maneiras de incentivar a pergunta: “*como posso ajudar?*” e fazer com que os talentos e habilidades pessoais possam ser colocadas à disposição de seus semelhantes.

Não se trata simplesmente de instituir trabalhos voluntários como obrigação do currículo escolar, mas de criar um clima de aprendizagem que possa tocar os corações dos aprendizes e que isso desperte a necessidade de servir à humanidade. Corações tocados, necessariamente desejam tocar outros corações, e assim a corrente de solidariedade se estabelece. Uma vez que sua luz interna for acesa, bastam pequenos esforços para que ela continue acesa. Lampejos vão cintilar de coração em coração como uma corrente de luz que vai iluminando o mundo.

Ao combinarmos nossa expressão criativa com as necessidades de nossos semelhantes, nossa saúde integral passa a se manifestar em nosso corpo. Sentimos a sensação de prazer, de harmonia, de paz e tranquilidade tomar conta de nós. Sentimos a manifestação da totalidade, da

integralidade. Estamos inteiros, presentes, em paz! Manifestamos nossa condição de seres espirituais encarnados...Passamos a experimentar nossas vidas como expressão milagrosa da divindade. Não só de vez em quando, mas o tempo todo. Vamos conhecer a verdadeira alegria e o verdadeiro significado da saúde plena - o êxtase e a exultação do próprio espírito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Em síntese, não podemos separar corpo, da mente e do espírito. Conforme declaramos educar para a saúde integral significa antes de tudo compreender que somos unidade enquanto manifestação da totalidade. Somos unos com o Uno. Somos Eu em busca do Uno, e para isso temos que nos educar para a conexão, para a integralidade do físico, da mente e do sagrado. Re-memorando continuamente que nossa essência divina não está escondida fora de nós, nas profundezas do oceano, nem no interior da terra. Ela está no nosso íntimo, no mais profundo de nosso ser. E para conseguirmos atingir paz e saúde integral, precisamos da integração do físico, do mental e do espiritual e para isso basta que aprendamos a lidar com nosso corpo, nossas emoções e vivenciarmos a experiência do sagrado.

É recomendável que estejamos conectados com nossa essência que é multidimensional. Somos um misto de razão, emoções, sensações e intuições Então, que a educação para a conexão considere estas manifes-

tações em espaços de aprender e que a saúde integral dos seres aprendentes envolvidos no processo de aprendizagem seja promovida nestes espaços de aprender.

Para tanto, urge uma educação preocupada em fomentar essas dimensões do ser, em caminhar por caminhos pouco trilhados com novo olhar para o caminhante e para a reveladora conexão dele com ele mesmo. Nesse caminhar, ampliar as percepções, ouvir os sinais, registrar emoções, resgatar o sagrado e manifestar a essência para bem viver consigo mesmo e poder ir ao encontro de outros caminhantes no grande caminho da Vida !

REFERÊNCIAS

- ANDREWS, S. **Stress a seu favor**: como gerenciar sua vida em tempos de crise. Trad. Niels N. Gudme. Porangaba, SP: Instituto Visão Futuro, 2001.
- BOFF, L. et al. A Terra, nossa casa comum. In: LIMA, Lise M. A. (Org.). **O espírito na saúde**. Trad. Pierre Weil e R. Fittipaldi. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRANDÃO, D. CREMA, R. **O novo paradigma holístico** - ciência, filosofia, arte e mística. São Paulo: Summus, 1991.
- D'AMBROSIO, U. **Rumo à nova transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.
- DETHLEFSEN & DAHLKE. **A doença como caminho**: uma visão nova da cura como ponto de mutação em que um mal se deixa transformar em bem. 9 ed. Trad. Zilda H. Schild. São Paulo: Cultrix, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** saberes necessários à prática educativa. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (Coleção Leitura)
- GUERRA, C. G. M. **Transdisciplinaridade como (re) ligação entre ciência e cultura**: da antiga China à informática educativa e musical. 2 ed. Florianópolis: Uni & Verso, 1998.
- LELOUP, J.Y. **Cuidar do ser**: Fílon e os terapeutas de Alexandria. Trad. Regina Fittipaldi et al. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. **O espírito na saúde**. Trad. Pierre Weil e Regina Fittipaldi. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. **A arte da atenção**. Trad. Guilherme J. Teixeira. Campinas: Verus, 2002.
- MARTINELLI, M. Ser é ensinar. In: _____ e outros. **Ética, valores humanos e transformação**. (série Temas Transversais- v. I) São Paulo: Peirópolis, 1998.
- NHAT HANH, Thich. **Jesus e Buda irmãos**. Trad. Roberto Argus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Trad. Lucia P. de Souza. 2 ed. São Paulo: TRIOM, 2001.
- ORNISH, D. **Amor e Sobrevivência**: a base científica para o poder curativo da intimidade. Trad. Aulyde S. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- SILVA, V.L. de S. e. **Estudo do Vivo**: saber, ser e viver na sala de aula. 2 ed. Blumenau: Nova Letra, 2001.
- _____. Educar para a conexão: reflexões acerca de uma ecologia cognitiva

para promoção de saúde integral em espaços de aprender biologia.
Florianópolis: UFSC, 2003. Tese de Doutorado em Engenharia de Produção.

VARELA, F. O eu do corpo. In: GOLEMAN, D. (Org.). **Emoções que curam:** conversas com o Dalai Lama sobre mente alerta, emoções e saúde. Trad. Cláudia G. Duarte. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

WEIL, P. **A arte de viver em paz** - Uma nova consciência da paz. São Paulo: Gente, 1993.

_____. **A arte de viver a Vida.** Brasília: Letraviva, 2001.

YUS, R. **Educação integral:** uma educação holística para o século XXI. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CRITÉRIOS DE APRESENTAÇÃO PARA ARTIGOS NA REVISTA CAMINHOS

A produção científica para a Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí - UNIDAVI tem sido um desafio. Portanto, temos procurado constituir uma publicação periódica (anual), que busca problematizar, divulgar e empreender reflexões relativas ao campo educacional, privilegiando artigos produzidos e elaborados pelos professores da instituição e fora dela.

Assim sendo, a revista CAMINHOS tem sido um dos processos utilizados na academia com uma missão de divulgar o conhecimento desenvolvido no âmbito universitário nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais e Aplicadas, Exatas e da Terra, Saúde, Biológicas, Letras e Artes, Engenharias.

São considerados para publicação: artigos científicos e resenhas. As publicações visam contribuir para divulgação de estudos e pesquisas bem como difundir o conhecimento científico resultante das diferentes atividades de pesquisa realizadas na instituição pelos professores e acadêmicos.

Através da Revista de Divulgação Científica buscamos publicar trabalhos originais de alunos e professores da instituição quer dizer escritos que devem ser inéditos, sendo vedada, sua publicação em outras revistas brasileiras.

INFORMAÇÕES GERAIS:

- Serão aceitos textos em português, inglês e espanhol;
- Os originais deverão conter, no mínimo 10 páginas e no máximo, 20 páginas, incluindo resumo, tabelas, ilustrações e referências (conforme NBR-6023 de agosto de 2002);
- Qualidade científica ou tecnológica avaliada pela Comissão Editorial, e pelos consultores "ad hoc", omitida a identidade dos autores;

- Todos os textos publicados tornar-se-ão propriedade da Revista Caminhos;

ESTRUTURA DO ARTIGO

Os trabalhos ou resumos deverão utilizar o processador de texto Microsoft Word 97 for Windows.

- Tamanho do papel: A4 (210 x 297mm) orientação retrato;
- Configuração das margens: superior 30 mm, esquerda 30 mm, inferior 20 mm e direita 20 mm.

QUANTO AO TÍTULO DO TRABALHO

O título deve vir centralizado, em Fonte Arial, tamanho de fonte 12, em negrito e maiúsculo.

QUANTO AOS AUTORES

O nome dos autores deverá constar após o título do trabalho, alinhado a direita, em fonte tamanho 12, chamado com número elevado (nota de rodapé) ¹, constando na nota o nome completo do autor, da instituição e credenciais dos autores em fonte tamanho 10 e espaço simples entre linhas.

Ver exemplo:

Charles Roberto Hasse ¹

O TEXTO DO RESUMO

- O resumo em português e seguido de um Abstract (Inglês), contendo no máximo 250 palavras;
- O texto do resumo deve vir dois espaços após a indicação do(s) autor(es);

- Com espaçamento entre linhas simples e fonte 10 apresenta-se um breve resumo. O resumo é a apresentação concisa do texto, destacando seus aspectos de maior relevância;
- Deve ser redigido em parágrafo único;
- Reproduz apenas as informações mais significativas, como: **INTRODUÇÃO, OBJETIVOS, METODOLOGIA; RESULTADOS OBTIDOS E OU CONCLUSÕES;**
- Obrigatoriamente devem constar os descritores. Os descritores são as palavras-chave cuja expressão, deve aparecer em negrito e fonte 10, com inicial maiúscula, seguido de dois pontos. As palavras-chave (no mínimo duas e no máximo cinco) devem ser minúsculas, não negritadas, separadas entre si por vírgula.

Os textos devem ser constituídos na modalidade de **Estudos teóricos**, ensaios análise de problemáticas pautadas por questões fundamentadas teoricamente.

Podem ser textos constituídos através de **Relatos de pesquisa** que, tenham utilizado metodologia quantitativa ou qualitativa.

E **Comunicações científicas** na forma de resenha, resultados de relatos apresentados em eventos científicos.

