

REVISTA CIENTÍFICA SOPHIA - FACULDADE AVANTIS



Sophia

REVISTA CIENTÍFICA

ano 2 - n.1 - dez 2010

www.avantis.edu.br - Balneário Camboriú - SC

Avantis
A Faculdade!



REVISTA CIENTÍFICA SOPHIA

ISSN: 2176-2511

Ano: 02

Número: 01

Dezembro/2010

Balneário Camboriú – SC

SOCIEDADE CIVIL AVANTIS DE ENSINO SUPERIOR

Presidente: Artenir Werner

Vice-presidente: André Werner

Diretora Geral: Isabel Regina Depiné Poffo

Comissão Científica

Prof.^o Dr. André Viana Custódio (UNISC)

Prof.^a Dr.^a Joseane de Souza (USP)

Prof.^a Dr.^a Maiana Farias Oliveira Nunes (UFRS)

Endereço para correspondência:

Revista Faculdade AVANTIS – Comitê Editorial

Av. Marginal Leste, Nº 3600, Km 132 –

Bairro dos Estados

Balneário Camboriú – SC – CEP: 88339-125

Fone: (47) 3363-0631

E-mail: auxbiblioteca@avantis.edu.br

Comitê Editorial

Editor Responsável: Isabel Regina Depiné Poffo

Conselho Editorial: Gabriela Depiné Poffo,

Iris Weiduschat, Tayane Medeiros d'Oliveira

Capa/Arte: Marcio Martinson

Concepção da Arte/Capa: Traços da escultura da personificação da sabedoria (Sophia), com referência às cores da instituição (verde).

Revisão de Português: Iris Weiduschat

Revisão Técnica: Tayane Medeiros d'Oliveira

Diagramação: Marcio Martison

Bibliotecária Assessora: Aline Medeiros d'Oliveira

CRB 14-1063

Impressão e Acabamento: Jawi Indústria Gráfica Ltda.

Periodicidade Anual

Tiragem desta Edição: 3.000

Autorizada a reprodução desta publicação, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Revista Científica Sophia.

Sociedade Civil Avantis de Ensino Ltda. - Faculdade Avantis, Balneário Camboriú, SC:

Jawi Indústria Gráfica Ltda., 2010.

ano 2, n. 1, dezembro: 2010

Anual

ISSN: 2176-2511

1. Psicologia. 2. Administração. 3. Ciências Contábeis. 4. Sistemas da Informação. 5. Educação Física. 6. Direito. 7. Revista Científica. 8. Periódico.

CDD 21ª ed.

070.4



A Faculdade Avantis apresenta o segundo número de sua **Revista Científica Sophia**, estendendo-a para a comunidade acadêmica e a comunidade externa.

Neste segundo número consolidamos nossa **defesa por uma educação** como um **processo que acontece durante toda a existência de cada ser**. Uma educação como um processo contínuo e construtivo da **história da humanidade**. Portanto, consideramos que os trabalhos aqui revelados são fruto da aprendizagem, do esforço, da inteligência, do conhecimento e da experiência que cada um de seus autores constroem em sua trajetória pessoal, da qual também a AVANTIS faz parte. Isto é motivo de grande alegria e orgulho para nós.

A **Revista Científica Sophia** espelha a responsabilidade que assumimos como Instituição de Ensino. Entendemos que os conteúdos, saberes, as relações ou situações de ensino e aprendizagem não se restringem ao ambiente de sala de aula. Elas transcendem ao currículo formal, pois estão imbricadas com a vida vivida. É assim que vemos os trabalhos e artigos aqui publicados: como um conjunto de experiências e de relações existentes dentro e fora da academia e que dão vida à própria Faculdade.

Este é o reconhecimento que trazemos ao sentido da produção científica e acadêmica, que converge para a missão dignamente humanizadora da Faculdade AVANTIS. A missão de participar do processo de desenvolvimento regional, estadual e nacional, como centro formador de recursos humanos técnica e cientificamente capacitados e politicamente comprometidos com a transformação social e prestar serviços à comunidade nos seus campos de atuação.

Desejamos a você, leitor da **Revista Sophia**, uma profícua leitura.

Profa. MS. Isabel Regina Depiné Poffo
Diretora da Faculdade Avantis

03.

APRESENTAÇÃO

06.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA

Adonis Marcos Lisboa

15.

A SEGURANÇA PÚBLICA E A DIGNIDADE DA FAMÍLIA

Ana Paula Lisboa Ataíde e Claudio Luz

23.

A “PEDAGOGIA DA AUTONOMIA” COMO MÉTODO PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL

André Gobbo

32.

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR FRENTE À PROBLEMÁTICA DO BULLYING

Andréia Martins , Fabiana Barbosa e Mara Regina Zluhan

37.

PROJETO HORTA NA ESCOLA

Carla Pizzatto e Jean Carlos Bittencourt

45.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FUNDAMENTOS, MÉTODOS, PERFIL DO ACADÊMICO E TUTOR.

Edu Araújo Lemos Júnior, Iris Weiduschat e Tatiana Farias Salvador

54.

LIDERANÇA EM PROL DO ALTO DESEMPENHO NAS ORGANIZAÇÕES

Gabriella Depiné Poffo, Juliano Zaffalon Gerber

67.

MERCADO DE CAPITAIS: BENEFÍCIOS ECONÔMICOS E SOCIAIS

Karine de Souza Vieira e Ricardo André Hornburg

75.

MULTIMIDIALIDADE, INTERATIVIDADE E MEMÓRIA

Tayane Medeiros d’Oliveira

O EMBRIÃO DA TRANSFORMAÇÃO DAS CARREIRAS PÚBLICAS
NO DIREITO

Paulo Ferrareze Filho

85.



Sophia
REVISTA CIENTÍFICA

FACULDADE AVANTIS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA

Adonis Marcos Lisboa¹

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência que retrata a aplicação de uma proposta curricular diferenciada para a disciplina Educação Física. Essa vem sendo desenvolvida desde o ano de 2003 na escola Centro Educacional Cultura no município de Brusque/SC com alunos do Ensino Fundamental. Neste texto objetivamos explicitar a aplicação dessa proposta no campo prático, apresentando os pontos fundamentais da mesma como objetivos, metodologia, forma de avaliação e conteúdos. A imaginação e o jogo são cruciais nessa perspectiva diferenciada de Educação Física que desenvolvemos na escola em questão e que ora apresentamos nesse artigo. Como principais resultados podemos apontar a oportunidade aos alunos de uma diversidade de conteúdos, bem como o aprofundamento e complexidade dos mesmos. Ao oferecermos uma ampla gama de possibilidades de vivências motoras pela diversificação dos conteúdos, oportunizamos aos alunos formas também diferenciadas de conhecimento e desenvolvimento de sua corporeidade. Com a aplicação dessa proposta transcendemos os currículos tradicionais da Educação Física Escolar, que privilegiam quatro ou cinco modalidades esportivas nos anos finais do ensino fundamental e um conjunto também limitado de conteúdos nos anos iniciais.

Palavras-chave: Educação Física. Proposta curricular. Educação transformadora.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: A TRANSFORMING PRAXIS

ABSTRACT

This paper is an experience report that shows the proposed implementation of a differentiated curriculum for physical education discipline. This has been developed since the year 2003 in the school Centro Educacional Cultura in the city of Brusque/SC students in the elementary school. This paper aimed at clarifying the implementation of this proposal in the practical field, presenting the key points and the same objectives, methodology, content and form of assessment. Imagination and play are crucial in this perspective different from that developed in the Physical Education School in question and that presented in this article. The main results can point to opportunity the students a variety of content and the depth and complexity of them. By offering a wide range of opportunities to experience driving the diversification of contents, to nurture students also different forms of knowledge and development of its corporeality. With the implementation of the proposal beyond the traditional curriculum of Physical Education School, which emphasize four or five sports in the final years of elementary school and also a limited set of content in the initial years.

Key-words: Physical Education. Curricular Proposal. Transformative Education.

¹ Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Gama Filho/ Instituto Catarinense de Pós-Graduação (ICPG). Graduado em Educação Física pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Docente do Curso de Educação Física da Faculdade AVANTIS. Docente do Curso de Educação Física e de Pedagogia do Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE.) E-mail: adonislisboa1969@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física está inserida num âmbito maior chamado Educação, apesar de muitas vezes a atuação de professores dessa disciplina não demonstrar isso, pois desconsideram todo conhecimento que não seja relacionado ao esporte. Acredito que o professor de educação física deva conhecer sobre didática, filosofia da educação, sociologia, desenvolvimento motor, psicomotricidade, psicologia e muitas outras áreas do conhecimento. Ou seja, sua disciplina não pode limitar-se a ensinar esportes aos alunos ou algumas brincadeiras, sem contextualizar, sem refletir, sem perspectivar uma educação integral que objetive algo maior que apenas uma prática inconsciente e acrítica.

Diante desses pressupostos, busca-se no presente texto, apresentar uma experiência de aplicação da proposta curricular de Educação Física para o Ensino Fundamental de Freire e Scaglia (2003). Relato neste trabalho a vivência de alguns anos, utilizando o currículo sugerido pelos autores, em uma escola da rede privada de ensino do município de Brusque/SC, levando em consideração as recomendações que os mesmos fazem em relação aos conteúdos, à didática, à contextualização da proposta e à visão de educação defendida por eles.

2 UMA PROPOSTA DIFERENCIADA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Em seu livro “Educação como prática corporal” (2003), Freire e Scaglia apresentam uma proposta curricular para a Educação Física Escolar no Ensino Fundamental. Esta proposta não é apenas um elenco de conteúdos para esta disciplina, pois a mesma atende e supera a nosso ver as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997). A proposta oferece uma oportunidade de organização e padronização do que se ensina e se pode ensinar em educação física. No entanto, esta padronização não deve ser entendida num sentido pejorativo ou depreciante, e sim, como um modo de dizermos nesta disciplina o que se ensina em cada série ou ano escolar. Afinal, necessitamos saber claramente o que ensinar aos alunos em cada ano, pois como se podem estabelecer objetivos a serem alcançados se não

se tem claro que conhecimentos são oferecidos.

A proposta curricular desses autores fundamenta-se em três pontos principais: a diversidade, o aprofundamento e a complexidade.

A diversidade, percebemos na gama diferenciada de conteúdos que os autores apresentam. Com isso, vemos uma mudança muito significativa no contexto tradicional desta disciplina, pois há uma transcendência dos currículos há muito estabelecidos. Essa variedade de conteúdos não é aleatória nem desconectada. Tem como propósito oferecer o maior número de experiências motoras diferentes aos alunos. Quanto mais diversificadas as experiências mais possibilidades de aprendizagem, e mais ampliado pode se tornar seu vocabulário motor.

Quanto ao aprofundamento, notamos esta propriedade da proposta na distribuição dos conteúdos. Os mesmos são dispostos de modo que se inicia o ensino dos mesmos nas séries² (anos) iniciais de modo simplificado, e aprofunda-se dando continuidade nas séries (anos) finais. Como exemplo, podemos citar o conteúdo: lutas. Nas séries iniciais existe o conteúdo: Lutas simples (LS) que compreende atividades de luta de maneira simplificada, como a luta de galo, a luta do saci etc. Em continuidade a este tema, nas séries finais encontramos o conteúdo: Lutas (L). Este corresponde às lutas já padronizadas e mais complexas, por exemplo: a capoeira, o judô. Desta forma, temos nas séries iniciais uma preparação global das aprendizagens das séries seguintes. Não que a proposta seja aprender hoje para usar amanhã, mas sim, aprender bem para o momento presente e futuro. Assim, o aluno poderá conhecer com profundidade os saberes desta disciplina, sendo que o objetivo é proporcionar-lhe condições de conhecer criticamente os saberes desenvolvidos nesta sua etapa escolar.

Já a complexidade perpassa por todos os conteúdos, sendo o pano de fundo da proposta. Esta alternativa para o currículo da educação

² A partir daqui utilizaremos a nomenclatura “série”, não desconsiderando a nova nomenclatura escolar “ano”, mas apenas como uma forma de facilitar a fluência da leitura do texto.

física escolar foi pensada pelos autores a partir de teorias complexas, buscando transcender os currículos tradicionais e proporcionar uma alternativa para esta disciplina que esteja conectada com os grandes problemas atuais da humanidade, os quais exigem ações coletivas, pensamento complexo e imaginação.

Além do exposto acima, temos ainda que mencionar o que Freire e Scaglia (2003) recomendam para a aplicação e implantação de sua proposta curricular. Dois elementos importantes para a eficiência desta proposta são o jogo e a tomada de consciência. Esta última deverá estar presente em todas as aulas. É necessário levar o aluno a tomar consciência daquilo que realizou e como realizou. É importante para seu pleno desenvolvimento, compreender o que fez. Neste sentido, sem querer dicotomizar, mas limitados pela linguagem, podemos dizer que o aluno desenvolve-se cognitivamente e motoramente, isto é, psicomotoramente.

Em relação ao jogo, este vai permear a maioria das atividades realizadas para ensinar os conteúdos aqui apresentados. O jogo torna-se nesta proposta um método de ensino. Deve-se buscar oportunizá-lo sempre que possível³. Como um elemento intrínseco à nossa disciplina, o jogo pode ser utilizado como uma alternativa pedagógica. Sendo utilizado de forma consciente pelo professor, o mesmo não perde suas características essenciais como espontaneidade, imprevisibilidade, prazer, dentre outras e ainda proporciona possibilidades de aprendizagem ao aluno. Acredito ser possível incluir o jogo no meio escolar, sem descaracterizá-lo e sem que a educação formal perca a seriedade que lhe é exigida.

Com esse tipo de organização apresentado acima, não se está defendendo que a educação física deva seguir cegamente as demais disciplinas, perdendo assim as características que a diferenciam no meio escolar. No entanto, há algumas diretrizes que devem ser tomadas como exemplo: a organização dos conteúdos (o que ensinar em cada série ou ano?), o estabelecimento de objetivos claros (o que

desejamos alcançar e onde queremos chegar?) e a avaliação séria (foram atingidos os objetivos? O que podemos melhorar? Como podemos avançar?).

A Educação Física se não quiser mais ser uma disciplina marginal na escola, necessita organizar-se, apresentar com clareza o que, para que e para quem ensina; e principalmente, justificar sua existência no meio educacional. É necessário transcendermos esta etapa de senso comum e fundamentarmos adequadamente esta tão rica disciplina escolar. Necessitamos argumentar sobre nossa existência na escola sem gaguejar. A educação física é um diamante que por desconhecimento de seus professores não tem sido apreciado em seu devido valor.

3 UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA DA PROPOSTA DE FREIRE E SCAGLIA

Para melhor compreensão do relato de experiência apresentado neste texto, segue o quadro demonstrativo (Figura 1) dos conteúdos distribuídos por anos conforme indicado por Freire e Scaglia (2003). Nele apresentamos uma experiência de aplicação da proposta indicada pelos autores, detalhamos os conteúdos e suas possibilidades de desenvolvimento.

No quadro de conteúdos, o item Avaliação Antropométrica não consta na proposta original de Freire e Scaglia (2003). No entanto, esta inclusão tem o aval dos autores, pois estes indicam claramente que a adaptação ao contexto escolar onde for implantada a proposta é importante para o sucesso da mesma. Ou seja, ela não é definitiva, é aberta e flexível, ficando a cargo do professor que optar em aplicá-la considerar sua realidade e suas necessidades locais. Nas palavras dos autores:

Se tiver uma boa compreensão de sua prática pedagógica, qualquer professor pode criar seu próprio currículo, eleger seus temas, seus temas transversais, seus subtemas e seu roteiro de atividades, respeitando, obviamente, as diretrizes gerais estabelecidas por sua escola ou Secretaria de Educação (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p. 39).

A experiência que ora relatamos resulta de seis anos de aplicação desta idéia inovadora para o currículo da Educação Física. Na implantação

³ Sobre uma discussão mais aprofundada a respeito do assunto ver: O jogo entre o riso e o choro – Freire (2002).

DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA (Ensino Fundamental)										
CONTEÚDOS	ANOS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
01. Atividades de Sensibilização Corporal (S)		X	X	X	X	X				
02. Jogos Simbólicos (JS)		X	X							
03. Jogos de Construção (JC)		X	X	X						
04. Jogos de Regras (JR)		X	X	X	X	X				
05. Brinquedos Cantados (BC)		X	X	X						
06. Brincadeiras Populares (BP)		X	X	X	X	X	X	X	X	X
07. Ginástica Geral (GG)		X	X	X	X	X	X	X	X	X
08. Dança Folclórica (DF)					X	X	X	X		
09. Lutas Simples (LS)					X	X	X			
10. Jogos Pré-desportivos (JP)					X	X	X	X		
11. Atividades de Fundamentação do Esporte (FE)						X	X	X	X	X
12. Atividades de Percepção Corporal (AP)							X	X	X	X
13. Relaxamentos (RX)						X	X	X	X	X
14. Alongamentos (AL)						X	X	X	X	X
15. Lutas (LT)							X	X	X	X
16. Ginásticas (GT)							X	X	X	X
17. Danças (DN)							X	X	X	X
18. Atividades Alternativas (AT)							X	X	X	X
19. Esportes Individuais							X	X	X	X
20. Esportes com Raquetes (ER)							X	X	X	X
21. Esportes sobre Rodas (ED)							X	X	X	X
22. Esportes com Bolas (EB)							X	X	X	X
23. Avaliação Antropométrica (AV)		X	X	X	X	X	X	X	X	X

Figura 1 – Quadro demonstrativo dos conteúdos da Educação Física distribuídos por anos do Ensino Fundamental⁴.

da mesma em nossa escola não houve nenhuma resistência por parte da direção da escola, inclusive cabe ressaltar o apoio da mesma.

Diante do precário trabalho que muitos professores de educação física têm apresentado,

⁴ Essa Proposta Curricular apresenta algumas alterações em relação à original sugerida pelos autores por estar adaptada à escola Centro Educacional Cultura – Brusque/SC onde é aplicada desde 2003. Também está implantada a Proposta nos municípios de Criciúma e Gaspar (ambos em SC) com as modificações necessárias em cada município.

não causa estranheza quando os diretores de escola se surpreendem ao se defrontarem com iniciativas organizadas de atuação para esta disciplina. É lamentável que assim seja, pois corriqueiro deveria ser a busca pela excelência.

Organizamos nosso plano de ensino de acordo com estes conteúdos e nos propomos a atuar nesta perspectiva, conforme acima mencionado. Esta proposta fundamenta-se na diversidade, no aprofundamento e na complexidade, então tomamos como fundamentos de nossa didática o jogo e a tomada de consciência. Estes são pontos

importantes, pois a proposta em questão, tem como pano de fundo, a visão de que a imaginação é o grande diferencial humano em relação aos outros animais (GEHLEN, 1985). Desta forma, uma educação que se proponha desenvolver integralmente o educando, deve contemplar em sua prática pedagógica oportunidades de desenvolvimento da capacidade criativa. Para isso, não pode excluir ou menosprezar o jogo, deve privilegia-lo, pois este parece ser o campo mais fértil para a manifestação e amplificação deste potencial humano. Contudo, além do aluno desenvolver a imaginação é importante leva-lo a perceber este desenvolvimento, daí a importância da tomada de consciência. Esta última pode ser realizada após as atividades ou no final de cada aula. Fazemos isto, quando levamos o aluno a refletir e falar sobre o que realizou. Dessa forma, o mesmo conscientiza-se do que fez e como fez. Esse conhecimento construído corporalmente vai para o nível da consciência, intelectualiza-se, ou seja, passa então a ampliar as possibilidades de interiorizar-se e expandir-se na aprendizagem do aluno.

Foi possível perceber neste período de aplicação da proposta que a mesma não pode ser efetuada sem que o professor comprometa-se em estudar continuamente. Não há como dar conta de tal empreitada se o mesmo não assumir sua “condição de intelectual autêntico” (SÉRGIO, 1995, p. 59). A diversidade de conteúdos é acentuada e, portanto, necessita de uma atualização constante do professor. Vários conteúdos podem não ter sido contemplados na formação de muitos professores, principalmente daqueles mais antigos na profissão. No entanto, isso não inviabiliza a aplicação da proposta, pois nossa atualização deve ser permanente e, se houver o desejo de realizar um trabalho adequado, esta é uma dificuldade facilmente superada. Assim como para a costureira, faz parte de seu ofício costurar; faz parte do ofício de professor estudar. Não é possível ser costureira sem costurar, mas em alguns casos, é possível ser professor sem estudar. Há dificuldades para o exercício de nossa atuação na educação, mas ainda é possível transformar desculpas em motivos para agir.

Para a aplicação deste tipo de currículo,

há necessidade de organizar a distribuição dos dias letivos, pois sem um planejamento adequado não é possível atender a todos os conteúdos. A partir disso, uma verificação dos dias letivos e a distribuição dos conteúdos de acordo com os mesmos é imprescindível. Assim, pela experiência vivenciada, recomenda-se a organização do Plano de Ensino de modo semestral, pois desta maneira o aluno terá a oportunidade de experienciar, ao menos duas vezes no ano, o mesmo conteúdo. Além disso, esta forma de organização dá ao professor a possibilidade de analisar o primeiro semestre letivo e realizar as modificações necessárias para o semestre seguinte.

Após a divisão dos conteúdos conforme os dias a serem lecionados, o trabalho do professor fica facilitado, pois o mesmo saberá que conteúdo será ministrado em cada semana ou dia de aula. Dessa forma, o planejamento no início do primeiro e do segundo semestre é um pouco mais detalhado e trabalhoso, no entanto, os planos de aula são facilitados, pois o que será desenvolvido em cada aula já está programado com bastante antecedência.

A partir desta organização, o professor pode se preparar adequadamente para o desenvolvimento dos conteúdos (temas), ou seja, sabendo antecipadamente quando ministrará cada um deles, terá tempo para preparar-se da melhor maneira possível, inclusive realizando pesquisas para atualização e preparação dos mesmos. A organização de materiais, solicitação de recursos e estabelecimento de parcerias ficam facilitados.

Essa proposta chama a atenção quanto à possibilidade de aprofundamento dos conteúdos. Nesta perspectiva, o professor que ministra aulas na 1ª série já sabe o que será ensinado e esperado do aluno na última série do Ensino Fundamental. Diante disso, há um comprometimento maior de todos, pois, se é sabido pelo professor que trabalha com o aluno no início de sua escolaridade, o que este aprenderá nas séries (anos) mais avançadas, é possível atuar de maneira a contribuir para um melhor resultado nos anos posteriores. Essa seqüência do que é ensinado é muito importante

para os encaminhamentos desta disciplina, o que hoje, de modo geral não acontece. Não que não se saiba o que é ensinado nas séries seguintes, mas os professores de educação física parecem desenvolver seu trabalho sem conexão de uma série para outra. Esta descontinuidade leva na maior parte das vezes o aluno a repetir nas quatro séries finais do Ensino Fundamental os mesmos conteúdos (modalidades esportivas), quando não apenas uma ou duas. Isto é um empobrecimento da disciplina e do acervo motor que estes educandos podem construir. Talvez, nesta prática que verificamos na atuação de muitos professores, podemos ter uma possível resposta à desmotivação dos alunos das séries finais e também no ensino médio para as aulas desta disciplina. Não conseguimos compreender como professores podem dizer não saber o que ensinar em uma disciplina tão rica em possibilidades.

Voltando a experiência em questão, verificou-se a tranquilidade que este tipo de organização proporciona ao professor, pois este passa a atuar partindo de algo já programado e, portanto, isso lhe proporciona mais segurança. Saber por onde andar é poder andar um pouco mais seguro.

Há conteúdos da proposta que despertam maior interesse dos alunos do que outros. No entanto, vemos esta situação como absolutamente normal, pois se fizermos uma analogia com outras disciplinas (o que fazemos questionando os alunos) verificaremos que os mesmos não apreciam todos os conteúdos desenvolvidos naquelas. Dessa forma, nem tudo que é ensinado em sala de aula é agradável, no entanto, pode ser necessário. Na educação física não é diferente, nem todas as atividades necessariamente devem ser do gosto de todos os alunos, mas talvez elas sejam importantes para seu desenvolvimento integral. Como indica Sérgio (1995, p. 59) o professor “deve saber corporizar valores e não confundir-se com o aluno em banais cumplicidades”. Sendo professores, obrigatoriamente devemos – sobre nossa disciplina - conhecer mais que o aluno e, reconhecer e eleger os conhecimentos que julgamos mais apropriados para o desenvolvimento pleno do mesmo. Do contrário, não há razão para a contratação de professores e

muito menos que estes frequentem durante anos uma universidade para receberem formação nesta área.

O jogo deve estar inserido a maior parte do tempo, porém se algumas atividades não lúdicas forem necessárias, não há porque não serem utilizadas. Parece-nos que devemos superar em nossa disciplina este pensamento de que tudo deve ser desenvolvido de modo a deixar o aluno feliz e entusiasmado em nossas aulas. A princípio devemos buscar isso, porém, conhecer nem sempre é uma tarefa tão agradável. Conhecer também pode ser caminhar por terrenos áridos e exigir esforço.

4 RELATO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES APLICADAS

Para contribuir na compreensão da proposta curricular que estamos apresentando e em sua aplicação, apontamos a seguir alguns conteúdos e atividades utilizadas em nossas aulas para o desenvolvimento dos mesmos.

Tomemos como exemplo os conteúdos: Atividades de Sensibilização Corporal que são estudados nas séries iniciais e Atividades de Percepção Corporal estudados nas séries finais. Esses dois conteúdos podem ser desenvolvidos com atividades ligadas à educação dos sentidos, ou seja, vivências que buscam amplificar os sentidos e a sensibilidade dos alunos.

Na escola, de modo geral, não se investe na educação dos sentidos dos alunos. Deixamos por conta da natureza o desenvolvimento dos mesmos, como se nada pudéssemos fazer para educá-los. Mas, todos temos o paladar preparado para apreciar um bom vinho? Todos sabemos reconhecer uma obra de arte? Não apenas achá-la bela, mas realmente saber reconhecer os seus detalhes, as particularidades que a fazem obra-prima? Quantos de nós possuem um olfato que pode diferenciar perfumes? Quantos sabem tocar e sentir realmente por meio deste toque?

Um enólogo não nasceu com o “dom” de conhecer as propriedades o vinho, ele educou-se para isso. Um ourives também não veio ao mundo com este “dom” especial, foi educado para reconhecer ouro e prata. Assim, podem

ser indicados vários exemplos deste tipo. O que queremos frisar é que na escola podemos contribuir significativamente na educação da sensibilidade de nossos alunos. Os dois conteúdos citados acima têm este principal objetivo educativo.

Para o desenvolvimento do sentido audição, podemos realizar a seguinte atividade: levar os alunos para caminharem pela escola e pararem em determinado local - quadra de esportes, por exemplo – acomodarem-se ali confortavelmente, ficarem em silêncio e ouvirem os sons desse lugar. Após algum tempo o professor solicitá-les que falem a respeito do que ouviram. É importante que todos tenham oportunidade de falar de suas percepções. Ao fazerem isso, os mesmos estão falando de sons que talvez não estejam ouvindo mais, isto é, falam de algo que já não se encontra mais fora e sim dentro, em sua memória. Desta forma é possível levá-los a uma tomada de consciência de sua percepção. Estão ouvindo para dentro, levando do físico para o abstrato, para o plano da consciência. Estão desenvolvendo sua imaginação. Dando seguimento à atividade, o professor levará os alunos a ouvirem os sons de outros locais da escola e procederá da mesma forma. Uma possibilidade de ampliar a atividade é passear com os mesmos nos arredores da escola e ouvirem os sons da rua. Com criatividade o professor pode diversificar muito esta atividade. Poderá ouvir com os alunos músicas diversas, e assim por diante.

O conteúdo Brincadeiras Populares aparece em todas as séries. O mesmo tem como objetivo aproximar a “rua” da escola, além de ser mais uma maneira de preservarmos a cultura e a tradição de nosso povo. Nessas aulas, o professor instiga os alunos a trazerem para a escola brincadeiras que realizam fora desta e também apresenta aos mesmos outras que estes desconheçam.

O professor não se limitará a realizar em suas aulas as atividades como são realizadas pelos alunos fora da escola. Inicialmente ele proporá aos alunos brincarem da maneira que estes sabem. Após este primeiro momento, o professor criará situações que ofereçam desafios aos alunos no sentido de modificarem

a brincadeira. O objetivo é aprender por meio da brincadeira aquilo que não se aprenderia fora da escola com a mesma. O professor utiliza a brincadeira popular; no entanto, agrega a esta algum conhecimento formal, que é o tipo de conhecimento a ser aprendido na escola. Brincar na escola deve estar relacionado a uma proposta pedagógica. A educação lúdica pode e deve ensinar, e ensinar bem.

Outro conteúdo que visa preservar o folclore e as tradições são as Danças Folclóricas (também chamado Danças Populares). Este é ensinado nas séries iniciais. Há com este conteúdo uma preparação para as séries posteriores, pois nestas últimas o conteúdo será Danças. Nas primeiras séries do ensino fundamental, o aluno então poderá conhecer a dança folclórica (popular) de várias regiões do país e até de outros países ou etnias (dança alemã, italiana, frevo, dança gaúcha etc.). Já nas últimas séries deste nível de ensino poderá aprender dança de salão, balé, dentre outras. Com esse conteúdo muitas funções psicomotoras podem ser desenvolvidas como ritmo, esquema corporal, percepções espacial e temporal, tônus. Outra particularidade importante que percebemos neste conteúdo é a possibilidade de oferecer conhecimentos diferentes aos alunos, saindo daquela padronização dos currículos tradicionais, que nas séries finais, geralmente oferecem apenas alguns poucos esportes. Além disso, é sabido e provavelmente já vivido por todos nós as emoções despertadas pela música e pela dança. Estas são um campo muito fértil para a imaginação e para a expressão de nossos afetos. Além das danças já padronizadas, o professor pode propor aos alunos a criação de coreografias. Este conteúdo nos parece uma forma eficaz de democratizar a educação física escolar, pois nos currículos tradicionais que opções têm os alunos e alunas que não apreciam ou apreciam pouco os esportes e gostariam de conhecer outras formas de expressão? Não somos contra os esportes, eles podem oferecer muito ao aprendizado dos educandos. Somos contra a sua hegemonia e desconsideração de outras possibilidades de vivenciar nossa corporeidade.

Os brinquedos cantados ou rodas cantadas (nomenclatura utilizada pelos autores da

proposta aqui apresentada) são outros conteúdos que muito podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e psicomotor dos alunos. Estas atividades além de cultivarem a cultura lúdica infantil oferecem aos alunos várias possibilidades de criação e vivências, basta para isso que o professor seja um “causador de conflitos”, isto é, proponha constantemente novos desafios a serem superados.

Nas séries iniciais também temos como conteúdo o tema: Ginástica Geral. Os alunos com este conteúdo podem aprender aspectos mais gerais dos movimentos ginásticos, por exemplo, as formas básicas de locomoção: correr, saltar, trepar, etc. O professor pode eleger em determinada aula uma destas formas e realizar atividades mais específicas para a mesma. O objetivo nesta etapa é o desenvolvimento global em termos ginásticos. Já nas séries finais os alunos conhecerão formas mais padronizadas de ginástica, como ginástica rítmica, ginástica artística, ginástica aeróbica, dentre outras. Portanto, há um conhecimento no início do Ensino Fundamental e um aprofundamento do mesmo no final deste nível de ensino. Lembramos que são intrínsecos a esta proposta curricular, a diversidade, o aprofundamento e a complexidade.

Os Alongamentos e Relaxamentos são dois conteúdos que em boa parte das aulas dos currículos tradicionais não são inseridos ou o são de maneira muito superficial. Ao serem transformados em conteúdos neste currículo, a idéia é de serem estudados com profundidade e seriedade, isto é, não apenas realizar alguns alongamentos no início da aula e fazer uma atividade de concentração na respiração no final da mesma. O professor deverá realizar aulas que estudem teórica e praticamente os dois temas. Levar os alunos a conhecerem técnicas de relaxamento, os benefícios para suas vidas, suas implicações fisiológicas, psicológicas e assim por diante. O mesmo deve ocorrer com os alongamentos. Eles não serão apenas uma pequenina parcela da aula, eles serão seu foco principal. Não estamos aqui querendo dizer que o professor passe aulas inteiras fazendo alongamento com os alunos, mas que a maior parcela delas e sua principal discussão seja sobre

este tema.

Para finalizar mencionamos o conteúdo Esportes com Bolas. Neste tema incluem-se como o próprio nome diz, todos os esportes que utilizam bola. O professor neste caso, não fica limitado apenas às modalidades já cristalizadas na educação física, pois há vários esportes que utilizam o elemento bola e, no entanto, nem sequer aparecem na disciplina Educação Física. Aqui todo potencial criativo e conhecimento do professor é chamado à tona. Cabe aqui também esclarecer que o bom senso levará o professor a ensinar as modalidades esportivas tradicionais, porém poderá abrir espaço para outras e não será mantida a hegemonia de uns poucos esportes. Mais uma vez o aluno é o maior beneficiado, pois terá uma diversidade maior de conhecimentos à sua disposição.

5 PARA FINS DE CONCLUSÃO

Não mencionamos nesse texto todos os conteúdos, mas foi nossa vontade exemplificar e esclarecer a aplicação da ideia de Freire e Scaglia (2003) para a educação física escolar no ensino fundamental. Queremos demonstrar que nesta perspectiva o professor não é “engessado” por um cabedal limitado de conteúdos e sim, tem a possibilidade de criar e demonstrar suas potencialidades.

Com a aplicação dessa proposta na escola em que trabalhamos pudemos vivenciar uma educação física diferenciada, pois nesta perspectiva transcendemos o currículo tradicional para seguir em direção a algo mais adequado a nossa contemporaneidade.

Diante do exposto, podemos dizer que implantar esta proposta exige-nos um estudo e atualização constantes, pois vários temas podem estar além da formação acadêmica de muitos professores. Porém, isto não inviabiliza a aplicação da proposta, pelo contrário, a torna ainda mais desafiante e certamente aqueles que se propuserem desenvolvê-la poderão ser mais valorizados pela busca teórica que necessitaram realizar.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, J. B. **O jogo**: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2002.

___ SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GEHLEN, A. **El Hombre**. 2ª ed. Salamanca: Sígueme, 1987.

SÉRGIO, M. **Motricidade humana**: um paradigma emergente. Blumenau: Ed. da FURB, 1995.

A SEGURANÇA PÚBLICA E A DIGNIDADE DA FAMÍLIA

Claudio Luz¹Ana Paula Lisboa Ataíde ²

RESUMO

A palavra dignidade, por si só já nos traz um esclarecimento, revelando sua importância. Dignidade, no dicionário português, significa: “respeitabilidade; autoridade, nobreza; autoridade moral; decoro³”: um dos bens mais preciosos que o ser humano pode possuir é sua dignidade; ser uma pessoa digna, no sentido da palavra, respeitado, tendo autoridade moral e decência, algo dessa natureza todo homem e sua família deveriam possuir. Para que o ser humano alcance sua dignidade, se faz necessário que os princípios familiares sejam respeitados. Tudo o que se pode receber e tudo o que uma criança pode receber para se tornar um cidadão digno, não receberá em outro lugar senão em meio à família. A desestruturação da família tem ocasionado um verdadeiro caos à sociedade. Cada vez mais a estrutura familiar tem ruído, trazendo a degradação à dignidade humana. Uma família desfeita, traz sérias consequências para os filhos, para a mãe, para o pai, imperceptíveis de momento, mas com o tempo são ativadas, ao revelar o quanto da dignidade do ser lhe é roubado. Famílias que se machucam, se ferem com ações, gestos e palavras, fazem com que fiquem gravadas nas mentes de seus entes, algo que marcará a sua vida. Há uma necessidade de se lutar pela dignidade da família para que o ser humano, em seu meio, possa ter a base da sua dignidade, sendo honrado entre seus iguais. O Estado tem um grande compromisso, um relevante papel em meio a sociedade, que é de assegurar, garantir e proporcionar para as famílias, meios para que possam de uma maneira segura, ter condições de buscar, conquistar e adquirir a dignidade que todo ser humano tem direito.

Palavras-chave: Segurança Pública. Dignidade. Família.

THE PUBLIC SECURITY AND DIGNITY OF THE FAMILY

ABSTRACT

The word dignity, by itself brings us a explication, revealing the importance. Dignity in Portuguese dictionary, means «respectability, authority, nobility, moral authority, honor”: one of the most precious things that humans can have is your dignity; be a worthy person, in the sense of the word, respected, and moral authority and decency, something of that nature every man and his family should have. For humans reach their dignity, it is necessary that the principles are respected family. All that can receive and everything a child can receive to become a worthy citizen, will not get anywhere else but within families. The disintegration of the family has caused a total chaos to society. Increasingly, the family structure is sound, bringing the degradation of human dignity. A broken family, has serious consequences for the children to the mother, father, imperceptible at the moment but with time they are activated by revealing how much of the dignity it is stolen. Families who get hurt are hurt with actions, words and gestures to make record keeping in the minds of their loved, something that will mark your life. There is a need to fight for the dignity of the family to which humans in their midst, may have the basis of their dignity, being honored among his peers. The state has a big commitment, an important role in the midst of society, which is to assure, ensure and provide for families, means that they can in a secure manner, be able to seek, conquer and acquire the dignity that every human being is entitled Ovir Ler foneticamente.

Key-words: Public Safety. Dignity. Family.

1 Especialista Gestão e Política em Segurança Pública e Assistência Familiar pela Faculdade AVANTIS. Graduado em Teologia pela Faculdade Kurius. E-mail: claudioluzluz@hotmail.com

2 Especialista em Gestão Escolar pela Instituto Caerdes. Especialista em Docência em História e Geografia pela Facel. Especialista em gestão Pedagógica e Tutoria em EAD pela Faculdade AVANTIS. Graduada em Geografia e História pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Docente em Geografia no segmento dos Anos Finais. Tutora em EAD nos Cursos de Geografia e História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Responsável pelos cursos de Pós-graduação da Faculdade AVANTIS.

3 BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: FAE, 1985.

1 INTRODUÇÃO

A velocidade do desenvolvimento tecnológico e a globalização sócio-econômica, se por um lado tem produzido uma melhor qualidade de vida ao ser humano, por outro, tem resultado num grande número de adversidades que antes não afligiam as pessoas, se tornando um antagonismo, pois aquilo que beneficia, às vezes, traz consigo dificuldades, ao ponto de refletirmos se vale a pena pagar esse alto preço.

A humanidade passa por grandes e variadas transformações, trazidas pelo advento da tecnologia e pelo avanço da ciência; transformações que geram grandes contradições, pois o homem consegue realizar explorações espaciais com demonstração de habilidades incríveis, mas não consegue explorar e resolver os conflitos da sua humanidade. Por meio da tecnologia, tem produzido e implementado maquinários agrícolas, aumentando a cada dia a produção de alimento, mas por outro lado, não consegue erradicar o problema da fome em países subdesenvolvidos.

O mesmo homem que projeta grandes construções, a exemplo de hidroelétricas, pontes, aeroportos e verdadeiros arranha-céus praticamente em cima d'água, no caso de Dubai, não consegue administrar a distribuição e controlar essa energia de forma ordenada em favelas e interiores, por mais que amplie a quantidade de leitos nos grandes centros, não consegue resolver o problema da moradia, dos sem tetos. São esses alguns dos contrastes que marcam a nossa era.

Tem-se tido a promulgação de leis importantíssimas. Há uma evolução significativa neste sentido, um avanço, principalmente no que concerne aos direitos. Vivenciamos o momento das leis de proteção. Proteção aos animais como: Pássaro Preto, Tartaruga Marinha, Gorila, Peixe Boi, o Mico Leão Dourado entre outros tantos animais em extinção. A proteção à natureza: Mata Atlântica, rios e seus afluentes, mares e espécies marinhas em fim leis fundamentais e necessárias para que haja um equilíbrio na conservação não só da espécie animal, mas prevendo a preservação do animal racional.

Com todo esse emaranhado de leis, a sociedade parece estar perdida, equivocada, a ponto de acionarem os órgãos governamentais para cuidar ou socorrer um animal que fora maltratado, sem ao menos dar importância, priorizar, perceber, aquele ser humano que está a viver de uma maneira degradante, nas ruas, calçadas e esquinas das cidades. Crianças que estão sendo mal tratadas, violentadas fisicamente, emocionalmente e psicologicamente, diante de seus olhos. Como entender todas esses desafios, como resolver todos esses conflitos? Tudo isso há de passar pela valorização da família e naturalmente pela percepção do ser humano.

Se deixarmos de manter um profundo senso de valorização e respeito pela família como um todo, tudo o que produzimos e que ainda produziremos, seja em termos de lei, proteção, conservação ou tecnologia, nada terá significado no futuro, pois uma família sem dignidade gerará consequentemente uma sociedade indigna.

2 A FAMÍLIA E O PRINCÍPIO DA SEGURANÇA PÚBLICA

2.1 CONCEITUANDO FAMÍLIA

Levantamos o conceito do termo família, tarefa ampla do campo teórico e bibliográfico, dada a importância e a magnitude que o termo pode alcançar, pois se trata de uma das instituições mais importante da sociedade.

Percebemos que a família vem passando por muitas transformações, dada a influência da cultura, gerações e a modernização, pois as informações que a família recebe hoje, afeta diretamente este conceito familiar. Podemos conceituar família dentro de uma visão tradicional e prática, sendo aquela formada por um homem e uma mulher ligados diretamente por seus descendentes, sejam eles naturais ou concebidos pela adoção.

Para Pereira (1997, p.43)⁴: “O direito privado, em especial o direito privado de família, possui uma vinculação direta e imediata com os valores vigentes e aceitos por uma determinada

4 PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito de família contemporâneo**. Belo Horizonte: Del Rey, 1997.

sociedade em um determinado momento histórico [...]”. E este é sim um momento histórico, onde os conceitos de família estão sendo transformados com rapidez, mudando concepções que até então não aceitaríamos.

Vejamos o que diz Girardi (2005, p. 31)⁵

Não há mais como se ignorar que várias são hoje as formas de se viver e realizar em família, tanto que nova codificação civil em vigor desde janeiro de 2003, com base nos novos valores constitucionais, prescreve o reconhecimento jurídico da pluralidade e liberdade quanto à organização familiar, assegurando tutela à família matrimonializada, à união estável com ou sem filhos e às famílias mono parentais, formados estas por um ascendente e filhos.

Entendemos que o conceito patriarcal de família, ou seja aquele que o homem é o único provedor e responsável pela sua prole, está ruindo. Este conceito vem dar lugar ao um novo conceito familiar, ao qual pode ser mantido por uma mulher que deseja ser mãe independente, ou ainda pela união de dois homens buscando criar uma criança via adoção. Como bem conceituou Pereira (1997) dependendo dos valores aceitos pela sociedade em um determinado momento histórico, pode ser mudado este conceito.

2.2 O PRINCÍPIO DA FAMÍLIA

Segundo Champlin (2004)⁶ :

Os primeiros capítulos do livro de Gênesis mostram que a família foi a primeira das instituições divinas. Os evolucionistas e antropólogos têm dúvidas a esse respeito, supondo que a família humana emergiu da ascensão evolutiva do homem, provavelmente por razões econômicas ou de proteção mútua. A extrema dependência da prole humana, em seus tenros anos, ensina-nos, pelo menos, que, desde o princípio, deve haver mães que cuidem de seus filhos, o que já constitui uma unidade básica da família. De outro modo, a raça humana não poderia sobreviver. As evidências arqueológicas demonstram o fato de que onde existiu o homem, também existiu a família. Portanto qualquer coisa dita em contrário, não passa de especulação.

Uma das evidências mais antigas de família está relacionada com um achado arqueológico

5 GIRARDI, Viviane. **Famílias contemporâneas, filiação e afeto**: a possibilidade jurídica da adoção por homossexuais. Porto Alegre: Livro do Advogado, 2005.

6 CHAMPLIN, Russell Norman. **Enciclopédia de bíblia teologia e filosofia**. São Paulo: Ed. Hagnos 7ª Edição 2004. Vol 2 D-G, p. 680.

em um cemitério pré- histórico, datados em 4.600 anos a.C. Nele, corpos de pais e filhos jazem juntos, abraçados há mais de quatro mil anos, segundo Wolfgang Haak, da Universidade de Adelaide, na Austrália⁷.

Podemos entender que a partir do momento que o ser humano teve sua prole, ouve então a constituição da família. Não há como afirmar categoricamente quando isso ocorreu na história. Ofato é que, tanto os livros veterotestamentário⁸ como o Código de Hamurabe⁹, já estabeleciam uma relação com o termo família.

O termo família na língua hebraica pode ser traduzido, segundo Harris (*et al* 2001) “*mishpāhā*. família, clã, parentes. Esse substantivo é usado num sentido mais amplo do que a palavra família geralmente indica. [...] Na maioria das vezes *mishpāhā* se refere a um círculo de parentes que têm fortes laços sanguíneos.”¹⁰

Já na Roma antiga o termo família no latim, “*famulus*” significava escravo doméstico, distinguindo da família natural, aquela que era tida por laços de sangue.¹¹

Neste breve relato do termo família, compreende-se a ideia da evolução do mesmo, reconhecendo a dificuldade e a exiguidade de subsídio relacionado à origem do termo.

2.3 O PRINCÍPIO DA SEGURANÇA PÚBLICA

A relação entre Segurança Pública e Família vem de tempos remotos, onde nem se pensava em existir um Estado por direito¹².

A partir do momento em que o homem passou a viver em sociedade, houve a necessidade de

7 A PRIMEIRA FAMÍLIA. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detalhe.jsp?id=60046>>. Acesso em 23 de outubro 2010.

8 Veterotestamentário, corresponde aos livros do Antigo Testamento datados de 4004 à 400 a.C.

9 Código de Hamurabe, datado 1700 a.C. que menciona a previsão legal para a família.

10 HARRIS, R. Laird *et al.* **Dicionário internacional de teologia do antigo testamento**. São Paulo: Ed. Vida Nova, 2001. p. 1601.

11 A ORIGEM DA FAMÍLIA. Disponível em: <<http://www.bigmae.com/a-origem-da-familia/>>. Acesso em: 23 de outubro de 2010.

12 DREHER, Carlos A. **A Constituição dos exércitos no reino de Israel**. São Paulo: Ed. Paulus, 2002.

se organizar, através de forças populares, para defender seus interesses, principalmente para trazer a proteção a sua família¹³.

Com o passar do tempo e o crescimento da sociedade, sentiu-se a necessidade de dispor pessoas capazes para fazer essa segurança, passando então a formar as tropas regulares, ou exército regular que designarão as forças militares constantemente preparadas para a ação, exercitadas, bem equipadas e especializadas em termos de armamento, hierárquica e estrategicamente bem organizadas, compostas, não raras vezes, por mercenários e principalmente soldados profissionais, ou seja, por pessoas pagas pelo Estado para o ofício bélico¹⁴.

A formação desses exércitos, eram compostos primeiramente por forças populares, posteriormente com a formação dos estados, elas passaram gradualmente a serem substituídas por tropas regulares, sendo que as mesmas superavam as populares, tanto em armamento como em preparo¹⁵.

Se há algo que se questiona, em relação ao surgimento dos exércitos antigos, é exatamente o surgimento das tropas regulares. E para isso se apresenta diferentes vertentes, mas olhando através de uma perspectiva geral, percebe-se que, segundo Dreher¹⁶ (2002) «As tropas regulares se originaram dos próprios clãs da sociedade tribal». Mas quais seriam as diferentes vertentes?

A primeira delas é proveniente da própria marginalização das tribos, formando assim os grupos mercenários, antes mesmo da formação do estado¹⁷.

A segunda possibilidade vem surgir com a formação do Estado, quando então, o próprio Estado, passa a recrutar os próprios camponeses, principalmente aqueles que eram reconhecidos pela sua bravura, coragem e habilidade, passando

a fazer parte da tropa de Elite deste Estado¹⁸.

Uma possível terceira vertente estaria relacionada ao surgimento de problemas sociais, por conta do crescimento populacional no período de transição entre a idade do Bronze para a idade do ferro. Com o recrutamento seria absorvido o excesso populacional.

Enfim, uma quarta vertente, está relacionada às tropas de comando, pois a relação de parentesco e de lealdade para com o monarca no poder é muito grande¹⁹.

Temos aí a formação das tropas Regulares, onde cada vez mais foram se aperfeiçoando, tanto em técnicas, quanto a quantidade de homens como de aparatos militares, ou seja, os armamentos.

É perceptível através desses relatos, observar que o militarismo consta de épocas bem remotas; Está presente desde o início da civilização, passando pela antiguidade, idade moderna e pós-moderna, possibilitando assim a sua existência em meio a sociedade. Percebemos com isso que, a segurança pública passou a existir por uma necessidade familiar e naturalmente social. Vemos nisto a importância de voltarmos o nosso foco à questão primordial da segurança pública, pois é perceptível a ligação destas, pois se a segurança passou a existir em virtude da necessidade de proteção da família. A família seria potencialmente prejudicada sem a atuação efetiva desta segurança.

3 A DIGNIDADE DA FAMÍLIA

Quando nos propomos a pensar em dignidade da família, logo nos vem à mente muitas palavras, mas a que mais se relaciona, é a ideia de respeito, e é exatamente este conceito que mais tem faltado à família como instituição.

A falta de dignidade tem maltratado a família em seu contexto social, emocional e físico. O que temos visto é a imensa falta de respeito para com a família. Em primeiro lugar, os componentes ou integrantes dessa família não se respeitam,

13 *idem*.

14 *idem*.

15 DREHER, Carlos A. **A Constituição dos exércitos no reino de Israel**. São Paulo: Ed. Paulus, 2002.

16 *idem*.

17 *idem*.

18 *idem*.

19 DREHER, Carlos A. **A Constituição dos exércitos no reino de Israel**. São Paulo: Ed. Paulus, 2002, p. 17-18.

pois há uma evidência clara disto na mídia, quando todos os dias somos confrontados a vermos pais sofrendo por filhos que os desrespeitam, maltratando emocionalmente, psicologicamente, fisicamente, conduzindo por vezes à morte do ente querido. Em segundo momento, percebemos a falta de respeito (dignidade) que o Estado submete a família, seja diretamente ou indiretamente. Isto se dá quando não há a devida atenção do mesmo na proteção à família, garantindo o cumprimento da lei para com ela. O que existe em algumas situações é um verdadeiro descaso à família por parte do Estado.

A Constituição Federal no seu artigo 226 diz: “A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”.²⁰

A família ainda é lembrada com a expressão tão conhecida como: “célula *mater* da sociedade”, e por um direito constitucional. Ela deve ter a proteção, atenção, o cuidado do Estado. A obrigação do Estado para com a família é de dar condições para que possa desenvolver-se fisicamente, emocionalmente, psicologicamente e economicamente, para que haja um crescimento familiar saudável em todos os aspectos.

Dom Raymundo Damasceno²¹ diz: “quando a família vai mal, os problemas aumentam na sociedade” ou seja a nossa sociedade torna-se reflexo da convivência familiar.

Família sem estrutura reflete uma sociedade desestruturada; família desamparada reflete uma sociedade desamparada; família dividida reflete uma sociedade dividida; família desmoralizada reflete em uma sociedade totalmente desmoralizada.

Grande parte dos problemas sociais que enfrentamos é consequência do enfraquecimento ou o solapar das bases familiares. Se tivermos uma boa família teremos uma boa sociedade, se obtermos uma família alicerçada na moralidade, na ética, nos bons costumes na religiosidade, seremos melhores como sociedade.

É perceptível o descaso do Estado para com a dignidade familiar a partir do momento que se percebe a impunidade para com a corrupção, (casos de corrupção declarado na mídia) e o exercício da lei para com uma mãe que adentrou ao mercado para furto de alimento para seus filhos, cuja necessidade coloca em vulnerabilidade sua dignidade humana. Não se justifica o furto para sustento da família; mas não podemos aceitar a continuidade da corrupção escancarada sem ter a devida punição por parte das autoridades competentes. Necessita-se de leis mais rigorosas para estes atos que afetam diretamente a moralidade da família, atingindo a dignidade do homem, pois através dos meios de comunicações percebe-se que milhões estão sendo surrupiados dos cofres públicos, enquanto sua família tem privacidades do sustento básico: condições mínimas para a sobrevivência.

Encontramos famílias vivendo abaixo da linha da miséria, sem dignidade, em total desprezo do poder público. É inadmissível a falta de educação, a falta de alimento, a falta de moradia e a falta de trabalho que continua defraudando a dignidade de famílias da sociedade. A Constituição Federal, em seu Art. 226 par.8º ratifica dizendo: “O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações”²². Se faz necessário o Estado exercer esta sua obrigação no cumprimento da lei específica, sendo este o promotor, por excelência, da assistência familiar, produzindo dignidade à família através de seus meios geridos pela autonomia e autoridade concedida pela sociedade.

Um dos princípios fundamentais da carta magna está no seu Art 1º, III: “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: - a dignidade da pessoa humana”. Nenhuma pessoa será digna sem que sua família tenha essa dignidade assegurada pelo estado.

20 Constituição Federativa do Brasil de 1988.

21 Dom Raymundo Damasceno é arcebispo de Aparecida em São Paulo.

22 KINOSHITA, Fernando; MELO, Marcos Aurélio de. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, 2ª ed. Brasília: OAB, 2004, p. 177.

4 DIGNIDADE DA CRIANÇA

O Estatuto da Criança e do Adolescente no seu artigo 18 nos diz: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”²³.

Ao comentar o ECA em seu artigo 18 o cientista político Deodato Rivera²⁴ diz:

Na hierarquia dos direitos que regulamenta, o Estatuto situa o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade imediatamente após o direito à vida e à saúde e antes dos direitos à convivência familiar e comunitária, à educação, cultura, esporte e lazer, à profissionalização e à proteção no trabalho. Essa ordem nada tem de acidental. Ela visa a colocar os dois primeiros direitos fundamentais como *direitos-fins*, para os quais os demais são *direitos-meios*. De fato, a trilogia liberdade-respeito-dignidade é o cerne da doutrina da proteção integral, espírito e meta do Estatuto, e nesses três elementos cabe à *dignidade* a primazia, por ser o coroamento da construção ética estatutária. Com efeito, se por um lado, os direitos-meios perdem sentido com a violação dos direitos-fins (vida sem dignidade é subvida), por outro lado, a liberdade e o respeito não são fins em si mesmos, pois sua referência é a dignidade: *a criança e o adolescente devem gozar de liberdade e ser respeitados porque encarnam o valor supremo da dignidade - porque são ontologicamente seres dignos*. Assim, o art. 18 fecha de maneira bastante feliz o capítulo-chave do tít. 11 do Livro I, pois indica esse caráter primordial da dignidade como consubstancial à criança e ao adolescente, pessoas humanas em toda a plenitude, em primeiro lugar, e, em segundo lugar, finalidade absolutamente prioritária, que se torna, por isso, *dever de todos* preservar (e esse todos, aqui, refere-se ao imperativo constitucional do art. 227: família, sociedade e Estado).

A dignidade da Criança está diretamente relacionada com a manutenção e o cumprimento das leis vigente em nosso país. Há uma necessidade de o Estado buscar fazer cumprir essas leis, para evitar qualquer forma de desrespeito para com a criança e adolescente.

Quando as famílias não são atendidas em suas necessidades básicas como: saúde, segurança e principalmente educação, a própria dignidade

23 Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº8.069, de 13 julho de 1990.

24 PROMENINO. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaseAdolescentes/tabid/77/ConteudoId/cdc22965-652c-4a34-ad3f-7332ae64a492/Default.aspx>>. Acesso em: 25 de outubro de 2010.

da criança se torna comprometida. Percebemos que está em uma relação de prioridades como, liberdade, respeito e dignidade.

A criança que deixa de ser direcionada ao ensino correspondente para sua idade, aquela que ficou fora do processo escolar por falta de viabilização de locais adequados para salas de aula, ou por negligência dos próprios pais, ou por negligência das entidades responsáveis, tem seus direitos tolhidos, comprometendo o seu desenvolvimento.

Segundo Carlzon²⁵ (1992) “Um indivíduo sem informação não pode assumir responsabilidades; um indivíduo que recebeu informações não pode deixar de assumir responsabilidades”.

A questão é: como teremos futuros pais instruídos, informados, se a criança de hoje não tem a informação necessária para que possa mais tarde assumir a responsabilidade decorrente de tal informação?. O que torna uma pessoa digna é o acesso ao conhecimento necessário, para que ela mesma possa fazer suas escolhas, portanto, deve-se dar total condições para que crianças e adolescentes tenham oportunidade de adquirir as devidas informação.

A violação ao princípio da dignidade das crianças se dá também, quando elas passam a ser vítimas de mau tratos. Há uma grande demanda de ocorrências, relacionadas com os maus tratos à criança e ao adolescente, vítimas da brutalidade e da falta de tolerância de adultos desequilibrados colocando em risco a vida desses menores.

Segundo Davoli, Ogido (1992)²⁶.

A negligência é a forma menos evidente de violência doméstica: não proteger a criança e/ou não dispensar a atenção adequada às suas necessidades. Pode ser identificada por uma alimentação inadequada, descuidos em relação a higiene e vestimentas, falta de afeto e desinteresse pela criança enquanto indivíduo. Causa danos psicológicos ou se confunde com resultados de acidentes comuns (queimaduras, fraturas, lesões). Muitas vezes é confundida com falta

25 CARLZON, Jan. **Hora da verdade**. Rio de Janeiro: COP, 1992. p. 68.

26 DAVOLI, A. & OGIDO, R. A negligência como forma de violência contra a criança e a importância da atuação médica. **Jornal de pediatria**. São Paulo, vol.68 (11/12), 1992. p.405-408.

de recursos financeiros, porém ela está presente em todas as camadas sociais.

A negligência é, sem dúvida, o tipo de maus tratos mais recorrente. Não é visto comumente, não é tão evidenciado, no entanto, deixa marcas tão profundas quanto a agressão física. A falta de atenção em meio às famílias tem sido uma característica comum da família, independentemente do tipo e classe social. Os danos psicológicos causados pela negligência é séria e requer atenção das autoridades envolvidas com a educação, para que a criança tenha uma melhor proteção emocional. Para que se sinta segura em seu ambiente familiar, tenha um mínimo de aconchego. Não estamos a falar de uma casa luxuosa, mas de ter o carinho dos familiares, o amor, afeto, a compreensão.

Não há nada melhor para uma criança se sentir digna do que ter o carinho e afeto da família. Estes, produzem estabilidade emocional, alegria, confiança, trazem a convicção de que ela é alguém amada: sendo amada se sentirá digna.

5 CONCLUSÃO

Cury²⁷ (2003) escreveu que: “Há um mundo a ser descoberto dentro de cada criança e cada jovem. Só não consegue descobrir quem está encerrado dentro do seu próprio mundo”.

O assunto em questão tem por objetivo, levar-nos a refletir um pouco mais a respeito da importância que é proporcionar ao homem dignidade, sabendo que suas bases estão em uma família estruturada. Percebemos a necessidade do Estado viabilizar condições para estruturação da família para que o ser humano nasça, cresça, e se desenvolva tendo o conhecimento de fato de sua dignidade.

Que cada ser humano possa descobrir esse mundo, sem ter medo de se abrir, explorar, conhecer, pois assim ele estará percebendo o quanto de dignidade lhe falta conquistar.

Que a humanidade possua famílias onde tenha dignidade para que suas crianças e adolescentes desenvolvam-se dentro de uma moral e ética, contagiando as gerações futuras, contribuindo

27 CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante. 2003. p.11.

para uma sociedade mais justa, mais humana, mais igualitária e acima de tudo uma sociedade onde saiba e sinta o que é ter dignidade.

Que uma humanidade digna possa ter o privilégio de sonhar e dar o melhor para suas crianças e jovens. Que possamos sonhar para eles, sonhos, dignos onde em um futuro próximo possa se concretizar.

REFERÊNCIAS

A ORIGEM DA FAMÍLIA. Disponível em: <<http://www.bigmae.com/a-origem-da-familia/>>. Acesso em 23 de out 2010.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: FAE, 1985.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante. 2003. p. 11.

CARLZON, Jan. **Hora da verdade**. Rio de Janeiro: COP, 1992. p. 68.

CHAMPLIN, Russell Norman. **Enciclopédia de bíblia teologia e filosofia**. São Paulo: Ed. Hagnos 7ª Edição 2004. Vol 2 D-G. p. 680.

DIAS, M. B. PEREIRA, R. C. **Apresentação a direito de família e o novo código civil**. 3ª ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003, p.145, VI.

DAVOLI, A. & OGIDO, R. A negligência como forma de violência contra a criança e a importância da atuação médica. **Jornal de pediatria**, São Paulo, vol. 68 (11/12), 1992. p. 405-408.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei nº8.069, de 13 julho de 1990.

GIRARDI, Viviane. **Famílias contemporâneas, filiação e afeto: a possibilidade jurídica da adoção por homossexuais**. Porto Alegre: Livro do Advogado, 2005.

HARRIS, R. Laird. ET AL. **Dicionário internacional de teologia do antigo testamento**. São Paulo: Ed. Vida Nova 2001. p 1601.

KINOSHITA, Fernando; MELO, Marcos Aurélio de. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. 2ª ed. Brasília: OAB, 2004, p. 177.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito de família contemporâneo**. Belo Horizonte: Del Rey, 1997.

JORNAL DA CIÊNCIA. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detailhe.jsp?id=60046>>. Acesso em 23 out. 2010.

PROMENINO. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriançaseAdolescentes/tabid/77/ConteudoId/cdc22965-652c-4a34-ad3f-7332ae64a492/Default.aspx>>. Acesso em 25 de out 2010.

A “PEDAGOGIA DA AUTONOMIA” COMO MÉTODO PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL

André Gobbo¹

RESUMO

As organizações empresariais estão em constante mudança. Se antes os trabalhadores eram vistos apenas como fornecedores de mão-de-obra, hoje, nesta nova Era, os mesmos passam a ser encarados como fornecedores de conhecimento e competências. Para que este Desenvolvimento Organizacional verdadeiramente aconteça é preciso haver uma reinvenção, ou se preferir, uma renovação das organizações. Nesta nova Era surgem então as organizações de aprendizagem as quais facilitam e investem no aprendizado de todos os seus membros e, com isso, transforma-se continuamente. Neste sentido, à luz desta nova realidade, esta pesquisa bibliográfica relaciona os conceitos dos estudos já existentes sobre Aprendizagem Organizacional, especialmente por Peter Senge, em “A quinta disciplina” (1990) com os saberes necessários à prática educativa, definidos por Paulo Freire, na obra “Pedagogia da Autonomia” (1996). Ao longo do trabalho, muito mais do que aproximar e relacionar os ideários de Freire com os de Senge, concluí se que o aprendizado permanente constitui um ciclo de eterna mudança, envolvendo, sobretudo, gente. Ao compreender as organizações empresariais como verdadeiros espaços privilegiados para a aprendizagem é preciso que as mesmas repensem seus próprios valores e encontrem uma política de desenvolvimento humano que privilegie a vida, a liberdade, o direito de viver e de sobreviver dos trabalhadores e trabalhadoras, e não apenas o lucro.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional. Desenvolvimento Organizacional. Autonomia.

THE “PEDAGOGY OF AUTONOMY” AS A METHOD FOR LEARNING AND ORGANIZATIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

Entrepreneurial organizations are in constant changes. If before, workers were seen only as handwork suppliers, today, in this new Era, they start to be faced as suppliers of knowledge and competence. In order to really have this new organizational development, there must be a reinvention, or, a renewal in the organizations. In this new Era, learning organizations, which facilitate and invest in the apprenticeship of all its members, appear, thus transforming themselves continuously. In this sense, in the light of this new reality, this bibliographical research relates the concepts of of existing studies on organizational learning, especially by Peter Senge, in The Fifth Discipline (1990), with the knowledge needed for the educational practice, defined by Paulo Freire in his work «Pedagogy of the Autonomy»(1996). In this work, more than approximating and relating the ideas of Freire and Senge, we conclude that permanent learning constitutes a cycle of eternal change, always involving the human beings. To understand entrepreneurial organizations as real privileged spaces for learning, it is essencial that they think over their own values, and find a policy of human development that contemplates life, freedom, and workers' right of living and surviving, and not only the profit.

Key-words: Organizational Learning. Organizational Development. Autonomy.

1 Mestre em Ciências da Educação pela Universidad del Cono Sur de las Américas. Especialista em História, Ensino e Pesquisa em Santa Catarina pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Graduado em Jornalismo pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Assessor Especial de Relações Internacionais da Prefeitura Municipal de Itapema. Docente do Curso de Administração da Faculdade AVANTIS. E-mail: gobbo@avantis.edu.br

1 INTRODUÇÃO

As organizações empresariais estão em constante mudança. Em um único século, assistiu-se a sociedade empresarial saltar da era da industrialização clássica alicerçada sobre uma estrutura operacional funcional, burocrática, piramidal, centralizadora, rígida e inflexível; para a era da informação, alicerçada numa estrutura mais flexível, descentralizada e com ênfase em redes de equipes multifuncionais. Nesta mudança geral mudou-se também a visão que os administradores têm sobre as pessoas. Se antes os trabalhadores eram vistos apenas como fornecedores de mão-de-obra, hoje, nesta nova Era, os mesmos passam a ser encarados como fornecedores de conhecimento e competências.

Diante desta nova concepção pode-se entender as organizações como sistemas sociais e orgânicos. Vivas e em constante desenvolvimento e não mais móbidas e estáticas formadas por máquinas. Neste tempo de mudanças deve-se compreender que mudou-se a "receita" do sucesso organizacional. Se no século passado a atenção maior dos administradores estava em entender seus trabalhadores como fornecedores de mão-de-obra e atualmente em "mentes-de-obra" há de se entender que o tão desejado sucesso organizacional não depende exclusivamente da capacidade de satisfazer apenas as necessidades dos clientes, do governo, da direção da empresa e dos fornecedores, mas deve se preocupar também em fomentar ações que satisfaçam os próprios trabalhadores que passam a ocupar um lugar de destaque na pirâmide organizacional a quem não resta apenas aceitar e acatar regras, metas e normas, mas que merece, sim, novos investimentos.

Para que este Desenvolvimento Organizacional verdadeiramente aconteça é preciso haver uma reinvenção, ou se preferir, uma renovação das organizações. Nesta nova Era surgem então as organizações de aprendizagem as quais facilitam e investem no aprendizado de todos os seus membros e, com isso, transforma-se continuamente.

Neste sentido, à luz desta nova realidade, esta

pesquisa bibliográfica relaciona os conceitos dos estudos já existentes sobre Aprendizagem Organizacional, especialmente por Peter Senge em "A Quinta disciplina" (1990), com os saberes necessários à prática educativa, definidos por Paulo Freire, na obra "Pedagogia da Autonomia" (1996), buscando com isso esclarecer como as empresas podem encarar o processo de ensino-aprendizagem dos seus colaboradores para o desenvolvimento da organização e o seu consequente sucesso.

2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

2.1 UM DIFERENCIAL PARA AS ORGANIZAÇÕES DA NOVA ERA

Nesta nova Era é comum ouvir que a comunicação interna se transformou em vantagem competitiva para as organizações. Por comunicação interna entende-se não apenas aquele processo estático e ultrapassado entre emissor-mensagem-receptor, mas como um instrumento capaz de aumentar o nível de confiança e apoio entre todos os membros organizacionais e com isso incrementar o nível de entusiasmo e satisfação destas pessoas.

Elton Mayo pesquisou entre 1927 e 1932, e obteve como resultado que, para o bem da produtividade, as pessoas não podiam ser encaradas pelos gestores como extensões das máquinas. O recado capturado nas pesquisas feitas pelo sociólogo australiano era que as pessoas produziam mais quando motivadas por uma causa, quando estimuladas e principalmente ouvidas, consideradas pela organização. Ele provou com números, gráficos e planilhas que, se as empresas quisessem produzir mais e com uma gotinha de felicidade, era preciso trazer a humanidade para dentro do ambiente do trabalho.

Mas foi apenas na última década do século passado que esta realidade começou a 'contaminar' os líderes das organizações, os quais passaram a ver que as empresas eram muito mais do que as instalações físicas e bons maquinários, mas que eram, sobretudo, gente. Seres humanos proativos, dotados de inteligência e habilidades e que devem ser motivados e impulsionados. Surgem aí as organizações de

aprendizagem as quais, conforme Senge (1990) tem cinco disciplinas que compõem o seu núcleo: maestria pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico. Essas cinco disciplinas, conforme o autor, constituem a essência da organização que evolui permanentemente, que se adapta ao seu ambiente competitivo e que traz novas contribuições ao cliente e aos seus membros.

Diante deste pensamento há de se reforçar que, nesta Era da Informação, a aprendizagem é a principal vantagem competitiva de uma organização, pois é ela o caminho que conduz as mentes trabalhadoras à criatividade e à inovação; qualidades fundamentais para os que querem sobreviver nesta fase de grande concorrência. Geus (1997) corrobora com este pensamento, afirmando que a organização bem-sucedida é aquela que aprende eficazmente e alerta dizendo que a habilidade de aprender mais rápido que os concorrentes pode ser a única vantagem competitiva sustentável.

Por sua vez, Chiavenatto (2006, p. 449) lembra que:

na organização de aprendizagem o aprendizado acontece continuamente em todos os níveis da organização, através de pessoas, equipes, unidades, redes internas, bem como através de redes de clientes, fornecedores e outros grupos externos.

Diante disto, entendendo que as pessoas aprendem na medida em que trabalham com outras no alcance de objetivos, pode-se dizer que, nesta nova Era, as organizações empresariais, para sobreviverem e se destacarem diante dos clientes, devem diminuir as distâncias que separam os seres que a formam, construindo uma visão compartilhada, empoderando os trabalhadores, inspirando compromisso e encorajando-os para a tomada de decisões.

Se para alguns autores o aprendizado envolve a organização, as equipes e as pessoas que a compõem e, neste caso, o principal foco de uma organização que aprende é a sua própria transformação, de outro Miyashiro (2008, p. 01) defende o acesso à educação como “uma condição fundamental para os trabalhadores, considerando o déficit educacional histórico

no Brasil, não somente para a disputa de um posto de trabalho, mas como direito ao acesso ao conhecimento e à cultura a partir da problematização da relação direta entre educação e emprego, presente no ideário da “empregabilidade”.

Ou seja, as organizações podem e devem ser encaradas como espaços privilegiados para a prática educativa. À luz freireana, entendendo que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas, surge-nos uma dúvida: quais são os saberes necessários à prática educativa?

2.2 NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA

Paulo Freire, em “Pedagogia da Autonomia” (1996), listou alguns dos saberes necessários à prática educativa as quais podem ser levadas para dentro das organizações de aprendizagem. Em diversos momentos da sua obra Freire insiste em que formar é muito mais do que puramente treinar.

Sob esta ótica é que entende-se as organizações como espaços privilegiados para a aprendizagem, ou seja, é preciso que desde o princípio o educando se assuma como sujeito da produção do saber e se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para a sua construção. Afinal, como diz Freire: “Não há docência sem discência” (*idem*, p. 26), “as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. O que Freire prega é que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, logo ensinar não existe sem aprender e vice-versa e é aprendendo que descobrimos que somos capazes de ensinar, de recriar e de refazer o ensinado.

Na mesma obra Freire afirma que a tarefa do docente não é apenas ensinar conteúdos, mas é ensinar a pensar certo e, conforme ele, “uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (*ibid.*, p. 28). E pensar certo, para ele, é fazer certo; ou seja, é corporificar todas as palavras pelo exemplo.

Freire também reforça a ideia de que é preciso educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, curiosos, insubmissos, humildes e persistentes a decifram a própria realidade do mundo onde vivem.

Para o autor ensinar também exige pesquisa, respeito aos saberes dos alunos e criticidade. Conforme ele:

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

Sobre o respeito aos saberes dos educandos, sobretudo dos construídos na prática comunitária, é válido reforçar a importância de aproveitar a experiência e a história de vida que cada aluno tem para discutir e aprender, transformando-os em seres mais curiosos, inquietos, e, conseqüentemente, mais críticos, racionais e éticos. Nesta comunhão entre educador e aprendiz, Freire ressalta:

[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (*idem*, p. 39).

Outro saber necessário a quem educa, conforme o autor, é a aceitação do novo, dispor-se ao risco e rejeitar toda forma de discriminação dos seres humanos, o que acaba por ofender a sua substantividade e nega a democracia. Isso porque, segundo ele "Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar" (*ibid*, p. 39-40), logo se pode dizer que a "aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado" (*ibid.*, p. 42).

2.3 ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO

Diferente do que muitos pensam, especialmente quando se fala em aprendizagem organizacional, Paulo Freire defende a ideia de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para a sua própria construção. Para ele, o educador, quando entra em uma sala de aula deve estar aberto

às indagações, à curiosidade e às inibições dos anos.

Ensinar, para ele, exige a consciência do inacabamento do ser. "Onde há vida, há inacabamento" (*ibid*, p. 50), profetiza ele ao defender a ideia de que é na inconclusão que se gera a educabilidade. Com isso, o que Freire tenta explicar aos educadores e educandos é que só os seres, conscientes do seu inacabamento, notam que podem ir além e, assim, se transformarem em seres capazes de intervir no mundo através de grandes e/ou pequenas ações, isso porque, é através da educação que a "gente" acorda para a luta para não ser apenas um objeto, mas sim um sujeito da história.

É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 1996, p. 57-58).

Essa visão freireana nos leva a entender o ser humano, inclusive os trabalhadores e as trabalhadoras, como gente, aos quais o "destino" não é dado como certo, todos eles passíveis de erros e de acertos, mas de cuja responsabilidade pelos seus atos não podem se eximir. É nesta inconclusão que a educação se funda como um processo permanente para as mudanças e, juntos, educandos e educadores vão transformando os saberes em sabedoria.

Outro saber necessário à prática educativa destacado por Freire é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando, onde os sujeitos dialógicos aprendem e crescem no respeito às diferenças. "O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (*ibid.*, p. 59).

Mais um ponto a se destacar é que, conforme o autor, "Ensinar exige bom senso" (*ibid.*, p. 61), pois é ele, o bom senso, quem adverte ao educador de que ao exercer a sua autoridade na

classe, não é sinal de autoritarismo², mas sim é a sua autoridade³ cumprindo com o seu dever. “De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre” (*ibid.*, p. 62), alerta.

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. Daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres (FREIRE, 1996, p. 66).

Somente nas práticas em que a autoridade se afirma é que se pode falar de práticas disciplinadas e favoráveis à vocação para o ser mais.

Outro saber necessário conforme o autor é a necessidade de apreensão da realidade. Neste ponto Freire mais uma vez critica a memorização mecânica e o condena como algo que não pode ser considerado como um aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo, isso porque, conforme ele, neste caso onde ocorre a simples memorização o aprendiz funciona como um simples paciente, ao invés de participar da construção do conhecimento. Conforme o mestre, “aprender” deve ser encarada como uma “aventura criadora” e não apenas como uma mera repetição da lição dada. “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (*ibid.*, p. 69), o que nos leva a entender que a educação humana é gnosiológica⁴, logo, é política.

2 Entende-se por **autoritarismo** nesta pesquisa a faculdade de forçar ou coagir alguém a fazer sua vontade, por causa de sua posição ou força, mesmo que a pessoa preferisse não o fazer.

3 Entende-se por **autoridade** nesta pesquisa a habilidade de levar as pessoas a fazerem de boa vontade o que você quer por causa de sua influência pessoal.

4 **Gnosiologia** é o ramo da filosofia que se preocupa com a validade do conhecimento em função do **sujeito cognoscente**, ou seja, daquele que conhece o objeto. Este (o objeto), por sua vez, é questionado pela ontologia que é o ramo da filosofia que se preocupa com o ser.

Em “Pedagogia da Autonomia” Freire ainda diz que ensinar ainda exige alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível e curiosidade. O autor muito bem defende a ideia de que:

Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança (FREIRE, 1996, p. 72).

Entendendo a esperança como uma espécie de ímpeto natural, possível e necessário “as gentes” para a sua experiência histórica, Freire entende todos os humanos como seres da esperança os quais por algumas razões se transformam em seres desesperançosos e, conseqüentemente, conformistas, imobilizados, frios, sós, sem sonhos e nem motivações. É por esta razão que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. “O mundo não é. O mundo está sendo” (*ibid.*, p. 76), afirma Freire, ao nos fazer perceber enquanto indivíduos de que nosso papel no mundo não deve ser só constatar os acontecimentos, mas, sobretudo, intervir como sujeito das ocorrências, não apenas para se adaptar, mas para acreditar que mudar é difícil, mas é possível. “Constatando [os acontecimentos], nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (*ibid.*, p. 77).

Por fim, Freire enfatiza que “ensinar exige curiosidade” (*ibid.*, p.85), pois, conforme ele, o professor deve saber é a curiosidade que move, que inquieta, que insere na busca, que ensina e que produz o conhecimento, pois segundo ele, “[...] a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer” (*ibid.*, p. 86), neste sentido, o educador deve trazer o aprendiz até a intimidade do movimento do seu pensamento.

2.4 ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionalista. (FREIRE, 1996, p. 145).

No terceiro é último capítulo de "Pedagogia da Autonomia", Freire destaca que ensinar é uma especificidade humana. Como ponto de partida desta última parte o autor ressalta que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. Sob este conceito pode-se afirmar que para educar o professor deve se esforçar para estar sempre cientificamente preparado, sem com isso, se tornar autoritário e arrogante, negando a generosidade e a humildade. Destaca:

O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico (*ibid.*, p.92).

Acreditando que a educação é uma forma de intervenção no mundo o que Freire propõe é que a autoridade exercida pelo professor seja coerentemente democrática, que reconhece a eticidade de nossa presença no mundo e convicta de que a disciplina verdadeira existe no "alvorço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta" (*ibid.*, p. 93). Afinal:

[...] o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente "lido", interpretado, "escrito" e "reescrito". Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no "trato" deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola (*ibid.*, p. 97., grifos do autor).

Neste caso, o essencial nas relações entre educador e educando é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia, e é com a construção da autonomia de cada ser humano, na experiência de inúmeras decisões tomadas, que a liberdade vai ocupando o espaço da dependência e se funda na responsabilidade que vai sendo assumida. "E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros" (*ibid.*, p. 94).

"Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém" (*ibid.*, p. 107), adverte Freire ao nos explicar que o ato de ensinar exige liberdade e autoridade; ou seja, ninguém pode aprender a ser ele mesmo, se não é capaz de tomar decisões e se fica esperando as ordens e as 'sábias decisões' de seus superiores. O que ele autor nos faz entender é que o ser humano evolui e constrói a sua própria autonomia na mesma medida em

que aprende a tomar decisões conscientemente. Isso o amadurece. O faz vir a ser e é neste sentido que a pedagogia da autonomia "[...] tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade" (*ibid.*, p. 107).

Mais um saber destacado por Freire, necessário à prática educativa, exige saber escutar e disponibilidade para o diálogo. Com isso ele condena o modelo onde o fluxo de informações ocorre de cima para baixo como se aquele que fala é o dono da verdade a ser transmitida aos que escutam. "Quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda" (*ibid.*, p. 117). É necessário que os seres humanos aprendam a escutar, com humildade e respeitando as diferenças, pois acredita que é escutando que o educar aprender a falar com os educandos. Para o autor alerta sobre o processo de "padronização de fórmulas, de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados" (*ibid.*, p. 114), o que, conforme ele, asfixia a própria liberdade e a criatividade, contribuindo para o que chama de "burocratização da mente" (*ibid.*, p.114).

É preciso que quem tem o que dizer saiba, sem dúvida nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado (FREIRE, 1996, 117).

A educação é ideológica e reconhecer esta realidade é mais um dos saberes necessários à prática educativa. Sendo ideológica, e entendendo que a ideologia tem um forte poder de persuasão, Freire deixa claro o quão difícil é aplicar uma política de desenvolvimento humano que privilegie fundamentalmente o homem e a mulher e não apenas o lucro. Freire desafia os pensadores a encontrarem um caminho onde o desenvolvimento também privilegie a vida, o direito de sobreviver e a liberdade do ser humano.

Se, de um lado, não pode haver desenvolvimento sem lucro este não pode ser, por outro, o objetivo do desenvolvimento, de que o fim último seria o gozo imoral do investidor (FREIRE, 1996, p. 131).

Por fim Freire insiste que para ensinar

é necessário querer bem os educandos, expressando a afetividade e, com isso, selando o compromisso que o educador tem com os educando, numa prática específica do ser humano. “A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade” (*ibid.*, p. 141), destaca o autor o qual adverte que o educador não pode, obviamente, permitir que a sua afetividade interfira no cumprimento do seu dever, isso porque, conforme ele, as atividades docente e a discentes não se separam, e juntas compõem uma experiência de alegria a qual faz parte do permanente processo de busca desta gente que é capaz de mudar e de melhorar. Diz ele: “Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas” (*ibid.*, p. 144).

É com a percepção do homem e da mulher como seres “programados para aprender” (*ibid.*, p. 84 e 145) é que Freire afirma que na sociedade onde eles vivem sempre haverá o que fazer, sempre haverá o que ensinar, sempre haverá o que aprender, para conhecer, para intervir e que nos leva a entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e de educandos, formando assim, nos espaços educacionais, gente mais gente os quais, juntos poderão dar vida ao sonho do grande mestre brasileiro que foi Freire, formando um mundo mais “genteficado”, contra a espoliação e contra “a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado” (*ibid.*, p.128, grifo do autor).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa bibliográfica através da qual propôs-se relacionar os conceitos dos estudos já existentes sobre Aprendizagem Organizacional com os saberes necessários à prática educativa, definidos por Paulo Freire, na obra “Pedagogia da Autonomia”, pode-se ratificar a ideia de que, nesta nova Era, a aprendizagem transformou-se na principal vantagem competitiva de uma organização, mas que, no entanto, a mesma deve acontecer de forma democrática, transformando-se em

um instrumento para empoderamento dos trabalhadores e de construção de uma visão compartilhada, inspirando, desta forma, que os mesmos assumam compromissos e se encorajem para a tomada de decisões.

Entende-se que o principal foco de uma organização que aprende é a sua própria transformação. A ideologia freireana defende de que formar é muito mais do que puramente treinar. Para isso, líderes e trabalhadores devem se convencer de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para a sua construção. Educador e educando se complementam neste processo de ensino-aprendizagem. Logo, empresa e trabalhador, juntos, podem e devem se convencer de que é neste processo de aprendizado que podem descobrir que são capazes de ensinar uns aos outros, recriar e, conseqüentemente, refazer o ensinado.

Com esta pesquisa evidencia-se que as organizações de aprendizagem que surgem no cenário deste novo século não devem ater-se apenas na tarefa de ensinar conteúdos e puramente treinar os seus trabalhadores; mas devem sim criar as condições necessárias para que nesta relação ensinem os trabalhadores a libertarem-se dos velhos paradigmas e a pensarem certo, formando assim uma classe de educandos criativos, investigadores, críticos, curiosos, persistentes, etc.

Outra necessidade é que as organizações de aprendizagem corporifiquem todas as palavras através do próprio exemplo. Ou seja, que haja uma estreita relação entre o que ensinam e o que praticam no dia-a-dia. Não há como educar e exigir a transformação de seus trabalhadores se a teoria e a prática estão distantes, e nesta relação próxima que ambas devem ter para que o processo educacional ocorra, é preciso que o mesmo seja alicerçado sobre o respeito aos saberes de todos os trabalhadores e trabalhadoras, especialmente àqueles construídos na prática comunitária, nas suas experiências e nas suas histórias de vida. Entende-se que é na comunhão destas experiências e histórias que aflora a criatividade para resolver questões práticas de acordo com os objetivos

personais. Desta forma cumpre-se a primeira disciplina da organização de aprendizagem citada por Senge (1990), o 'Domínio Pessoal', que nos leva a acreditar na possibilidade do erro pela tentativa, por experimentações e conseqüente crescimento, afinal, como ensina Freire, ensinar exige a consciência do inacabamento do ser e é isto que gera a educabilidade.

Também encontra-se um consenso entre Senge e Freire na ideia de que para educar é preciso aprender a aceitar o novo, dispondo-se ao risco e rejeitando toda a forma de discriminação dos seres humanos. Senge (1990) chama isso de 'Modelos Mentais', a segunda disciplina, a qual pode ser entendida como aquelas ideias e imagens que já estão arraigadas em nossa forma de ver e viver no mundo e que influenciam na forma de interferir neste mundo, em nosso comportamento. Uma organização de aprendizagem não impõe seu modelo a fim de obter um resultado, mas deve sim promover a criatividade e as decisões como ações espontâneas, promovendo mudanças ambientais para busca de múltiplas perspectivas onde desenvolva dinâmicas para o conhecimento e atinja o consenso no grupo a fim de contribuir para o desenvolvimento mental dos trabalhadores. A meta, segundo Senge, não deve ser o consenso, uma vez que existem vários modelos mentais e todos devem ser analisados e testados em situações adversas. Isso requer o compromisso com a verdade dentro de uma organização, fruto do domínio pessoal. Também para Freire, é no respeito às diferenças, à dignidade e à autonomia do educando, que o sujeito dialógico aprende e cresce.

Já a terceira disciplina citada por Senge e que faz parte do núcleo das organizações de aprendizagem é a "Visão Compartilhada", a qual pode ser entendida como a criação de compromisso com objetivos comuns da equipe de trabalho. Neste ponto, mais uma vez, os pensamentos de Freire e Senge aliam-se e nos fazem perceber que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível e para que as organizações possam exercer esta prática educativa devem primeiramente aprender a escutar com humildade e respeito às diferenças e ter disponibilidade para o diálogo entre líderes

e liderados. Para a empresa construir uma "Visão compartilhada" de seus objetivos e metas, deve em primeiro lugar promover a comunicação interna e entendê-la como um instrumento capaz de aumentar o nível de confiança e apoio entre todos os membros organizacionais e, com isso, motivar, desafiar a tomada de decisões conscientes e fazer com que o trabalhar evolua e construa a sua própria autonomia na mesma medida em que aprende.

O próximo passo para formar as 'organizações que aprendem' preocupadas em energizarem suas equipes com o espírito do aprendizado contínuo, conforme Senge, é o "Aprendizado em equipe" o qual pode ser definido como a capacidade de desenvolver conhecimento, habilidades coletivas e relacionamentos interpessoais fortes e duradouros. Reportando-se novamente à Freire entende-se que a aprendizagem é uma especificidade humana e, com isso, homens e mulheres são seres "programados para aprender", logo, sempre haverá o que fazer, ensinar e aprender, para que possam conhecer e intervir no mundo onde vivem, sendo capazes de, através da educação, construir um mundo mais "gentificado".

Ao falar em trabalho em equipe remete-se às palavras de Freire que diz que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para a sua construção. Deve-se também entender que quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender. Logo, a quarta disciplina, denominada "aprendizado em equipe", pode ser entendida como a troca de aprendizados no relato de experiências e, conseqüente, aprendizado pelas partes, com a colaboração mútua. Isso requer diálogo e discussão no grupo, objetivos compartilhados. E para que esse diálogo aconteça é importante que educador e educandos se queiram bem, que expressem a afetividade, afinal, educar deve ser entendida como uma experiência de alegria, de se querer bem e de constante processo de busca pelas mudanças.

Por fim os pensamentos de Senge e Freire sobre ensino-aprendizado novamente se encontram na quinta e última disciplina das organizações de aprendizagem: "o pensamento

sistêmico”. Tanto um quanto o outro entende os seres humanos como integrantes do mundo e não apenas como alguém que faz parte deste mundo. Logo quem educa deve entender os trabalhadores como gente inacabada, passíveis de erros e de acertos, de cuja responsabilidade pelos seus atos não podem se eximir. É nesta inconclusão que a educação se funda como um processo permanente para as mudanças pessoais e organizacionais e, juntos, educandos e educadores, vão transformando os saberes em sabedoria. Enfim, a organização de aprendizagem é um lugar onde as pessoas aprendem criar sua própria realidade e a mudá-la, intervindo como sujeitos das ocorrências, acreditando que mudar é difícil, mas é possível, afinal: “O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 1996, p.76).

Ao concluir este estudo, muito mais do que aproximar e relacionar os ideários de Freire com os de Senge, concluí-se que o aprendizado permanente constitui um ciclo de eterna mudança, envolvendo, sobretudo, gente. Ao compreender as organizações empresariais como verdadeiros espaços privilegiados para a aprendizagem é preciso que as mesmas repensem seus próprios valores e encontrem uma política de desenvolvimento humano que privilegie a vida, a liberdade, o direito de viver e de sobreviver dos trabalhadores e as trabalhadoras, e não apenas o lucro. Afinal, como viu-se, o essencial no processo ensino-aprendizagem é a reinvenção do ser humano no aprendizado e na construção de sua autonomia. Uma vez que se conseguir isso, o ser humano será capaz de fazer das organizações empresariais verdadeiros espaços educacionais, onde as pessoas que a formam, aprenderão a descobrir quem são, para que servem e para onde vão. Assim, a educação, mais uma vez, se apresenta como o caminho mais viável para o desenvolvimento social e econômico, e as organizações de aprendizagem despontam como espaços que podem e devem ser utilizados para que educadores e educandos desenvolvam sua autonomia e formem um mundo mais “genteficado” feito por homens e mulheres que sejam capazes de sonhar e com coragem para mudar.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GEU, Arie de. **The living company**. Nova York, Doubleday, 1997.
- MIYASHIRO, Rosana. **O projeto político-pedagógico da educação integral dos trabalhadores da escola de turismo e hotelaria Canto da Ilha: uma educação para além do mercado**. Disponível em www.escoladostrabalhadores.org.br/rosana_artigo.doc. Acessado em 12/09/2009
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização de aprendizagem**. 2ª ed. São Paulo: Editora Best Seller, 1998.

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR FRENTE À PROBLEMÁTICA DO *BULLYING*

Fabiana Barbosa¹

Andréia Martins²

Mara Regina Zluhan³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo abordar o *bullying*, um tipo de violência bastante evidenciado nas escolas a partir de 1980. Visa ainda, discutir o papel do Psicólogo Escolar diante dessa problemática, que se torna extremamente relevante, devido as graves consequências psicológicas, que comprometem o processo de socialização e de aprendizagem das vítimas. O *bullying* consiste em um conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos e está relacionado a atitudes intencionais que se repetem, causando dor e angústia às vítimas. O procedimento técnico utilizado foi à pesquisa bibliográfica sobre o tema. O *bullying* é um fenômeno complexo, por isso é importante que o Psicólogo Escolar realize um trabalho com as vítimas, com os agressores e com as famílias dos mesmos, a fim de desenvolver medidas de prevenção e redução da violência nas escolas.

Palavras-chave: *Bullying*. Psicologia. Escola.

THE ROLE OF THE SCHOOL PSYCHOLOGIST IN FRONT OF THE PROBLEM OF BULLYING

Abstract

The objective of this article is to broach the bullying, a kind of violence evidenced in schools since 1980. Yet countersign, debate the roll of the school psychologist related to this problem, that becomes extremely relevant, regarding to the serious physiologic consequences, that compromise the sociabilization and learning process of the victims. The Bullying consist on a conjunction of aggressive behaviors, physical and physiologic, and it is related to the intentional attitudes that repeat themselves, causing pain and anguish too the victims. The technical procedure used was the biographic research about the issue. The bullying is a complex phenomenon, that is why it is important for the school psychologist to perform a work between the victims, the aggressors and their families, with the purpose of develop preventive and reduction measures of violence in schools.

Keywords: Bullying. Psychology. School.

1 Acadêmica da Faculdade AVANTIS – Curso de Psicologia. E-mail: fabi-psico@hotmail.com

2 Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Graduada em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Coordenadora do Curso de Psicologia da Faculdade AVANTIS. Docente do curso de Psicologia e Administração da Faculdade AVANTIS. E-mail: 210378@bol.com.br e martins@avantis.edu.br

3 Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Orientação Educacional pela Fundação Educacional do Alto Vale do Itajaí (FEDAVI). Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Orientadora Educacional da rede Estadual de Educação e Docente dos Cursos de Psicologia, Ciências Contábeis, e Sistemas de Informação da Faculdade AVANTIS. E-mail: mara@redel.com.br

1 INTRODUÇÃO

O *bullying* é uma realidade que afeta muitas crianças e jovens no período escolar. Trata-se de um fenômeno complexo que pode levar a vítima a crescer com sentimentos negativos, baixa auto-estima e com sérios problemas de relacionamento. Os agressores também poderão sofrer graves consequências na vida adulta, como comportamento anti-social e atitudes agressivas na família ou no trabalho.

Os comportamentos agressivos podem ocorrer dentro das salas de aula, corredores, pátios das escolas ou até nos arredores e normalmente são realizados de forma repetitiva, com desequilíbrio de poder, causando, na maioria dos casos, sofrimento e danos psicológicos para a vítima.

As consequências do *bullying* afetam o psiquismo da criança e comprometem o seu processo de socialização e de aprendizagem. Por isso, é extremamente importante a intervenção do Psicólogo escolar em casos de violência dessa ordem. O Psicólogo também pode atuar na prevenção do *bullying*, através de observações e grupos de apoio com os pais, professores e com os próprios alunos.

O presente artigo tem como objetivo abordar o *bullying*, um fenômeno que vem sendo bastante evidenciado nas escolas a partir de 1980. Visa ainda, discutir o papel do psicólogo escolar diante dessa problemática.

A escolha pelo tema surgiu do interesse em conhecer, por meio de uma pesquisa bibliográfica, qual a atuação do psicólogo nas escolas, em casos de *bullying*.

Tendo em vista a relevância do tema, o presente artigo tem por finalidade orientar acadêmicos de Psicologia sobre essa problemática e como o Psicólogo pode atuar dentro da escola.

2 O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR FRENTE À PROBLEMÁTICA DO BULLYING

Os recursos da Psicologia tem sido uma marca constante no modo de encarar e buscar soluções para os problemas educacionais da modernidade.

O Psicólogo Educacional precisa criar um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Precisa criar formas de reflexão dentro da escola, com todos os sujeitos (alunos, professores e especialistas) para que se possa trabalhar com suas relações e paradigmas (ANDRADA, 2005, p. 198).

O comportamento agressivo entre estudantes é um fenômeno universal e está presente em todos os tipos de Instituição, como pública ou privada, rural ou urbana. De acordo com Abramovay e Rua apud Antunes; Zuin (2008, p. 2), "a violência escolar é um fenômeno antigo em todo o mundo e configura um grave problema social [...]."

Muitas vezes os comportamentos agressivos que ocorrem nas escolas são admitidos como naturais, sendo ignorados ou pouco valorizados pelos professores e até mesmo pelos pais. Para Bock; Furtado; Teixeira (2006), a agressividade é constitutiva do ser humano e, ao mesmo tempo, afirma-se a importância da cultura, da vida social, como reguladoras dos impulsos destrutivos.

Um dos tipos de violência mais evidenciados nas escolas atualmente é o *bullying*. De acordo com Antunes; Zuin (2008, p. 3):

O *bullying* é conceituado como um conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos, como chutar, empurrar, apelidar, discriminar e excluir, que ocorrem entre colegas sem motivação evidente, e repetidas vezes, sendo que um grupo de alunos ou um aluno com mais força, vitimiza um outro que não consegue encontrar um modo eficiente para se defender.

Nesse sentido a atuação do psicólogo é fundamental visto que contribui por meio de técnicas e instrumentos psicológicos, como anamnese, observação, entrevistas, questionários e testes para compreender o comportamento dos indivíduos e verificar os fatores que os levam a se comportar de tal maneira. O psicólogo também pode dar apoio psicológico às vítimas, a fim de amenizar o sofrimento causado pela agressão.

A participação do Psicólogo Educacional no cotidiano da escola e nas reuniões de conselho de classe pode estabelecer novas maneiras de olhar os alunos, evitando rótulos, diagnósticos imprecisos e hipóteses únicas. O Psicólogo deve

também, participar do processo de construção do Projeto Político Pedagógico da escola, alertando e discutindo com os demais profissionais envolvidos com a educação a problemática do *bullying* (ANDRADA, 2005).

Muitas vezes, as famílias das vítimas ou dos autores do *bullying* não percebem ou não aceitam que seus filhos estão passando por tais situações, ou ainda, sentem-se culpadas e responsáveis pelo que está acontecendo. De acordo com Neto (2005, p. 6) “o comportamento dos pais dos alunos alvo pode variar da descrença ou indiferença a reações de ira ou inconformismo contra si e a escola”.

O sentimento de culpa e incapacidade para debelar o *bullying* contra seus filhos passa ser a preocupação principal em suas vidas, surgindo sintomas depressivos e influenciando seu desempenho no trabalho e nas relações pessoais (NETO, 2005, p. 6).

Nesse sentido, é importante que o Psicólogo desenvolva um trabalho com as famílias, orientando-as e lhes dando suporte psicológico. De acordo com Neto (2005, p. 8) “as famílias, tanto dos alvos como dos autores, devem ser ajudadas a entender o problema, expondo a elas todas as possíveis consequências advindas do *bullying*”.

É fundamental que o Psicólogo conheça o contexto em que a vítima e o agressor vivem para desenvolver um trabalho voltado as suas realidades. A avaliação psicológica é um dos métodos utilizados pelo Psicólogo e tem como objetivo conhecer, investigar e compreender o paciente e sua família, por meio de técnicas de entrevistas, observações e testes psicológicos.

Embora a violência escolar seja um fenômeno que existe há muito tempo, a preocupação com esse fator e com uma educação contra essa barbárie é ainda muito recente no Brasil, iniciando seus primeiros estudos, conforme Sposito *apud* Antunes; Zuin (2008, p. 2), em 1980. De acordo com o mesmo autor:

[...] o estudo da violência escolar parte da análise das depredações e danos aos prédios escolares e chega ao final da década de 1990 e início dos anos 2000 com o estudo das relações interpessoais agressivas, envolvendo alunos, professores e outros agentes da comunidade escolar (SPOSITO *apud* ANTUNES; ZUIN, 2008, p. 2).

O *bullying* é um tipo de violência devastador que pode afetar a auto-estima e a saúde mental de adolescentes. Geralmente acomete adolescentes mais suscetíveis ou vulneráveis às agressões, causando-lhes angústia e dor, podendo desencadear diversos problemas de saúde a vítima, como anorexia, bulimia, depressão, ansiedade e até mesmo o suicídio.

Segundo Costa *apud* Bock; Furtado; Teixeira (2006, p. 332):

[...] podemos entender como violência aquela situação em que o indivíduo foi submetido a uma coerção e a um desprazer absolutamente desnecessários ao crescimento, desenvolvimento e manutenção de seu bem-estar; enquanto ser psíquico.

De acordo com a definição de Boulton; Smith *apud* Carvalhosa; Lima; Matos (2001, p. 2), “o provocador ou agressor é aquele que frequentemente implica com os outros, ou que lhes bate, ou que a arrelia ou que lhe faz outras coisas desagradáveis sem uma boa razão”.

Os provocadores tendem a pertencer a famílias que são caracterizadas como tendo pouco carinho ou afeto, com problemas de partilhar os seus sentimentos e normalmente classificam-se como sentindo que existe uma maior distância emocional entre os membros da família (DEHAAN *apud* CARVALHOSA; LIMA; MATOS, 2001, p. 2).

O *bullying* pode ser considerado como um estressante psicossocial aos adolescentes e as vítimas poderão superar ou não os traumas sofridos na escola. Se o trauma não for superado, as mesmas podem crescer com sentimentos negativos, com baixa auto-estima, tornando-se adultos com sérios problemas de relacionamento e com comportamentos agressivos.

É importante que a vítima de *bullying* tenha o apoio de um psicólogo na escola, pois possivelmente apresentará sofrimento psíquico. O agressor também deve ser acompanhado por um psicólogo, pois, o exercício persistente e continuado de *bullying* é revelador de um enorme mal-estar interno, sendo que para ele, a violência é uma forma de alcançar o poder.

A escola é um ambiente muito importante para as crianças e adolescentes, e os que não gostam dela têm maior probabilidade de apresentar desempenhos insatisfatórios,

comprometimentos físicos e emocionais à sua saúde ou sentimentos de insatisfação com a vida.

A escola [...] pretende ser a continuidade do processo de socialização, iniciado na família. Nesse sentido, os valores, expectativas e práticas que envolvem o processo educativo são semelhantes. (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2006, p. 335).

Cada vez mais, o *bullying* está presente no cotidiano das escolas, sendo motivo de preocupação e interesse de muitos pais, profissionais da educação e da saúde e dos próprios alunos, que hoje, estão com um olhar mais atento e direcionado para estas práticas.

O *bullying* é um fenômeno muito grave, portanto, é urgente que se estudem medidas de prevenção e combate do mesmo. O psicólogo pode participar desse processo através da conscientização da comunidade escolar para as questões relacionadas à violência e da importância de se adotar políticas de tolerância zero na escola, mobilizando órgãos governamentais e discutindo políticas públicas voltadas a prevenção e combate ao *bullying*.

O Psicólogo precisa ouvir os alunos, o que pensam sobre sua escolar e sua turma. Isso pode ser feito através de desenhos ou pedindo para que escrevam o que pensam, sentem, como percebem sua turma e escola. É igualmente necessário ouvir os professores, suas demandas e fazê-los participar dos atendimentos com as crianças [...] (ANDRADA, 2005, p. 4).

Em relação ao papel dos profissionais da área da educação e da saúde, que envolve o Psicólogo, Neto (2005, p. 7) diz que, “[...] perceber e monitorar as habilidades ou possíveis dificuldades que possam ter os jovens em seu convívio social com os colegas passa a ser uma atitude obrigatória [...]”.

A família também tem papel primordial no combate ao *bullying*, por isso é importante que exista uma ligação entre ela e a escola. Conforme Neto (2005, p. 7), “o envolvimento de professores, funcionários, pais e alunos é fundamental para a implementação de projetos de redução do *bullying*”. O mesmo autor diz que:

A participação de todos visa estabelecer normas, diretrizes e ações coerentes. As ações devem priorizar a conscientização geral; o apoio às vítimas de *bullying*, fazendo com que se sintam protegidas; a conscientização dos agressores sobre a incorreção de

seus atos e a garantia de um ambiente escolar sadio e seguro (*id.*).

Reduzir a prevalência de *bullying* nas escolas pode ser uma medida de saúde pública altamente efetiva para o século XXI. Para Neto (2005), as Instituições de Educação, assim como os seus profissionais, devem reconhecer a extensão e o impacto gerado pela prática do *bullying* entre estudantes e desenvolver medidas para reduzi-las rapidamente.

Diante da complexidade e das graves consequências psicológicas causadas pelo *bullying*, o Psicólogo, como profissional da saúde deve atuar, a fim de prevenir, investigar, diagnosticar e adotar medidas adequadas frente à agressividade na escola, desenvolvendo um trabalho voltado aos agressores, às vítimas e as famílias.

3 CONCLUSÃO

O objetivo desse trabalho foi abordar o *bullying*, um tipo de violência que vem sendo bastante evidenciado nas escolas atualmente. Visou também, discutir o papel do Psicólogo escolar diante dessa problemática.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi uma pesquisa bibliográfica, a partir de materiais já publicados por autores que realizaram estudos sobre essa temática.

Ao término desse trabalho conclui-se que o *bullying* é um fenômeno bastante complexo e causa uma série de problemas psicológicos às vítimas, interferindo negativamente no seu processo de aprendizado e tornando-as mais propensas a sofrerem depressão e baixa auto-estima quando adultos.

Os agressores acabam adotando a violência como forma de obter poder e liderança perante o grupo, sentindo prazer em dominar, controlar e causar danos e sofrimentos aos colegas.

Nesse sentido, é importante que o Psicólogo Escolar desenvolva um trabalho voltado às vítimas, aos agressores e às famílias dos mesmos, a fim de combater o *bullying* e encontrar soluções para as consequências causadas pela agressão.

O trabalho do Psicólogo com a família é fundamental, pois esta tem papel primordial na educação das crianças e o contexto familiar pode tornar a criança mais propensa ou não a agir de forma agressiva. Por isso, é importante que o Psicólogo conheça as atitudes e os comportamentos da criança e de seus familiares em casa.

Diante da importância do tema na nossa sociedade, sugere-se que o trabalho seja intensificado e que novas pesquisas sejam realizadas. Instrumentos como observação e entrevistas com profissionais da Psicologia podem ser utilizados para que o trabalho seja enriquecido.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicol. reflex. crit.**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, Agos. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722005000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 mai 2009.

ANTUNES, D. C; ZUIN, A. A. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicol. soc.** Porto Alegre, v. 20, n. 1, Abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822008000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 mai 2009.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M.L.T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

CARVALHOSA, S. F; LIMA, L; MATOS, M. G. **Bullying**: a provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 2001.

NETO, L. A. A. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. **J. pediatr.** Porto Alegre, v. 81, n. 5, Nov. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 mai 2009.

PROJETO HORTA NA ESCOLA

Carla Pizzatto¹Jean Carlos Bittencourt²

RESUMO:

Este trabalho apresenta os elementos constituintes de uma horta escolar e uma forma alternativa de uso, buscando a interdisciplinariedade através de um currículo integrado, como forma de oferecer aos alunos uma alternativa, que não os métodos tradicionais geralmente encontrados nas unidades escolares das redes públicas de nosso país. As atividades desenvolvidas neste projeto foram sendo inseridas em seus planejamentos conforme o interesse dos professores das variadas áreas, aproveitando este espaço como forma de análise dos conhecimentos mediados em sala de aula na prática. As expectativas a princípio não eram do engajamento de um grande número de professores devido às características do projeto que fugia aos padrões do feito de uma horta tradicional. Esta problemática logo foi superada pela motivação e melhor conhecimento do trabalho, visualizando as possibilidades de aprendizagem e de um novo espaço de pesquisa. A horta serviu como um grande ambiente de construção de conhecimentos, mas não um ambiente pronto onde as atividades já estavam propostas e sim, oferecendo um leque de possibilidades que foram sendo aproveitadas nos mais variados estudos.

Palavras-chave: Horta escolar. Interdisciplinariedade. Alfabetização ecológica.

GARDEN DESIGN SCHOOL

ABSTRACT

The present article shows the including elements of a school crop and an alternative way of usage, searching for the interdisciplinary through an intergraded curriculum, offering to the students an alternative, different from the traditional ones found in the public schools of our country. The developed activities of this work were being inserted in their schedules, according to the interest of each teacher from several areas, using this place as a practical way to analyze the knowledge transmitted in the classrooms. The expectancies in the beginning were not so good related to the participation of a big number of teachers, due to the project characteristics that escaped from a production in a conventional crop. This problem was overcome soon by the motivation and with a bigger knowledge about it, visualizing all the educational possibilities and a new place to do researches. The school crop worked as a huge environment to build new knowledge, but not a ready environment where the activities have already been suggested, but a place that offers several possible activities which have been practiced in a big diversity of studies.

Key-words: School Crop. Interdisciplinary. Ecologic Alphabetization.

1 Graduada em Ciências Naturais pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Docente da rede Municipal de Ensino de Penha (SC). E-mail: carla-pizzatto@hotmail.com

2 Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Especialista em História pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER/PR) e Docência na Educação Básica pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Graduado em História. Docente do Curso de Administração da Faculdade AVANTIS. Docente da rede Municipal de Ensino do Balneário de Piçarras (SC). E-mail: jeansetur@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Muitas foram as transformações ocorridas na educação brasileira nas últimas décadas, dentre as mais notórias estão aquelas que tratam de questões relacionadas à interdisciplinariedade e novas práticas do professor com relação ao resgate dos saberes populares e de suas práticas cotidianas. Estas perspectivas proporcionam maior interação entre a comunidade e a escola, saberes do senso comum e saberes científicos.

O cenário mundial reproduzido com a globalização fez com que as informações chegassem mais rápidas e de forma mais democráticas aos mais remotos lugares. Por isso, é sempre necessário que no ambiente urbano, onde a escola é uma das instâncias pela educação coletiva e individual dos sujeitos, ocorra a troca de informações e a construção do conhecimento, possibilitando a criação de condições que desenvolvam as capacidades necessárias para edificar relações sociais, políticas e culturais, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania e para a construção de uma sociedade democrática.

A escola, na perspectiva de construção da cidadania, precisa assumir a valorização da cultura de sua própria comunidade e, ao mesmo tempo, ter acesso aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional, como aqueles que constituem o patrimônio universal da humanidade.

Para tanto, é necessário que a instituição escolar garanta um conjunto de práticas construtivas, planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e educativa. É neste contexto que o projeto apresenta uma alternativa que tenta viabilizar este pensamento relacionando o teórico com o prático.

Esta experiência contribui para que se possam pôr em prática as propostas contidas no currículo integrado, em que a interdisciplinariedade se faz presente, possibilitando a troca de informações e experiências substituindo as práticas de docência que se reduziam à aplicação de modelos previamente estabelecidos, dentro de

planejamentos hermeticamente fechados e fora do contexto atual.

Na atualidade, a população encontra-se cada vez mais envolvida com novas tecnologias perdendo, desta maneira, a relação natural que tinham com a terra e suas culturas. Os valores relacionados com a natureza não têm mais pontos de referência práticos na sociedade moderna.

A educação ambiental se constitui numa forma abrangente de educação, que se propõe atingir todos os cidadãos, através de um processo pedagógico participativo permanente, procurando despertar no educando uma consciência crítica sobre a problemática ambiental.

Ao executar o projeto, a escola discute e explicita de forma democrática os valores coletivos assumidos, delimitando suas prioridades e definindo os resultados desejados. Assim, organiza-se o planejamento do projeto reunindo a equipe de trabalho em seus diversos setores, provocando a reflexão sobre as ações cotidianas.

A ação continuada do projeto horta na escola possibilita o aumento do conhecimento de ações desenvolvidas pelas diferentes áreas de conhecimento, buscando como base o diálogo e a reflexão para toda a equipe escolar, ajudando na re-elaboração dos planos de ação, nos momentos em que suas atividades venham demonstrando novas problemáticas e curiosidades, tanto no campo científico quanto no âmbito dos conhecimentos populares.

O relacionamento da humanidade com a natureza, que teve início com um mínimo de interferência nos ecossistemas, tem hoje culminado numa forte pressão exercida sobre os recursos naturais. O projeto tende a melhorar a qualidade de vida das pessoas envolvidas, pois educa, ocupa, proporciona lazer e é exercício ao ar livre (Antonio Carlos Ferreira da Silva e José Carlos Castanheira Pedroza – EPAGRI, 2002).

A prática sai da agricultura convencional para a alfabetização ecológica³ CAPRA (*apud* DANILO 3 Alfabetização Ecológica é uma proposta de mudança paradigmática, que é antes de tudo, uma educação para

NETTO, 2006) afirma categoricamente que a sobrevivência da humanidade depende da nossa habilidade de compreender os princípios da ecologia.

É importante ainda salientar que as atividades relacionadas às questões ambientais estão contempladas na Constituição Brasileira promulgada em 1988, no capítulo sobre o meio ambiente, Cap. VI no seu artigo 225, item VI, que diz: “Cabe ao poder público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Diante do exposto, o melhor lugar para se promover esses objetivos, principalmente a conscientização pública, é a escola onde esta integração pode ser realizada através da articulação de um currículo integrado que possibilite a intenção de se buscar soluções às questões sociais que permeiam nosso tempo.

A horta teve início no ano de 1986. Antes era desenvolvida pelos funcionários da escola, sem fins educacionais, hoje, com o projeto implica na implantação e manejo de uma horta escolar voltada a realização de práticas que impliquem na mediação de novos conhecimentos. O PROJETO HORTAS NA ESCOLA terá como área de desenvolvimento a E.B. “Profª. Felicidade Pinto Figueredo”, situada a oeste da BR 101 no bairro Nossa senhora da Conceição em Bal. Piçarras – SC.

2 HORTA NA ESCOLA – UMA PROPOSTA PARA O CURRÍCULO INTEGRADO

É clara a necessidade de mudar o comportamento do homem em relação à natureza, no sentido de promover, sob um modelo de desenvolvimento sustentável⁴, a compatibilização de práticas econômicas e conservacionistas, com reflexos positivos valores, porque visa substituir o sistema de pensamento cartesiano dominante pelo pensamento sistêmico ou ecológico que dá seus primeiros passos, em decorrência da crise de percepção (CAPRA, 1995).

⁴ Desenvolvimento sustentável segundo a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) da Organização das Nações Unidas, é aquele que atende as necessidades presentes sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades.

evidentes junto à qualidade de vida de todos.

O eixo central é a criação de um ambiente natural onde se possam desenvolver as mais variadas pesquisas e conhecimentos científicos proporcionando uma ocupação prática, colocando o jovem em contato com a terra e sensibilizando-o para a reflexão das questões ambientais.

Buscou-se promover a interdisciplinaridade de forma participativa onde cada área pudesse articular suas atividades com as demais produzindo, assim, uma melhor compreensão dos conteúdos como um todo, conforme ampara a Figura 1.

A princípio, quando se fala na construção de uma horta escolar logo vem a idéia da produção de alimentos que possam contribuir com a incrementação da merenda escolar, o que não é o caso desta proposta.

Outra questão relevante é a sazonalidade dos professores que não são efetivos na escola, que habitualmente iniciam as experiências e ao final de seu contrato encerram suas atividades.

Ainda se tem que pensar que geralmente quando se propõe atividades que envolvem recursos naturais existe uma associação com a disciplina de Ciências, pois comumente algumas atividades relacionadas ao tema são partes integrantes de seus conteúdos programáticos. A ideia de se mudar essa situação vem ao encontro com as propostas de mudanças realizadas no currículo, mas como fazer essa transformação? Apresenta-se aqui um ambiente onde as possibilidades pedagógicas possam ser exploradas de forma a diversificar as estratégias de ensino.

A horta escolar é um ambiente democrático em que a aprendizagem deverá ocorrer seguindo o interesse ou as necessidades dos alunos no processo da pesquisa. Não é o planejamento inicial que dita o roteiro a ser seguido, ele é apenas o ponto de partida, é no percurso das atividades que o objeto de estudo vai integrando as disciplinas que neste contexto vão contribuindo com seus conhecimentos, mas não aparecendo como as únicas tutoras destes



Figura 1: Horta Escolar Interdisciplinar
 Fonte Carvalho Netto, 2006.

saberes.

Levando em consideração os espaços físicos disponíveis na escola, no caso deste projeto, houve um reaproveitamento da antiga horta. O espaço oferecido foi adequado para que facilitasse o trabalho dos alunos nos canteiros e sua circulação entre eles, foi desenvolvida numa área de 180 m² cercada, a qual está dividida em 8 canteiros e 4 aproveitamentos de terreno, além da composteira e do minhocário desenvolvidos em local adequado e tendo na sua execução a participação dos alunos.

Num primeiro instante ocorreu a limpeza e estruturação do local, dando-se preferência aos alunos (as) das 7^a e 8^a séries devido ao manuseio das ferramentas cortantes. Em seguida, foi estudada a melhor forma de montagem dos canteiros, momento este que foi de suma importância à participação do professor de Matemática e de Geografia. Traçado o plano de feitura dos canteiros foi colocado em prática os princípios dos três Rs (reciclar, reduzir e reutilizar), sendo os canteiros demarcados com o reaproveitamento de garrafas PETs, previamente solicitadas aos alunos.

Num momento posterior fez-se necessário um aprofundamento nas técnicas agrícolas orgânicas (adubação orgânica e compostagem) em que se utilizou a pesquisa eletrônica (com auxílio da Internet) e prática feita por meio da visita no

centro de pesquisa agropecuária sede de Itajaí (EPAGRI – Empresa de Pesquisa agropecuária de Extensão Rural de Santa Catarina).

As visitas foram realizadas às sextas-feiras (dia de visita à empresa) pelas turmas envolvidas. Observou-se as técnicas de adubação orgânica, remanejamento de mudas, técnicas de montagem de composteira e de minhocário, bem como os fins para serem aplicados como subsídios para a resolução das problemáticas levantadas em sala de aula (Ex: se é possível a recuperação da terra sem a utilização de adubos químicos; quais as técnicas comumente utilizadas para este fim e os períodos apropriados para a produção de diversos tipos de mudas).

Depois disso, foram iniciados os plantios de sementes doadas pelos alunos engajados no projeto. A manutenção ficou a cargo do professor responsável pela execução de cada atividade, iniciando-se assim as primeiras experiências propostas durante a execução dos planejamentos dos professores envolvidos.

Os recursos materiais que atenderam a implantação e o desenvolvimento das atividades estipuladas pelo projeto foram:

- ✓ 02 carrinhos de mão;
- ✓ 15 enxadas;
- ✓ 08 rastelos;

- ✓ 15 pás;
- ✓ 50 sacos de 20 kg de esterco de gado;
- ✓ 03 sacos de 50 kg de calcário;
- ✓ 14 unidades plaquetas de madeira;
- ✓ 50 unidades de estacas;
- ✓ 30 saquinhos aprox. de mudas e sementes de diversas hortaliças;
- ✓ 500 garrafas PETs;
- ✓ 12 estacas de eucalipto;
- ✓ 10 telhas de fibrocimento;
- ✓ Resíduos orgânicos;
- ✓ Caixa d'água de 1000L de fibrocimento;
- ✓ Minhocas do tipo Africana ou Vermelha da Califórnia;
- ✓ Resíduo alimentício;
- ✓ Palha seca;
- ✓ Sacas de laranja ou de cebola.

Uma observação que deve ser feita é que a produção da composteira e do minhocário é em longo prazo, portanto neste projeto estas atividades estarão produzindo no ano subsequente. Além disso, o projeto está estruturado para atender inclusive os alunos da Educação Infantil. Nesta proposta, todas as disciplinas e atividades, como informática, são chamadas ao trabalho integrado.

3 RESULTADOS PARCIAIS

Como evidências do andamento do projeto destacam-se algumas atividades desenvolvidas:

- Pré III (séries iniciais):
Tema: “Minha história de vida”
Objetivo: observação das fases de desenvolvimento de sementes de feijão plantadas em ambientes diversos (terra com e sem adubação), perceber por comparação os cuidados necessários para uma vida saudável.
 Profª Márcia Peixoto

- 1ª série I, II, III:
Tema: “Folclore” (chás caseiros)
Objetivo: conhecimento da medicina popular, identificando diferentes tipos de ervas medicinais pesquisadas junto aos familiares, conhecendo os lugares de cultivo, as diferentes espécies e suas aplicações.
 Profª. Tânia de Borba, Mª Raquel e Franciele
- 3ª série I e III:
Tema: “Verde que te quero verde” (solo e parte das plantas)
Objetivo: montagem do terrário para análise dos tipos de solo, como são preparados e identificaram as partes das plantas pela análise de exemplares coletados na horta escolar.
 Profª. Nelizete Santos
- 5ª série I, II, III:
Tema: a questão da terra no Brasil (horta vertical)
Objetivo: pesquisa sobre movimentos de lutas pela terra, identificando outras formas de cultivo de hortaliças em espaços pequenos.
 Profº Jean Carlos Bittencourt

Dentre os objetivos esperados com a execução dos projetos, alguns resultados foram alcançados, dentre os quais se podem destacar os abaixo relacionados:

- Aplicação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula;
- Construção do pensamento crítico-reflexivo (conhecimentos) através da prática;
- Percepção da importância do estudo técnico e científico para aplicação no campo;
- Contato do aluno diretamente com a terra;
- Valorização dos componentes culturais;
- Busca de atitudes ambientalmente coerentes;
- Estímulo ao uso do adubo orgânico e da compostagem;
- Conhecimento dos fatores necessários para o plantio;
- Preparação do solo;

- Viabilização de ambiente natural que possibilite o desenvolvimento da aprendizagem nas mais variadas áreas do conhecimento;

- Diferenciação de adubo orgânico e inorgânico com análise de seus resultados;

- Reciclagem de resíduos orgânicos;

4 DISCUSSÃO

Nos fundamentos, princípios e objetivos da ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA, segundo a concepção de Fritjof Capra, discutem-se os limites e possibilidades desse modelo de educação ambiental. Nesse sentido, traz uma contribuição a respeito da crítica ao determinismo biológico presente nessa modalidade educativa entre Sociedade e Educação, que subestima a lógica do conflito como mecanismo de mudança social.

Em *The Web of Life* de Capra (1996) menciona Orr como a fonte de referência primária do conceito de Alfabetização Ecológica, e para isso se tornar possível, precisa-se aprender os princípios básicos da ecologia (primeiro princípio é a interdependência. O segundo princípio é a ciclagem. O princípio da flexibilidade também sugere uma estratégia correspondente de resolução de conflito. O último princípio da ecologia, a diversidade, está intimamente ligado à estrutura em rede do sistema).

Nesta mesma obra Orr (CAPRA, 2006) destaca que o propósito da Alfabetização Ecológica é o desenvolvimento da capacidade de se perceber as conexões presentes na teia da vida, didaticamente manifestadas nas relações ecológicas. Uma pessoa ecologicamente alfabetizada, portanto, teria o conhecimento necessário para compreender as relações, além da competência prática necessária para agir baseado tanto no conhecimento, como na intuição.

Baseia-se na importância do aprendizado das relações ecológicas, possibilitando a compreensão das conexões ocultas no cotidiano, percepção essa perdida pelo mundo ocidental moderno, desde que se iniciou o projeto racionalista cartesiano. Orr (CAPRA, 2006) ressalta que uma condição essencial para a Alfabetização Ecológica é a necessidade da

experiência direta com a natureza, oportunidade essa que se articula com uma tendência da educação ambiental, a “Educação no meio ambiente”, também conhecida como educação ao ar livre, que corresponde a uma estratégia pedagógica em que se procura aprender por meio do contato com a natureza.

Essa percepção da sociedade como um organismo vivo encontra um conjunto de idéias semelhantes na Teoria Social Funcionalista, baseada em critérios semelhantes à teoria dos sistemas (Teoria dos Sistemas e do Funcionalismo na relação entre Sociedade e Educação), no qual os sistemas sociais correspondem a sistemas cujas partes dependem umas das outras para encontrar o equilíbrio e onde o todo é mais importante do que as partes.

Assim, quanto mais complexa for a rede, mais complexo é o padrão das conexões, e conseqüentemente, mais resiliente (resistente ao choque) será o sistema. A decorrência desses princípios - interdependência, reciclagem, parceria, cooperação, flexibilidade e diversidade - é a viabilidade do ecossistema, ou, em outras palavras, a sua sustentabilidade. Concluindo as suas colocações, neste contexto, ratificam-se os estudos de CAPRA que afirma que a sobrevivência da humanidade possui relações estreitas com a alfabetização ecológica, ou seja, a habilidade em compreender a natureza e a interação entre os seres poderia auxiliar na inversão das condições em que o homem colocou o planeta.

Com esta percepção, o PROJETO HORTA NA ESCOLA ultrapassa este pensamento linear e passa a contribuir com seus resultados, principalmente através da transformação do pensamento dos alunos e de suas ações cotidianas.

Porém, trabalhar qualquer projeto por mais simples que seja sempre necessita de alguns cuidados na execução das atividades. Devido ao fato de no ensino público as turmas geralmente encontrarem-se com sua capacidade máxima de alunos por série, as pesquisas na horta escolar nem sempre atingiram o interesse de todos os alunos, sendo necessário por parte dos professores o cuidado na diversificação das tarefas a serem colocadas no seu planejamento,

ou seja, para cada objetivo traçado os professores devem ter atividades alternativas para que nenhum aluno fique disperso, atingindo assim o conjunto. Observamos também que a grade curricular dividida em aulas de 45 minutos prejudica muitas vezes a continuidade das experiências realizadas. O retorno a elas, após algum tempo, faz necessária a retomada dos estudos, o que dificulta os alunos a entenderem os objetivos propostos, este fato não desvalida a aprendizagem, mas a torna mais demorada e seccionada.

Outra questão relevante diz respeito à participação ou engajamento dos professores responsáveis pelas turmas durante o projeto, sem o qual não seriam alcançados os objetivos primordiais, objetivos estes que encontram barreiras devido à repetitividade dos temas utilizados ao longo dos anos no ensino tradicional. O projeto teria atuação como forma de transformação dessa realidade.

Vencida essas barreiras, o dever será preocupar-se com ações que garantam a continuidade do projeto, pois é notório que após algum tempo as atividades tendam a se desgastar proporcionando o desinteresse dos alunos, além disso, não se pode deixar de observar o período de recesso escolar que normalmente deixará o projeto por um período abandonado.

A motivação e a atualização periódica dos professores envolvidos são fundamentais para o sucesso do projeto; este estudo deverá acontecer durante todo o período de realização para que se entenda que a Alfabetização Ecológica corresponde a uma corrente político-pedagógica da educação ambiental, que entende a função da educação como um instrumento de socialização humana, ampliada à natureza, e não como um instrumento ideológico de reprodução das condições sociais. Está assentada na dimensão moral da mudança de valores nas relações humanas e com a natureza (LAYRAYGUES, 2006).

Diante disto, as disciplinas devem possuir flexibilidade na elaboração da metodologia a ser utilizada nas atividades desenvolvidas no espaço da HORTA ESCOLAR, interagindo entre si para a solução dos problemas propostos, satisfazendo os objetivos do projeto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de educação é trafegar por um mundo de frequentes transformações. Apresentar propostas a elas deve ser a prática de todo profissional que se lança à arte de educar. Não se tem pretensão de mudar drasticamente as formas que há muito vem sendo utilizadas, mas é evidente que se espera contribuir com uma nova perspectiva de atuação junto à classe estudantil, bem como na elaboração de currículos mais democráticos e participativos. Participação esta que busca uma comunicação direta entre alunos e professores no sentido de construção coletiva de conhecimento, em que os diversos sujeitos envolvidos participem plenamente deste processo. Citando Paulo Freire:

Comunicação (é) a co-participação dos sujeitos no ato de pensar... implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. A educação é comunicação e diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (Paulo Freire *In* VENÍCIO ARTUR DE LIMA, 1981).

Os objetivos do projeto são exatamente as trocas de conhecimentos entre professores e alunos produzindo novas experiências através da valorização do saber dos sujeitos envolvidos enquanto interlocutores deste processo.

A reflexão sobre as atividades realizadas durante o ano letivo sinaliza a viabilidade da proposta e apontam diversos caminhos para que se possa trilhar na efetivação de novas experiências que, certamente seguirão seus cursos diferentemente do que já foi realizado, necessitando de novas estratégias e estudos por parte dos envolvidos nesta nova etapa. Sempre que um conhecimento for construído, logo dúvidas e idéias surgirão para fomentar novas pesquisas.

Nos planos futuros, procurar-se-á estimular o crescimento do projeto tanto no que diz respeito à área utilizada bem como do engajamento dos professores e alunos envolvidos, diversificando as experiências, buscando novas metodologias e a troca de práticas com projetos similares.

Cabe ainda lembrar da importante ajuda recebida pelos diversos órgãos procurados pelos grupos de trabalho evidenciando a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município de Balneário Piçarras; da EPAGRI – Empresa de Pesquisa agropecuária de Extensão Rural de Santa Catarina; Sr. Danilo Vergínio de Carvalho Netto – idealizador do projeto HORTA VIVA e todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente no projeto.

REFERÊNCIAS

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.
Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Desenvolvimento_sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 04 abr. 2007.

FREIRE, P. In LIMA, V.A. **Comunicação e cultura:** as idéias de Paulo Freire. Rio de Janeiro: 1981.

LAYRARGUES, P. P. In CAPRA, F. In. **O ponto de mutação** - a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1989 In <www.hortaviva.com.br> 2006.

NETTO, D. V. C. In <www.hortaviva.com.br>, Acesso em: 06 mar, 2006.

ORR, J. B. In CAPRA, F.. **The web of life**. São Paulo, 1996 In <www.hortaviva.com.br>, Acesso em: 06 mar. 2006.

SILVA, A. C. F; PEDROZA, J. C. C. Cultive uma horta e colha qualidade de vida, **Boletim didático**, nº 43, EPAGRI, 2002.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

FUNDAMENTOS, MÉTODOS, PERFIL DO ACADÊMICO E TUTOR¹.

Edu Araújo Lemos Júnior²

Tatiana Farias Salvador³

Iris Weiduschat⁴

RESUMO

O objetivo deste estudo é compor um resgate bibliográfico sobre a história da EAD no Brasil, a evolução de seu conceito e fundamentos. Ainda, identificar o perfil do estudante que opta por um curso na modalidade a distância, bem como, as responsabilidades e funções dos tutores. Pesquisados os sujeitos, será realizado o estudo acerca da utilização e eficácia dos materiais didáticos que dão suporte pedagógico aos alunos. Este trabalho se constitui a partir de uma pesquisa de campo, com aplicação de questionário semi-estruturado para levantar opiniões e análises de estudantes de cursos de graduação oferecidos na modalidade a distância de uma Instituição de Ensino.

Palavras-Chave: Educação a Distância. Aluno. Tutor. Material didático.

DISTANCE EDUCATION

FUNDAMENTALS, METHODS, ACADEMIC PROFILE AND TUTOR

Abstract

The objective of this study is to compose a bibliographic rescue on the history of Distance Education in Brazil, the evolution of its concept and fundamentals. Still, identifying the profile of the student who chooses a course in the distance, as well as the responsibilities and functions of the tutors. Researched the subject, will be conducted the study on the use and effectiveness of instructional materials that support teaching students. This work is from a field research, with application of semi-structured questionnaire to get opinions and analyses of students from undergraduate courses offered in distance mode of an education institution.

Key-words: Distance education. Student. Tutor. Teaching material.

1 Artigo apresentado como trabalho de conclusão de curso (TCC) do curso de Pós-graduação (*lato sensu*) em Educação a Distância da Faculdade AVANTIS.

2 Especialista em Gestão e Tutoria em Educação à Distância pela Faculdade AVANTIS. Graduado em Administração de Empresas com Habilitação em Comércio Exterior pela Faculdade AVANTIS. Tutor dos Cursos de Logística e Processos Gerenciais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). E-mail: edulemosjr@hotmail.com

3 Especialista em Gestão e Tutoria em Educação à Distância pela Faculdade AVANTIS. Graduada em Administração Pública pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: tfs.42@hotmail.com

4 Mestre em Educação pela Escola Superior de Pedagogia - Freiburg/Alemanha (reconhecido no Brasil pela UNIVALI). Especialista em Psicopedagogia (ICPG) e em Educação a Distância (FACEL/AUPEX). Graduada em Pedagogia pela FEDAVI/UNIDAVI. Docente dos Cursos da Faculdade AVANTIS e Orientadora do trabalho de conclusão de curso (TCC). E-mail: irisw2008@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Brasil possui hoje milhões de jovens e adultos pleiteando uma vaga no ensino superior. No entanto, em sua grande maioria, estes estudantes não possuem recursos financeiros suficientes para arcar com as despesas de um curso de graduação presencial nem mesmo tempo disponível para frequentar as aulas diariamente. Estes estudantes tem se encaminhado para instituições que oferecem cursos na modalidade a distância por estarem mais próximos a sua realidade, o que, por sua vez, constitui o perfil do estudante desta modalidade de ensino.

Segundo Trindade (*apud* BELLONI, 2001, p. 33), outra característica inerente à modalidade pode ser assim definida:

EAD é uma metodologia desenhada para aprendentes adultos, baseada no postulado que, estando dada sua motivação para adquirir conhecimento e qualificações e a disponibilidade de materiais apropriados para aprender, eles estão aptos a terem êxito em um modo de auto-aprendizagem.

Para a efetivação deste método de ensino e aprendizagem o planejamento do curso é fundamental, assim como a escolha do material didático e o papel desempenhado pelo tutor.

Na EAD o material didático mais utilizado, independente dos avanços tecnológicos, é o impresso. Isso se justifica pela facilidade dada ao aluno de levar este material a qualquer lugar, manuseá-lo e lê-lo quantas vezes e do jeito que achar melhor. No entanto isso não excluiu ou diminui a importância da utilização de outros materiais articulados ao impresso.

Na modalidade a distância é confiada ao tutor, principalmente ao tutor presencial, a responsabilidade de motivar, estimular e orientar o aluno no processo de aprendizagem. Para Leal (2010) o tutor é um educador a distância, que coordena a seleção de conteúdos, discute as estratégias de aprendizagem, problematiza o conhecimento, estabelece o diálogo com o aluno, medeia problemas de aprendizagem e, ainda, sugere, instiga e acolhe este estudante.

Há que se entender, neste âmbito, a história da EAD, destacando, ainda, seus conceitos, as qualidades e competências exigidas aos

estudantes e tutores desta modalidade, além da relevância dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem.

Muito embora esta modalidade de ensino seja considerada nova no Brasil, a adesão acadêmica é crescente. Para entender um pouco mais sobre os estudantes da EAD, nesta pesquisa, buscou-se saber qual o seu perfil, proporcionando-nos, desta forma, fazer um comparativo com estudos anteriores a exemplo do trabalho constante no AbraEAD 2008.

A pesquisa de campo, conduzida para dar sustentação a este artigo, foi realizada entre Julho e Agosto de 2010, com os estudantes dos Cursos Tecnológico em Logística e Tecnológico em Processos Gerenciais, matriculados em uma Instituição de Ensino Superior.

2 CONCEITOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

De modo geral quando se fala em educação a distância, está implicitamente pressuposto que aluno e professor estão separados geograficamente. No entanto, a educação a distância vai além desta simples explicação.

Há vários autores sobre a educação a distância e suas definições não são homogêneas. Sintetiza-se esta trajetória a partir do quadro que se apresenta a seguir, com diferentes conceitos.

AUTORES	CONCEITOS
Dohmem, 1967	Educação a distância (<i>Fernstudium</i>) é uma forma sistematicamente organizada de autoestudo onde o aluno se instrui a partir do material de estudo que lhe é apresentado, onde o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível de ser feito a distância através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer longas distâncias. O oposto de "educação a distância" é a "educação direta" ou "educação <i>face-to-face</i> ": um tipo de educação que tem lugar com o contato direto entre professores e estudantes.
Otto Peters, 1973	Educação/Ensino a Distância é um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.
Moore, 1973	Ensino a distância pode ser definido como a família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas a partir das ações dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outros
Holmberg, 1977	O termo "educação a distância" apresenta-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus alunos nas salas de leitura ou no mesmo local. A educação a distância se beneficia do planejamento, direção e instrução da organização do ensino.
Decreto 2.494, de 10.02.1998	Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação
Chaves, 1999	EAD, no sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente (aquele a quem se ensina) estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje (vamos chamá-lo de sentido atual), enfatiza-se mais (ou apenas) a distância no espaço e se propõe que ela seja contornada por meio do uso de tecnologias de telecomunicação e de transmissão de dados, voz (sons) e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador.

A educação a distância tem evoluído lado a lado com os meios de comunicação de massa, que evoluíram com o passar dos anos, assim como evoluiu seu próprio conceito.

3 HISTÓRIA DA EAD

O primeiro registro da educação a distância se deu por volta do século XVIII com Caleb Philips, na *Gazette de Boston* - USA. Desde então tem se oferecido cursos de aperfeiçoamento e treinamento profissional nas mais diversas áreas do conhecimento utilizando-se do método a distância. No entanto, foi apenas em meados da década de 70 que esse método alcançou seu êxito na oferta de cursos de graduação e pós-graduação pela *Open University*, na Inglaterra, e também pelas universidades abertas da Espanha e da Venezuela (SOUZA; NUNES, 2000).

O ensino a distância, na época, só foi possível por meio da correspondência e do uso de materiais impressos. A qualidade dos serviços postais foi essencial para o êxito deste processo de ensino e aprendizagem.

É bem provável que a origem do ensino à distância se deva a razões de ordem social e profissional ou mesmo cultural, associadas a fatores como o isolamento, a flexibilidade, a mobilidade, a acessibilidade ou a empregabilidade. De um modo geral o nascimento do ensino à distância tinha como objetivo suprir as carências do ensino tradicional (SANTOS *apud* VIDAL 2010).

Este método de ensino surge para suprir a demanda de uma clientela especial que por motivos geográficos ou sociais foram impedidos de continuar seus estudos.

4 EAD NO BRASIL

De acordo com alguns teóricos, a educação a distância no Brasil teve início no século XX. Segundo Saraiva (*apud* ARY 2010), a EAD tem início no Brasil entre 1922 e 1925, com Roquete Pinto e a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a partir da inserção de trechos da programação dedicados à radiodifusão da cultura, com a finalidade de ampliar o acesso à educação.

Em 1934, Edgard Roquette-Pinto instalou no Rio de Janeiro a Rádio-Escola. Já em 1939 o Instituto Monitor foi fundado na cidade de São Paulo e no ano de 1947 o SENAC e o SESC

patrocinam a fundação da Nova Universidade do Ar. Na década de 60 a Igreja Católica e o Governo Federal, com o Movimento de Educação de Base (MEB), utilizam um sistema rádio-educativo, em 1970, com um convênio entre a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta. Surge assim, o Projeto Minerva para a produção de textos e programas. Na mesma década a Fundação Roberto Marinho oferece um programa de educação supletiva a distância para os ensino fundamental e médio. No entanto foi apenas a partir da década de 90 que as instituições de ensino superior começaram a aderir à modalidade a distância por meio das novas tecnologias da comunicação (SOUZA; NUNES, 2010).

Apesar da educação a distância no Brasil ter seus primeiros registros remontados ao início da década de 20, sua regulamentação só foi oficializada em 1971 com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto, que era específica para o ensino supletivo à distância. As bases legais para que as instituições de ensino superior pudessem ofertar cursos de graduação e pós-graduação nesta modalidade foram normatizadas pela Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e regulamentada pelo decreto nº 5.622 de 20 de dezembro de 2005. Posterior a esta regulamentação foram decretados novos documentos normativos que atualizam a legislação para a modalidade a distância, consubstanciados nos Padrões de Qualidade para a Educação a Distância, publicados em 2003 e reeditados em 2007.

4.1 PERFIL DO ALUNO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nenhum aluno escolhe a modalidade de educação a distância por ter o perfil ideal para este método. O aluno da EAD precisa possuir, ou, alcançar por meio de seu esforço, características que o torne capaz para se adequar ao método de ensino e aprendizagem.

O aluno que escolhe fazer um curso na modalidade a distância precisa ser centrado nos objetivos deste curso; leitor atento e dedicado; pontual; responsável; organizado; motivado; atencioso; e dinâmico⁵.

5 AMERICAN WORLD UNIVERSITY / USA. Disponível em: <

Por isso, em geral, o aluno que escolhe a EAD é um aluno com uma média de idade de 20 e 30 anos. A pesquisa apurou que o maior índice, 30,4% dos alunos tem entre 26 e 30 anos, seguido de 23,20% dos alunos com idade entre 21 e 25 anos, 17,6% de 31 a 35 anos, 12,8% de 17 a 20 anos, 11,2% de 36 a 40 anos e apenas 4,8% de alunos com idade acima de 41 anos. Este dado demonstra que 64% dos entrevistados não saíram do Ensino Médio para o EAD e que apenas 12,8% dos alunos são recém formados no Ensino Médio.

Para Peters (2006) o aluno adulto se adapta melhor a EAD, pois possui uma experiência de vida maior; traz para a sala de aula uma considerável experiência profissional; por meio do curso esperam alcançar um *status* socioeconômico mais elevado; muitos já tiveram considerável sucesso em sua formação escolar e profissional; e, além disso, muitos desses alunos quando jovens não tiveram a oportunidade de dar sequência aos estudos.

No que diz respeito a faixa salarial dos estudantes entrevistados 70,16% responderam que recebem de 01 à 03 salários mínimos, 20,96% recebem de 04 à 06 salários mínimos, 7,28% recebem de 07 à 10 salários mínimos e apenas 1,6% recebem mais de 10 salários mínimos.

Ao que se refere ao ramo da atividade em que os estudantes estão empregados 17,14% ocupam cargos em nível gerencial o que vem confirmar os índices salariais deste estudo que ficou representado num percentual de 29,84% dos alunos que percebem acima de 04 salários mínimos contra 70,16% que estão na faixa de até 03 salários mínimos. Mais de 80% dos alunos ocupam as mais diversas funções como: Assistente de Logística, Auxiliar Administrativo, Controladoria, Conferente, Secretária, Vendedores, Supervisores, Manobristas, Operador de Equipamentos, Programador Portuário, analista de Comércio Exterior, Balconista, Moto Boy, Supervisor de Distribuição, Auxiliar de Faturamento de Logística, Policial Militar, Técnico em Tintas, Auxiliar de Inspeção, Telefonista, Auxiliar de RH, Bombeiro Militar, Estagiário, Costureira, PCP, Líder Operacional, Analista de Transporte, Caixa, Instrutor de Auto <http://www.awu.com.br/imprimir.php?id=8>.

Escola.

Apesar das características que o aluno da EAD possui ele deve planejar e manter uma rotina rigorosa de estudos, atividades e leituras, este aluno também precisa ser autodidata, curioso e responsável por seus estudos.

Fazendo uma analogia com os dados divulgados no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, AbraEAD2008, considerando a Região Sul, constata-se que enquanto 24,4% dos alunos de idade entre 18 e 24 anos e de 9,8% de 25 a 29 apuramos 23,20% e 30,4% respectivamente e 30 à 34 anos onde era de 26,8% reduziu pelos números levantados nesta pesquisa para apenas 17,6% o que pode-se notar uma mudança de comportamento.

Entendemos que os profissionais mais jovens e que já estão com suas carreiras em formação percebem a necessidade de sua formação em nível superior, para prepararem-se mais e não ficar fora do mercado de trabalho. Com isto buscam atender requisitos para contratações e ou promoções. Com relação aos alunos de idade entre 35 e 40 anos e acima de 40 anos, a pesquisa apurou um pequeno crescimento. De 10,9% para 11,2% e 2,4% para 4,8% respectivamente. Muito embora os índices sejam pequenos na faixa acima de 40 anos, o aumento de 100% nas adesões apresenta-se bem expressivo.

4.2 TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O tutor de EAD tem um papel fundamental na formação do aluno. É dele a responsabilidade de incentivar, apoiar e motivar o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Dentre as competências que estes profissionais devem possuir Souza *et. al* (2010) lista algumas tais como,

saber lidar com os ritmos individuais diferentes dos alunos; apropriar-se de técnicas novas de elaboração do material didático impresso e do produzido por meios eletrônicos; dominar técnicas e instrumentos de avaliação, trabalhando em ambientes diversos daqueles já existentes no sistema presencial de educação; ter habilidades de investigação; e utilizar técnicas variadas de investigação e propor esquemas mentais para criar uma nova cultura, indagadora e plena em procedimentos de criatividade.

Cabe também, ao tutor, a função de orientar,

dirigir e supervisionar as atividades acadêmicas. “É por intermédio dele, também, que se garantirá a efetivação do curso em todos os níveis” (PRETI *apud* SOUZA *et. al*, 2010).

Na busca de uma educação de qualidade os cursos de EAD preveem a atuação de dois tipos de tutoria, a tutoria a distância e a tutoria presencial. Segundo o Ministério da Educação

a tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos pólos descentralizados de apoio presencial. A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, freqüentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. A tutoria presencial atende os estudantes nos pólos, em horários pré estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. O tutor presencial deve manter-se em permanente comunicação tanto com os estudantes quanto com a equipe pedagógica do curso (2007, p. 21).

A importância e relevância destes dois tipos de tutoria são inegáveis, no entanto este estudo tem seu foco principal no tutor chamado presencial ou externo, o que está próximo ao aluno orientando, esclarecendo dúvidas e o motivando neste processo de aprendizagem.

Segundo Maggio (*apud* BORTOLOZZO; BARROS; MOURA, 2010) o tutor presencial é aquele que guia, orienta, apóia e nisso consiste seu ensino. Enfim, não basta ele promover o contato, motivar e prover os recursos para que o aluno aprenda sozinho, mas, sim, interagir constantemente, desenvolvendo no aluno a autonomia de estudos, provocando e colocando-o em situações-problema e de reflexão.

Muito mais do que certas competências os tutores devem possuir formação acadêmica específica com o curso ao qual irá lecionar. No caso dos tutores que assumem a tutoria de cursos oferecidos pela Instituição pesquisada, estes devem possuir graduação na área afim do curso e além da graduação, o tutor deve obrigatoriamente ser especialista (pós-graduação *lato sensu*).

4.3 MATERIAL DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O material didático dos cursos de EAD deve estar de acordo com a fundamentação filosófica e pedagógica dos cursos, além de estar definido em seu projeto político-pedagógico.

De acordo com os Referenciais para Elaboração de Material Didático para EAD no Ensino Profissional e Tecnológico elaborado pelo Ministério da Educação, os elementos a serem considerados na produção destes materiais, devem estar norteados pelos seguintes elementos:

identificação de demandas associadas aos arranjos produtivos locais; características identificadas no levantamento do perfil do público-alvo; condições objetivas de infra-estrutura para o desenvolvimento de cursos técnicos a distância; potencialidades e limitações das linguagens de cada uma das mídias; definição clara de objetivos gerais e específicos orientadores da aprendizagem; equilíbrio entre a formação profissional e a formação humanística; consideração das características de representação da brasilidade; desenvolvimento da afetividade, da cidadania e da ética; possibilidade de parcerias na produção interinstitucional do material didático; conservação do material didático produzido em um repositório para ser alimentado pelas instituições de ensino; e integração das diversas mídias, buscando a complementaridade (2007, p. 28).

Os projetos de cursos de EAD podem contemplar diversas mídias como o suporte pedagógico aos alunos. Dentre estas mídias, o Ministério da Educação os divide em três blocos: material impresso, material audiovisual e material para ambientes virtuais de ensino e aprendizagem - via internet.

Este estudo terá como foco principal os materiais impressos por serem utilizados como a principal estratégia de ensino. O material

didático impresso (MDI) é um dos principais meios de socialização do conhecimento devido sua fácil utilização e transporte, e também por ser mais familiar aos estudantes que, como citado anteriormente neste estudo, em sua maioria são adultos entre vinte e trinta anos.

De acordo com Veras (2010) o material didático impresso possui vantagens e limitações no processo de ensino e aprendizagem, como vantagens ele cita:

- É familiar, razoavelmente compreensível e aceito pelos alunos, professores e especialistas.
- É adaptável ao ritmo dos alunos, permitindo a releitura, a leitura seletiva, o maior ou menor aprofundamento do que se lê.
- Pode ser navegado com facilidade. O acesso aleatório a partes específicas é rápido e conveniente.
- Não requer nenhum horário específico de distribuição (o aluno não precisa estar em um lugar e hora específicos).
- Não requer equipamento específico para ser utilizado e é facilmente transportável.
- É um meio “transparente”, permitindo à mensagem ser transmitida sem distração ou interferência da tecnologia de entrega.
- Tem custo unitário baixo em relação às alternativas, tanto para preparação quanto para duplicação.
- É um formato muito eficiente para distribuição de grandes quantidades de conteúdo.
- É fácil e barato de revisar.
- É facilmente integrável a qualquer outro meio.

E como limitações:

- Nem todos os componentes da realidade podem ser acessados por meio da
- Linguagem escrita.
- A interatividade é mais difícil de se conseguir com meio impresso que com
- Outros meios (por exemplo, o computador).
- A informação é apresentada por meio de uma série de seqüências e não é
- Possível ter acesso a ela globalmente, de modo imediato.
- A cor, se necessária, encarece os custos.
- Há um número significativo de aprendizes que não sabem fazer uso
- Adequado do material impresso, especialmente, ao que parece, a geração que foi
- Educada assistindo mais à TV que lendo.
- É mais difícil alcançar a motivação para o estudo com o meio impresso que
- Com recursos audiovisuais ou informáticos.

Em consonância com o material impresso a utilização de outras mídias é de fundamental importância, haja vista que cada aluno se adapta melhor a um determinado método de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se fala da EAD, de seus métodos de ensino, das qualidades que os alunos devem possuir, das competências necessárias para ser um bom tutor e da importância das mídias usadas como material didático. No entanto, ainda assim, são poucos os estudos sobre este assunto.

Um dado recente levantado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) durante a realização do

Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) de 2005 e 2006, revelou que em sua maioria os alunos da EAD tiveram notas superiores às de cursos presenciais.

Este resultado mostra que apesar da distância as qualidades dos alunos, competências dos tutores, entre todas as outras vantagens e até mesmo as limitações deste método de ensino, são sim eficazes e capazes de formar profissionais aptos ao mercado de trabalho.

Retomando o que foi apresentado neste trabalho e dando ênfase nos métodos de ensino e aprendizagem empregados nos cursos de graduação oferecidos pela Instituição pesquisada, pode-se dizer que o perfil do estudante que procura os seus cursos não se distingue de estudantes de outras áreas do país. Estes estudantes procuram o curso EAD por ser um curso de custo menor, por ter a possibilidade de programar seu horário de estudo conforme sua disponibilidade e por ter a obrigação de comparecer a sala de aula apenas uma vez por semana.

No questionário aplicado aos estudantes percebe-se que o uso do material didático impresso, muitas vezes, os limitam no avanço dos estudos, pois quando surgem dúvidas ou questionamentos sobre um determinado assunto não é possível esclarecê-los imediatamente. E outra queixa apontada por estes estudantes é a falta de convívio com os colegas de sala e com o tutor.

Independente do método de ensino a educação é um processo social e de desenvolvimento. Portanto, a ampliação de estudos e pesquisas acerca desta modalidade de ensino permitirá delinear a eficácia da mesma e dos materiais didáticos nela utilizados.

REFERÊNCIAS

AMERICAN WORLD UNIVERSITY. **O Perfil do aluno a distância**. Disponível em: < <http://www.awu.com.br/imprimir.php?id=8#>>. Acesso em: 15 set. 2010.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - ABRAEAD2008. 4ª. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ARY, Edson. **A trajetória do ensino a distância no Brasil**. Disponível em: <<http://edsonary.blogspot.com/2007/06/grupo-3-breve-historia-da-ead-no-brasil.html>>. Acesso em: 21 set. 2010.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BORTOLOZZO, Ana Rita Serenato; BARROS, Gilian Cristina; MOURA, Leda Maria Corrêa. **Quem é e o que faz o professor-tutor**. In: Congresso de Educação, 9. 2009, Curitiba. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/arquivos/File/Textos/Professor_tutor.pdf>. Acesso em: 15 set. 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Secretaria de Educação a Distância**. Referenciais para elaboração de material didático para EAD no ensino profissional e tecnológico. Brasília: MEC, 2007.

LEAL, Regina Barros. **A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância**. Universidade de Fortaleza, 2001. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/947Barros.PDF>>. Acesso em: 15 set. 2010.

NUNES, Ivônio Barros. **EAD: definição, características e evolução histórica**. Disponível em: < <http://www.aprofem.com.br/upload/EAD-artigo-definicao.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2010.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo/RS: Editora Unisinos, 2006.

RETRATO dos alunos a distância. **Ensino superior**, nº 112, p. 22, jan. 2008.

SOUSA, Maria de Fátima Guerra de; NUNES, Ivônio Barros. **Fundamentos da educação a distância**. Brasília: Ed.UnB/UNESCO/CNI,SESI, 2000.

SOUZA, Carlos Alberto de. et al. **Tutoria na educação a distância**. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 15 set. 2010.

VERAS, Dauro. **Material impresso na educação a distância: estratégias de concepção e redação**. Disponível em: <<http://simaocc.home.sapo.pt/>>

e-biblioteca/pdf/ebc_daoveras1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2010.

VIDAL, Elisabete. **Ensino a distância vs ensino tradicional**. Universidade Fernando Pessoa - Porto, 2002. Disponível em: <http://www2.ufp.pt/~lmbg/monografias/evidal_mono.pdf>. Acesso em: 17 set. 2010.

LIDERANÇA EM PROL DO ALTO DESEMPENHO NAS ORGANIZAÇÕES

Juliano Zaffalon Gerber¹

Gabriella Depiné Poffo²

RESUMO

Este trabalho explora a importância do papel do líder nas organizações, além de perspectivas, técnicas e práticas de liderança de pessoas. Apresenta um rol de técnicas e práticas que podem contribuir para a função de líder de pessoas e que possuem o propósito de alavancar o desempenho dos colaboradores em prol de uma causa maior, o alto desempenho nas organizações.

Palavras Chave: Liderança. Desempenho dos colaboradores. Técnicas de gestão de pessoas.

LEADERSHIP IN FAVOR OF HIGH PERFORMANCE IN ORGANIZATIONS

ABSTRACT

This work explores the importance of the leader's paper in the organizations, besides perspectives, techniques and practices of people's leadership. Presents a list of techniques and practices that can contribute to people's leader's function and that you possess the leverage purpose the collaborators' acting on behalf of a larger cause, the high acting in the organizations.

Key-words: Leadership. Collaborators' acting. Techniques of people's administration.

¹ Doutor e Mestre em Engenharia da produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFESC). Graduado em Análise de Sistemas pela Universidade Católica de Pelotas. Docente do Curso de Administração da Faculdade AVANTIS e Borges de Mendonça. E-mail: juliano_zg@hotmail.com

² Mestranda em Administração pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Especialista em Pedagogia Gestora: Administração, Supervisão e Orientação pelo Instituto Aupex. Graduada em Administração pela Faculdade AVANTIS. Docente do Curso de Administração da Faculdade AVANTIS. Docente do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do Centro Universidade Leonardado da Vinci (UNIASSELVI). E Procuradora Institucional da Faculdade AVANTIS. E-mail: procuradora@avantis.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Dentre os inúmeros desafios da administração empresarial, há de se admitir que o de liderar pessoas pode constar com facilidade na lista dos desafios de maior complexidade. Seja pela sua subjetividade, ou mesmo pela infinidade de variáveis que compõem este cenário de decisões. Esta complexidade pode ser observada de inúmeras formas, por exemplo, se analisar o quanto se discute e se organizam as táticas e estratégias nas organizações e os resultados efetivos alcançados, pode-se ter uma pista desta realidade. Por certo as explicações para um bom desempenho de um planejamento podem ser variadas, porém, é fato que se por um lado as organizações se munem de planejamentos para alcançar determinados desempenhos produtivos e de vendas, por outro parecem negligenciar que, para operacionalizar esses planos, são necessárias pessoas comprometidas, motivadas, capacitadas, produtivas, entre outras características, para alcançar tais objetivos.

Seguindo a mesma ótica tem-se as ferramentas de avaliação, técnicas de efetiva importância no entendimento do desempenho das organizações, mas que, de forma geral oferecem informações do quanto se está produzindo, ou deixando de produzir, e que, no entanto, contribuem de forma tímida na compreensão do que efetivamente é necessário fazer para que as pessoas aumentem sua produtividade.

Neste contexto, as principais aspirações deste trabalho são a de estabelecer formas simples e sistemáticas de organizar e orientar os executivos nas diversas etapas do processo de liderança que conduzem os colaboradores ao desempenho desejado, visando o aumento da prontidão e o conseqüente aumento da produtividade.

Para tal propósito, é apresentado um conjunto de práticas e técnicas de liderança de pessoas com o intuito de contribuir para que os demais mecanismos de gestão empresarial obtenham êxito e por conseqüência, toda a organização seja beneficiada. Na primeira parte é feita uma reflexão do papel do líder nas organizações, em seguida são listadas técnicas, ferramentas e considerações que visam contribuir para a função de líder de pessoas e finalmente são

apresentadas as conclusões.

2 LIDERANÇA: PRÁTICAS E TÉCNICAS

A diversidade de significados lógicos e subjetivos inseridos nos aspectos sob o qual a liderança se apresenta é ampla, a ponto de sugerir reflexões como a de Klann e Cartwright (2004), que questionam: “Liderança é mais arte ou mais ciência?”. Os autores acreditam que liderança pode ser a combinação das duas coisas, ciência e arte. É ciência porque é reconhecida no âmbito acadêmico, consiste de regras e princípios. Porém, estas regras e princípios devem ser aplicados de forma criativa, o que torna a liderança também, uma forma de arte. Entretanto, Peter Drucker lembra que, no meio desta diversidade uma coisa permanece constante, a obrigação do líder de melhorar o desempenho daqueles por ele representado e de atingir resultados (HESSELBEIN; COHEN, 1999). Neste contexto, surge a questão: Como liderar de forma eficaz em prol do alto desempenho dos colaboradores e da organização como um todo? Este estudo explora algumas das principais técnicas e práticas de liderança, para o desenvolvimento de habilidades e competências nos liderados, em prol do alto desempenho dos líderes, dos liderados e da organização como um todo, sugerindo respostas a esta indagação.

Por serem amplamente divulgadas na literatura especializada, este estudo não pretende se ater às definições e princípios da liderança. Fica-se aqui apenas com o ponto de vista de Peters (2002), que discorre sobre liderança como sendo sinônimo de auxiliar outras pessoas na exploração de seus limites para o sucesso dos liderados e da organização.

No universo de estudos sobre liderança, encontram-se muitos autores envolvidos com a prática da liderança, outros, com sua teoria. Este trabalho se preocupa em associar o conhecimento prático ao dia-a-dia. Neste sentido, são apresentadas a seguir algumas técnicas da liderança de pessoas em prol do alto desempenho dos líderes de pessoas nas organizações. As técnicas são analisadas quanto aos seus objetivos, operacionalização, além de considerações quanto à diferenciação entre as técnicas, os aspectos positivos e as limitações

potenciais identificadas para efeito dos propósitos desta pesquisa. Cabe ressaltar que não é pretensão deste estudo ser conclusivo ou esgotar o tema e as possibilidades de recursos e técnicas de liderança.

2.1 FEEDBACK 360°

A primeira técnica explorada é o Feedback 360° que tem como objetivo principal o alinhamento do comportamento das pessoas com os valores da empresa. Para Goldsmith, Lyons e Freas (2000), este recurso pode viabilizar ao líder a prática de um aconselhamento comportamental consultivo, ao invés de um mero julgamento pessoal. A técnica começa com um questionamento pessoal por parte do líder para avaliar se uma das condições a seguir é predominante, caso positivo, talvez este recurso seja uma perda de tempo:

- O liderado não está sinceramente disposto a empenhar-se na mudança?
- A pessoa foi excluída dos planos futuros da empresa?
- O liderado carece da inteligência ou aptidões funcionais necessários ao cargo?
- A missão da organização está equivocada?

Caso o líder perceba que o liderado possui a vontade e a capacidade de mudar seu comportamento, está operando num ambiente que lhe dá oportunidade de mudanças e estão inseridos numa organização bem direcionada, sendo assim, o processo tem grandes chances de funcionar. Oito são as etapas desta técnica:

1. Concordância para o comprometimento: Identificar as características comportamentais que se deseja ao liderado e questioná-lo se concorda que são os comportamentos certos;
2. *Feedback* de participantes-chave: Determinar quem pode fornecer *feedback* com conteúdo significativo;
3. Avaliações freqüentes: Levantamentos por escrito, anônimo, compilado por uma pessoa independente em relatórios oferecidos diretamente ao liderado;

4. Conversas com o liderado: O líder deve debater com o liderado seus principais pontos fortes e as áreas que requerem melhorias;
5. Desenvolver alternativas a considerar: O resultado mais útil de uma conversa são os conselhos específicos, em vez de comandos;
6. Sugestões adicionais: É recomendado que o liderado converse com cada participante-chave para coletar sugestões adicionais sobre como melhorar nas áreas que necessitam ajustes;
7. Acompanhamento contínuo: Num período de três a quatro meses conduzir uma minipesquisa junto aos participantes-chave para verificar se o liderado está mais ou menos eficaz nas áreas objetivadas a melhorias;
8. Analisar os resultados e começar de novo: Melhorias quase sempre são relatadas, sendo assim, o acompanhamento contínuo deve durar de doze a dezoito meses. Esta iniciativa, na maioria dos casos, garante o progresso contínuo, agrada aos participantes e o liderado se beneficia de *feedback's* contínuos para a melhora da sua performance.

Considerações sobre o *Feedback* 360°: Um dos aspectos positivos de destaque desta técnica é o de viabilizar ao líder a prática de um aconselhamento comportamental consultivo, ao invés de um mero exercício de julgamento pessoal. Aborda questões comportamentais de uma forma ampla, seja de cunho positivo ou negativo. Apresenta a característica peculiar de considerar e permitir a revisão da missão da organização em detrimento das características comportamentais do funcionário. É uma prática individualizada, porém democrática, pois leva em consideração a opinião dos colegas de trabalho e/ou equipe a qual o funcionário está inserido.

2.2 FEEDBACK 3X3

O *Feedback* 3x3 é um sistema simples e objetivo que, segundo Bert Decker em Goldsmith, Lyons e Freas (2000), funciona com bastante eficácia para dar *feedbacks* de comunicação para liderados de alta performance, na maioria dos casos, profissionais objetivos, práticos, mas

que freqüentemente negligenciam sentimentos e querem ir direto ao assunto.

O processo consiste em informar ao liderado, três pontos fortes que devem ser mantidos e três pontos fracos que precisam ser melhorados, ambos sobre uma determinada característica específica. É uma forma de dar *feedback* equilibrado sobre assuntos como performance e comportamento. Num processo de *feedback*, na maioria das vezes, devem existir bem mais que três prós e contras, no entanto, o autor lembra que números acima de três podem ser antiprodutivos e enfatiza, para um melhor aprendizado e desenvolvimento de aptidões a regra 3x3 é a mais eficaz.

A escolha forçada de três aspectos prós e três contras proporciona equilíbrio, então, o liderado se sente apoiado ao mesmo tempo que obtém lições valiosas com as quais deve trabalhar.

Considerações sobre o *Feedback 3x3*: Similar as práticas homônimas, o *Feedback 3x3* também oferece informações de desempenho aos liderados, entretanto, sua peculiaridade reside no equilíbrio das informações que transitam durante o processo. Apenas três aspectos prós e três contras são abordados de cada vez nas sessões. Essa característica sugere uma aproximação das forças “performance” versus “sentimentos” em profissionais que priorizam os resultados em detrimento dos relacionamentos. É um processo rápido, contínuo e de fácil adaptação às inúmeras variedades de situações do cotidiano.

2.3 O ATO DE DELEGAR E EMPOWERMENT

Dentre as habilidades gerenciais relacionadas com a liderança de pessoas, o ato de delegar de forma eficaz é um destaque. Segundo Nelson, (1991), ao delegar com eficácia o gerente obtém mais tempo, se concentra em atividades de maior relevância ao seu cargo e aumenta seu potencial de promoção, as equipes aumentam o envolvimento nos projetos e desenvolvem novas habilidades. Do ponto de vista das organizações, o ato de delegar com eficácia aumenta a qualidade, maximiza o rendimento eficiente, diminui desperdícios nos processos produtivos, produz decisões mais rápidas e eficazes e eleva o

moral dos seus colaboradores.

Assim como a prática Ato de Delegar, o *Empowerment* (LANER; CRUZ Jr. 2004), sugere que o líder conceda gradativamente ao liderado ou a sua equipe, a autogestão. Os mesmos desafios e características são percebidos nas duas práticas. Tomando como base a técnica Ato de Delegar, tem-se quatro etapas a serem executadas. Cada etapa e os seus detalhes são apresentados a seguir:

1- Preparar para delegar: para ser eficaz no ato de delegar, o líder deve ter atitudes positivas e corretas, como por exemplo: autoconfiança, disposição de assumir riscos, confiança no subordinado, orientação administrativa para controlar as atividades delegadas, além de um bom grau de paciência. Também fazem parte desta etapa, decidir o que delegar e para quem delegar. As diretrizes gerais que o líder deve seguir para decidir o que delegar incluem:

- o trabalho pode ser feito adequadamente pelo liderado;
- há disponibilidade de informações para o liderado tomar decisões;
- a tarefa envolve detalhe operacional ao invés de planejamento ou organização;
- a tarefa não requer habilidades só do líder ou de sua posição;
- um indivíduo, que não o líder, tem, ou pode ter, controle direto da tarefa.

Mas há certas atividades que não devem ser delegadas, como por exemplo, o próprio ato de delegar, avaliações de subordinados, planejamento e previsão, tarefas confidenciais e atribuições específicas do líder.

A decisão para quem delegar deve levar em consideração três fatores: habilidade demonstrada, interesse profissional e volume de trabalho do liderado.

2- Desempenhar a tarefa de delegar: a essência do ato de delegar de forma eficaz, segundo Nelson (1991), está na comunicação eficaz. Os passos essenciais da comunicação do ato de delegar eficaz incluem:

- dizer claramente ao liderado o que está sendo solicitado;
- descrever claramente os padrões de desempenho pelos quais o liderado vai ser avaliado;
- certificar-se de que o liderado tenha autoridade suficiente para completar a tarefa;
- comunicar o nível de apoio;
- provocar sentimentos de obrigação e compromisso do liderado em relação a tarefa;
- estabelecer um sistema de recompensa para o desempenho exemplar.

3- Monitorar o ato de delegar: esta etapa ajuda a perceber os problemas à medida que forem surgindo, além de ajudar a motivar o liderado para a realização satisfatória de uma tarefa. A monitoração do ato de delegar inclui:

- determinar se o liderado está satisfazendo aos padrões de desempenho combinados;
- comunicação ao liderado de quão bem está fazendo e satisfazendo a esses padrões.

4- Avaliar o ato de delegar: via de mão dupla, a etapa avaliar o ato de delegar é uma ótima oportunidade tanto para o líder avaliar o liderado, quanto para o liderado avaliar o líder. Portanto, esta etapa deve fornecer critérios para o líder e para o liderado, para demonstrar quão bem cada um se saiu. A equipe como um todo também pode ser avaliada. Compreende esta etapa as seguintes diretrizes:

- comparar os resultados finais com as metas iniciais;
- avaliar o papel do liderado e o papel do líder;
- debater as avaliações;
- reconhecer e recompensar o desempenho excepcional;
- responsabilizar por desempenhos insatisfatórios ou negligências;
- verificar através de questionário, se o estilo de delegar está adequado.

Considerações sobre o Ato de Delegar: O ato de delegar pode ser considerado como um dos maiores desafios da liderança. Ao mesmo tempo que sua prática eficaz sugere aumento de produtividade, tanto ao líder quanto ao liderado, exige também, de ambos, níveis de prontidão que na maioria dos casos requer tempo, análise, esforço e dedicação para conquistá-los. Ao líder são apresentados desafios como: i) conduzir o liderado à capacidade técnica e à disposição necessários para assumir a autogestão; ii) controlar sentimentos como a ansiedade por compartilhar o poder; iii) exigir perspicácia para perceber a cada momento qual a melhor forma de lidar com o liderado e iv) agilidade no uso de outras práticas complementares como, por exemplo: feedback, comunicação e/ou liderança situacional. Ao liderado, dentre os inúmeros desafios desta prática, pode-se destacar: i) a necessidade constante de troca de informações com o líder, para que este possa agir da forma mais adequada; ii) desenvolvimento da capacidade técnica e iii) e constante disposição para realizar as tarefas.

2.4 COMUNICAÇÃO

Barbeiro (2003), reúne em sua obra diversas práticas relacionadas à comunicação direcionada aos líderes empresariais. O líder, segundo o autor, é uma pessoa que vende sonhos, deve ser capaz de eletrizar pessoas para alguma coisa que não existe, mas que ele é capaz de realizar, trata-se de um visionário do futuro, e a linguagem é o canal para a comunicação desses sonhos. Entre as muitas funções da liderança, uma das essenciais, é canalizar as emoções coletivas numa direção positiva, e isso pode ser feito por intermédio da fala.

Dentre as práticas propostas por Barbeiro (2003), foi extraída uma genérica, que resume os primeiros passos para aprimorar habilidades de falar em encontros, reuniões e apresentações. O autor, antes de apresentar os passos, parte de duas premissas fundamentais: a primeira é que antes de um líder aprender a falar é preciso aprender a ouvir e a segunda é que o caminho para uma boa apresentação ou palestra, é o treino, muito treino. Esclarecidos os pontos iniciais, parte-se aos passos propriamente ditos:

- **Competência pessoal:** são as capacidades pessoais que devem ser desenvolvidas pelo líder e que determinam como ele lida consigo mesmo. Como exemplo pode-se citar: identificação das próprias emoções e reconhecer seu impacto; conhecimento dos próprios limites e possibilidades; ser honesto, íntegro e digno de confiança; possuir prontidão para agir e aproveitar oportunidades.

- **Competência social:** são as capacidades sociais que o líder deve desenvolver e que vão determinar como ele gerencia os relacionamentos, tais como: percepção das emoções alheias, compreensão do seu ponto de vista e interesse ativo por suas preocupações; reconhecer e satisfazer as necessidades dos subordinados aos clientes; orientar e instigar com uma visão instigante; dispor de uma variedade de táticas de persuasão; cultivar trabalho em equipe, cooperação e criação em grupo.

Considerações sobre a Comunicação: autoconhecimento, atenção, empatia e treino são algumas características elementares da prática Comunicação. Sua apresentação, embora possa parecer de composição ou funcionamento simples, justifica-se pois é uma prática indispensável para o funcionamento eficaz das demais práticas, realidade muitas vezes negligenciada pelos líderes.

2.5 SISTEMA PRICE

O sistema *PRICE* (*Pinpoint-Localizar, Record-Registrar, Involve-Envolver, Coach-Monitorar e Evaluate-Avaliar*), é sugerido por Nelson (1991), como um modelo eficaz para estabelecer controles à monitoração de desempenho. A prática consiste nas etapas que seguem:

- *Pinpoint-Localizar:* refere-se à identificação e comunicação das responsabilidades ao liderado;
- *Record-Registrar:* a etapa seguinte é registrar o desempenho atual em áreas relacionadas às responsabilidades. Este procedimento deve ser feito sistematicamente numa base contínua até a última etapa.
- *Involve-Envolver:* esta etapa inclui: - o estabelecimento de metas observáveis e mensuráveis; - determinação do tipo de apoio e

supervisão que o liderado precisa e - a ciência por parte do liderado de como será a avaliação e qual a recompensa por um desempenho excepcional.

- *Coach-Monitorar:* esta etapa inclui: - o elogio ao andamento, - repreensão ou reorientação do desempenho indesejado e - a observação da tarefa por parte do líder.

- *Evaluate-Avaliar:* finalmente a etapa Avaliar inclui: - avisar o liderado sobre o quão bem está se saindo, - promover sua autoconfiança, - determinar estratégias futuras para o aperfeiçoamento do desempenho. Esta etapa deve ser realizada em intervalos periódicos e pré-determinados, revisões dos papéis de líder e liderado devem rever suas atuações.

Considerações sobre o Sistema *PRICE*: O Sistema *PRICE* aborda uma questão que algumas técnicas não tratam ou não são objetivas, como organizar as ações do líder para acompanhar e avaliar o desempenho do liderado. Práticas como o Sistema *PRICE* podem e devem ser estimuladas e utilizadas de forma individualizada ou em conjunto com outras práticas.

2.6 MENTORING

Mentoring, segundo Chip R. Bell em Goldsmith, Lyons e Freas (2000), é um programa pelo qual o líder ajuda um colaborador a aprender algo que aprenderia não tão bem, mais lentamente, ou simplesmente não aprenderia, se deixado por conta própria. Em outras palavras, mentoring é aquela parte do papel de cada líder, que tem no crescimento do liderado, o seu principal resultado. Para o sucesso deste programa, os autores, recomendam o desenvolvimento de uma “parceria para o aprendizado”, diferente da orientação clássica. A parceria para o aprendizado significa conferir o liderado um relacionamento de segurança, atitude defensora e igualdade.

O *mentoring*, segundo a perspectiva de uma parceria para o aprendizado, envolve quatro etapas, são elas:

- 1- Nivelar o campo de aprendizado: significa despojar o relacionamento de todo resquício de poder ou domínio do mentor. Não ocorrerá um aprendizado de qualidade até que as

barreiras sejam diminuídas o suficiente para o aprendiz assumir riscos perante o mentor. Um bom começo pode estar numa postura corpórea aberta, recepção com calor humano e entusiasmo, contato olho no olho, remoção de barreiras físicas e saudações pessoais, tudo isso são gestos que comunicam uma tentativa de cultivar um campo de aprendizado nivelado. Gestos generosos como providenciar materiais didáticos, referências ou um pequeno agrado pessoal dão indícios de que o relacionamento vai ser isento de poder.

2- Fomentar aceitação e segurança: os grandes mentores demonstram aceitação aos liderados escutando-os de maneira focalizada, fazendo disso a prioridade. Escutar corretamente significa absorção total, sem a interrupção de telefonemas, secretaria, ou seja o que for. Um mentor só estará capacitado a mudar um ponto de vista no momento que demonstrar que primeiro entendeu o ponto de vista do liderado. Verbalizar os sentimentos de forma empática, auxilia o liderado a se abrir para expressar os seus próprios sentimentos. Tornar perceptível o quanto o líder está dando ouvidos ao liderado torna-os valorizados, conseqüentemente mais propensos a experimentar e correr riscos.

3- Dar presentes de aprendizado: considerado pelos autores como o evento principal, esta etapa consiste em oferecer alguns dos muitos presentes que o líder tem para dar, tais como: apoio, enfoque, coragem, afirmação, além dos fundamentais, conselho e *feedback*. Em relação ao conselho, são sugeridas algumas dicas:

- É de suma importância ser objetivo e claro nas suas colocações;
- Se a performance for um fator importante é aconselhado ter à mão informações objetivas;
- Peça permissão para dar conselhos, a meta é comunicar-se de forma a minimizar a sensação de estar sendo controlado;
- Coloque o conselho na primeira pessoa do singular, algo como: “o que eu descobri ser útil” ou “o que funcionou para mim”.

Em relação ao *feedback*, algumas dicas são:

- Utilize comentários que tenham uma mensagem subjacente de que “sou igual a você”;
- Informe a razão do *feedback*;
- Seja direto e honesto.

É importante observar que, enquanto que o problema do conselho é a resistência potencial, o problema do *feedback* é o ressentimento potencial.

4- Reforçar o autodirecionamento e a autonomia: relacionamentos saudáveis de *mentoring* fazem da separação uma ferramenta de crescimento e devem ser comemoradas com elogios, histórias e confraternização. Deixar passar um tempo antes de um próximo contato com o liderado é prudente para evitar enganos. Um período de uma semana ou mais antes de um telefonema, proporciona liberdade e permite ao liderado autodirecionamento.

Considerações sobre o *Mentoring*: A essência desta prática está no aprendizado constante. Para a organização, o *Mentoring* pode significar a almejada competitividade sustentável. Para o líder, um novo papel, o de conselheiro ou alguém que ajuda outra pessoa a aprender, se desenvolver e desenvolver a organização. Enfim, para o liderado, o *Mentoring* pode significar uma nova condição, a de colaborador aprendiz da organização, pautada por uma relação menos traumatizante, tornando-o mais criativo, comprometido e responsável em qualquer circunstância.

2.7 MODELO LTJ - *LEADING THE JOURNEY*

A solução de liderança, segundo o modelo LTJ de Belasco e Stayer (1994), está em fazer com que os outros se guiem pelo pensamento estratégico e pela concentração nas direções certas, removendo obstáculos, desenvolvendo responsabilidades e executando ações autodirigidas. A condução desta jornada é detalhada a seguir:

1- Determinação de concentração e direção:

os autores sugerem que a jornada de liderança tenha início na definição do destino, ou seja, definir o que se quer criar, o que se quer ter, para onde ir;

2- Remoção dos obstáculos: localizar os obstáculos que impedem a obtenção de um grande desempenho é a segunda atividade. Segundo os autores existem dois tipos de obstáculos: os que são encontrados nos sistemas, estruturas e métodos e os que estão na cabeça das pessoas ou modelos mentais;

3- Desenvolvimento de responsabilidade: a terceira atividade é fazer com que as pessoas se responsabilizem pelos obstáculos ao grande desempenho e remova-os, ou seja, os colaboradores devem assumir a responsabilidade pelo seu desempenho;

4- Estímulo à ação autogerida: por último, deve-se estimular ações autogeridas para obter grande desempenho. Os autores lembram que a liderança não está relacionada ao que se sabe e sim ao que se faz com o que se sabe, portanto, a ênfase deve estar na ação.

Para os autores, todos os indivíduos da organização devem estar engajados no processo em prol do alto desempenho.

Considerações sobre o Modelo LTJ: A prática Modelo LTJ aborda questões importantes da liderança de pessoas, como a sintonia entre os liderados e as proposições estratégicas da organização e o fomento as ações autogeridas. No entanto, a prática oferece caminhos superficiais e um tanto filosóficos para efetivar o alcance de tais propósitos, exigindo do líder o conhecimento e domínio de outras práticas para definir o que se quer criar, o que se quer ter, para onde ir, localizar e remover obstáculos, desenvolver responsabilidades e estimular a ação autogerida.

2.8 LIDERANÇA SITUACIONAL

A Liderança Situacional, segundo Hersey e Blanchard (1986), parte do pressuposto de que, quanto mais o líder adapta seu estilo de comportamento para atender a particular situação e as necessidades dos liderados, de forma mais eficiente o liderado conseguirá

atingir os objetivos pessoais e organizacionais. É preciso destacar que a situação e as necessidades do liderado compreende simultaneamente a capacidade e conhecimentos técnicos para a realização do trabalho e o sentimento de autoconfiança e autorespeito que possibilitam assumir responsabilidades. Os autores definem quatro estilos básicos de liderança, para cada uma das quatro combinações, incluindo a dosagem certa de direção e apoio:

. Determinar: Fornecer instruções específicas e supervisionar estritamente o seu cumprimento. Indicado para pessoas que não tem nem capacidade nem disposição para realizar uma tarefa.

. Persuadir: Explicar as decisões e oferecer oportunidades de esclarecimentos. Indicado para pessoas que não tem capacidade, mas sentem disposição para realizar uma tarefa.

. Compartilhar: Trocar idéias e facilitar a tomada de decisões. Indicado para pessoas que tem capacidade mas não estão dispostas para realizar o que o líder deseja.

. Delegar: Transferir a responsabilidade das decisões e da sua execução. Indicado para pessoas que tem capacidade e disposição para realizar uma tarefa.

Considerações sobre a Liderança Situacional: Utilizada como estrutura para proporcionar aos líderes a orientação que necessitam em cada interação com o subordinado, a Liderança Situacional parte do pressuposto que o ato de liderar, ou a liderança propriamente dita, é a combinação da quantidade de direção do líder adequada ao volume de comportamento de tarefa do subordinado com a quantidade de apoio do líder adequado ao volume de comportamento de relacionamento do subordinado.

2.9 ENERGIZAÇÃO - ZAPP

Direcionada para estabelecer condições de motivação individual em níveis de auto-estima e auto-realização, a essência da teoria de energização, desenvolvida por William C. Byham e apresentada por Coudray (1997), está fundamentada em três princípios básicos:

1- Manter a auto-estima nas relações com os colegas, sem rebaixá-los, sempre colocando comentários sobre o trabalho e não na personalidade;

2- Ouvir e responder com empatia as palavras e sentimentos expressos pelos colegas;

3- Buscar idéias, sugestões e informações com os colegas para solucionar problemas, envolvendo-os nas atividades da empresa.

O modelo, batizado pelo autor de *Zapp!*, atua em dois níveis, a energização individual e a energização de equipes. Para ambos, o líder deve canalizar as ações dos subordinados com:

- direção, estabelecendo as resultados, medidas e metas para que saibam “o que fazer”;
- conhecimento, fornecendo qualificação e informações para que saibam “como fazer”;
- recursos, disponibilizando material e instalações necessárias para cumprirem as tarefas;
- apoio, *feedback* e estímulo, para que os subordinados se sintam dispostos a atingir os objetivos.

O processo de energização deve começar de forma individual e na medida que o grau de energização aumenta, deve passar a atuar para a equipe. No âmbito de equipe, o líder deve procurar delegar o maior número de decisões possíveis, para isso são sugeridas algumas regras:

- determinar quem trabalha em quê;
- lidar com problemas de absenteísmo ou desempenho;
- participar de todos os aspectos do trabalho;
- selecionar o líder da equipe dentre os participantes do grupo;
- descobrir oportunidades de melhorar;
- tomar decisões que os membros da equipe não podem tomar;
- garantir que as pessoas estejam no caminho

certo;

· enfim, o líder deve delegar.

Considerações sobre a Energização – *Zapp!*: Similar às práticas de Liderança Situacional, Modelo LTJ, Ato de Delegar e *Empowerment*, a Energização - *Zapp!* sugere que o líder conduza gradativamente o liderado ou a sua equipe à autogestão.

2.10 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

A definição de líder, muitas vezes, passa por traços como inteligência, severidade, determinação e visão, por certos atributos necessários ao bom líder, porém, insuficientes para fazer de alguém um líder eficaz. Muitas vezes, não são levadas em conta mais pessoas e menos tangíveis, muito embora essenciais. Embora certas destrezas técnicas e analíticas sejam requisitos básicos para o sucesso do líder, estudos de Goleman (1999), (2001) e (2004), o precursor desta teoria, indicam que a inteligência emocional talvez seja o principal diferencial de um líder de alto desempenho. O autor constatou, ao examinar inúmeras empresas globais, que um líder realmente eficaz distingue-se pelo alto grau de inteligência emocional, ou seja, pessoas dotadas dos componentes: autoconsciência, autocontrole, motivação, empatia e aptidão social.

Pesquisas têm investigado se os componentes da inteligência emocional são natos ou podem ser desenvolvidos. Goleman aceita as duas hipóteses e afirma que para expandir a inteligência emocional, a organização precisa ajudar seu pessoal a romper com antigos hábitos comportamentais e estabelecer novos. O autor afirma que para desenvolver novas habilidades e/ou reforçá-las, o líder precisa ser motivado a mudar, precisa de prática e *feedback* dos outros na empresa, e aponta o *coaching* e/ou *mentoring* como ferramentas para este processo.

Alguns itens são listados pelo autor como parâmetros num processo de amadurecimento da inteligência emocional, são eles:

- Autoconsciência Emocional:

- Melhorar o reconhecimento e

- designação das próprias emoções;
 - . Aumentar a capacidade de entender as causas dos sentimentos;
 - . Diferenciar sentimentos e atos.
- Controle de Emoções:
- . Melhorar tolerância à frustração e controle da raiva;
 - . Evitar ofensas verbais e discussões;
 - . Aumentar a capacidade de expressar adequadamente os sentimentos;
 - . Evitar comportamentos agressivos ou autodestrutivos;
 - . Elevar sentimentos positivos sobre si mesmo, o trabalho e os colegas;
 - . Diminuir solidão e ansiedade social.
- Canalizar Produtivamente as Emoções:
- . Elevar a comunicabilidade;
 - . Elevar a capacidade de se concentrar na tarefa imediata e prestar atenção;
 - . Diminuir impulsividade, elevar autocontrole;
 - . Melhor desempenho.
- Empatia:
- . Elevar a capacidade de adotar a perspectiva do outro;
 - . Melhorar a sensibilidade em relação aos sentimentos dos outros;
 - . Melhorar e ouvir os outros.
- Relacionamentos
- . Elevar a capacidade de analisar e compreender relacionamentos;
 - . Melhorar a solução de conflitos e negociação de desacordos;
 - . Melhorar a solução de problemas em relacionamentos;
- . Ser mais assertivo e hábil no comunicar-se;
 - . Ser mais benquisto, amigável e envolvido com os colegas;
 - . Aumentar a preocupação e atenção com os outros;
 - . Ser mais pró-social e harmonioso em grupo;
 - . Elevar o compartilhamento, cooperação e ser mais prestativo;
 - . Ser mais democrático no lidar com os outros.
- Considerações sobre a Inteligência Emocional:
A Inteligência Emocional trata do perfil do líder e lista componentes desafiadores na formação de qualquer pessoa. Por certo, os parâmetros listados pelo autor como parte do processo de amadurecimento da inteligência emocional, atendem a qualquer prática de liderança e tornam o líder uma pessoa dotada de grandes poderes em qualquer organização no mundo. No entanto, entende-se que por mais esforço pessoal que um líder ou liderado possam doar ao processo, a autoconsciência emocional, o controle de emoções, a canalização produtiva das emoções, a empatia e os relacionamentos, enfim, os parâmetros que traçam a inteligência emocional, devem: - exigir um esforço extra de tempo, pois não é num período curto de tempo que se consegue resultados tão significativos, - utilizar de acompanhamento profissional, pois trata de habilidades e competências talvez somente percebidas com o acompanhamento de profissionais da área da psicologia, ou da psicanálise e; - de investimento financeiros de grande monta.

2.11 COACHING

O processo *Coaching*, segundo Porché e Niederer (2002), é destinado a ajudar as pessoas a se dedicarem e a se entusiasmarem no cumprimento de seus objetivos. Proposições que sugerem toda uma versatilidade ao modelo, agregando métodos, ferramentas e toda prática de liderança que tenha por finalidade elevar o desempenho das pessoas.

Não por acaso, a denominação *coaching* é divulgada nas literaturas administrativas tal como é percebida na sua tradução, “treinador”. Isso ocorre porque da mesma forma que um atleta faz uso de um treinador para alcançar seu máximo desempenho nas competições esportivas, na administração, o colaborador também passa a usufruir desta figura para obter melhores desempenhos e conseqüentemente elevar os lucros das organizações.

No processo *coaching* estão envolvidos basicamente, o coach - especialista em diversas áreas que vai realizar o papel de conselheiro; o aconselhado - que pode ser um diretor, gerente ou colaborador que vai receber o auxílio; a organização - como ambiente que detém as características do negócio e suas necessidades; a equipe, superiores e colegas de trabalho - como fontes secundárias de informações.

Ainda que o *coaching* seja uma técnica que tem o objetivo claro de desenvolver habilidades e competências a um indivíduo, as linhas de atuação do processo podem variar. Encontram-se coaches que abordam o desempenho insatisfatório, outros o desempenho que já é bom, mas que pode ser melhorado, outros ainda o desenvolvimento da carreira, há também os que enfatizam apenas aspectos comportamentais, enfim, as abordagens são muitas e quase ilimitadas.

Considerações sobre o *Coaching*: Promover a progressão no desempenho de pessoas pode ser impulsionada por meio do *Coaching*, técnica possível de ser utilizada em diferentes situações a fim de alcançar objetivos. Sua tradução, “treinamento”, define de maneira sintética o método utilizado, ou seja, é por meio do treinador, como papel de líder, que um indivíduo desenvolve suas habilidades, competências, todo talento e ferramentas necessárias para alcançar o máximo desempenho.

2.12 REFORÇO DA LIDERANÇA POR INTERMÉDIO DA CAPACITAÇÃO CONTÍNUA

Finalmente, é apresentada a importância do reforço da liderança por intermédio da capacitação contínua dos colaboradores. Gerber (2006) e Costa (2004), apresentam estudos que

exploram a capacitação e o desenvolvimento técnico e comportamental dos colaboradores para o trabalho e seus efeitos. Os autores compartilham a idéia que o ambiente humano no qual os colaboradores realizam seu trabalho é composto por diversos fatores, que influenciam o desempenho e a produtividade das pessoas. Dentre os fatores estão as escolhas do estilo de liderança, do poder e a decisão de capacitar o colaborador por intermédio de atividades de desenvolvimento e aprendizado contínuos. Niveiros (1998) destaca que na medida em que estes fatores produzirem influência positiva na motivação, estimulação e conhecimento dos colaboradores, maiores serão sua eficiência, capacidade e produtividade na realização da tarefa.

Fiorelli (2003), enfatiza que a manutenção e o desenvolvimento de aspectos técnicos e comportamentais contidos nos requisitos da tarefa são imprescindíveis à permanência dos indivíduos no mercado de trabalho, ao equilíbrio emocional e à produtividade.

Ulrich (2002), corrobora a visão das experiências de desenvolvimento acima descritas e destaca que este tipo de atitude por parte dos gestores de pessoas garante colaboradores competentes, hábeis e produtivos para atender as demandas de trabalho. Por fim, cita-se Dutra (2002), que ao se referir as interações entre o gestor de pessoas e seus colaboradores, identifica a capacitação e o desenvolvimento das pessoas como estímulo ao aprimoramento dos processos e aumento da produtividade.

Considerações sobre a Capacitação Contínua: a produtividade e o desempenho dos colaboradores de uma organização são influenciados por diferentes fatores, dentre os quais, tem-se os que dizem respeito a capacidade, aos conhecimentos técnicos e ao comportamento dos colaboradores para a realização das tarefas. A capacitação contínua pois, seja relacionada aos aspectos técnicos ou comportamentais, é compreendida aqui como sendo de suma importância em prol do alto desempenho dos colaboradores nas organizações competitivas.

3 CONCLUSÕES

A implantação de métodos e técnicas de liderança nas organizações pode ser a chave entre a viabilização do que foi planejado e como consequência a determinação da conquista de seu maior desempenho e competitividade, além de ser um marco na obtenção de resultados positivos expressivos. Para alcançar tais conquistas são conferidas as necessidades de planejamento, controle, compromisso, motivação, capacitação e produção das pessoas.

Aos gerentes, supervisores e diretores, dentre os inúmeros desafios aos quais lhe são impostos, cabe-lhes também a obrigação de buscar a melhoria da performance daqueles por eles representados para que sejam atingidos resultados cada vez mais acirrados. Isto levou este estudo a analisar diferentes maneiras de alcançar o alto desempenho tanto dos colaboradores, como das organizações como um todo. Como resultado, fez-se uma compilação de técnicas e métodos de liderança que apresentam graus de complexidade variados porém, que demonstram serem viáveis e passáveis de um efetivo auxílio na gestão das pessoas. Neste sentido, foram apresentadas as técnicas e práticas de liderança: *Feedback 360º*; *Feedback 3X3*; *O Ato de Delegar e Empowerment*; *Comunicação*; *Sistema PRICE*; *Mentoring*; *Modelo LTJ – Lead The Journey*; *Liderança Situacional*; *Energização – Zapp*; *Inteligência Emocional*; *Coaching* e *Reforço da Liderança por Intermédio da Capacitação* Contínua.

Acredita-se que para atingir o objetivo proposto, de auxiliar os líderes a obterem melhores desempenhos dos seus liderados, de alcançar metas planejadas e, como consequência, melhorar os desempenhos de produtividade da organização como um todo, foi possível elencar um conjunto significativo de técnicas de liderança, que podem ser utilizadas de forma isolada ou mesmo em conjunto. Ressalta-se, que a contribuição efetiva para o desenvolvimento, tanto das pessoas, quanto das organizações, depende efetivamente da iniciativa de utilização de ferramentas e práticas de liderança, como as apresentadas neste estudo, em todos níveis hierárquicos da organização.

REFERÊNCIAS

- BARBEIRO, Heródoto. **Falar para liderar**. São Paulo: Futura, 2003.
- BELASCO, James A.; STAYER, Ralph C. **O vôo do búfalo**: decolando para a excelência, agentes utilizando a linguagem UML. Dissertação de mestrado em Engenharia de Produção/UFSC. Florianópolis, 2004.
- COUDRAY, Valerie A.P. **Um modelo para o aprendizado do trabalho em equipe, utilizando um jogo de empresas como suporte de treinamento**. Dissertação de mestrado em Engenharia de Produção/UFSC. Florianópolis, 1997.
- DUTRA, Joel S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.
- FIORELLI, José O. **Psicologia para administradores**: integrando teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.
- GERBER, Juliano Z. **Jogo de empresas e a formação de líderes empresariais**. Tese de Doutorado em Engenharia de Produção - Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.
- GOLDSMITH, Marshall; LYONS, Laurence; FREAS, Alyssa. **Coaching for Leadership - How the world's greatest coaches help leaders learn**. USA: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2000.
- GOLEMAN, Daniel. **Do que é feito um líder?** HSM Management, p. 68, maio-junho, 1999.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- GOLEMAN, Daniel. O que define um líder? **Harvard Business Review**, p. 68, janeiro, 2004.
- HERSEY, Paul; BLANCHARD, Kenneth H. **Psicologia para administradores**. São Paulo: E.P.U., 1986.
- HESSELBEIN, Frances; COHEN, Paul M. **De líder para líder**. São Paulo: Futura, 1999.
- KLANN, Gene; CARTWRIGHT, Talula. *A question of leadership: is leadership more an art or more*

a science? LIA - **Leadership in Action**: Vol.24, num.1; p. 12. mar/abr. New Jersey – USA, 2004.

LANER, Aline S.; CRUZ Jr., João B. **Repensando as organizações**: da formação à participação. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

NELSON, Robert B. Delegar: **Um passo importante, difícil e decisivo**. São Paulo: Makron Books, MacGraw-Hill, 1991.

NIVEIROS, Sofia I. **Estudo e aperfeiçoamento do modelo das maturidades dos funcionários no jogo de empresas LIDER**. Dissertação de mestrado em Engenharia de Produção/UFSC. Florianópolis, 1998.

PETERS, Tom. Uma liderança sob medida. **HSM Management**, p. 56, maio-junho – 2002.

PORCHÉ, Germaine e NIEDERER, Jed. **Coaching**: o apoio que faz as pessoas brilharem. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

ULRICH, Dave. Os **campeões de recursos humanos**: inovando para obter os melhores resultados. São Paulo: Futura, 1998.

MERCADO DE CAPITAIS: BENEFÍCIOS ECONÔMICOS E SOCIAIS

Karine de Souza Vieira¹

Ricardo André Hornburg²

RESUMO

Este artigo visa analisar os aspectos principais do Mercado de Capitais para a economia, bem como as consequências de sua utilização e seus precedentes, auxiliando na tomada de decisão deste meio de investimento de impacto global, que provém retornos que vão além do investidor. Este mercado, com grande capacidade de movimentação de capital, foi popularizado há poucas décadas nos Estados Unidos da América (EUA), fortalecendo ainda mais a economia deste, e influenciando o mundo em aumentar suas negociações. Hoje, com os mercados interligados mundialmente, as transações tornaram-se mais rápidas, baratas e simplificadas, aumentando o número de pessoas nos mercados. Para as empresas os benefícios são múltiplos, desde a captação de recursos duráveis até a credibilidade adquirida. Na economia, há favorecimentos abrangentes através da busca pela liquidez das organizações, melhor alocação dos recursos do governo, visando melhorias de âmbito social. O desenvolvimento trazido pelo Mercado de Capitais tende a formar um ciclo sustentável.

Palavras-Chave: Mercado de Capitais. Economia. Desenvolvimento.

CAPITAL MARKETS: ECONOMIC AND SOCIAL BENEFITS

ABSTRACT:

This paper aims to examine the main aspects of the importance of Capital Market to the economy, as well the consequences of its use and its antecedents, helping in decision making as it is an investment that has global impact, and providing returns that goes beyond the investor's gains. This market, with great ability to move capital, was popularized a few decades in the United States of America (USA), strengthening even more the economy, and influencing the worldwide to increase their negotiations. Today, since de market become globally linked, the transactions have become much faster, simpler and cheaper, increasing the number of people in the markets. For companies there are multiple benefits, from fundraising to the credibility gained. In economy, there are comprehensive benefits, through the search for organizations' liquidity, better allocation of government resources, seeking improvements in the social sphere. The development brought by the Capital Market tends to create a sustainable cycle.

Key-words: Capital Market. Economy . Development.

1 Graduada em Administração de Empresas pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

E-mail: kari-sv89@hotmail.com

2 Doutorando em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente do Curso de Administração de Empresas, Ciências Contábeis e Sistemas de Informação da Faculdade AVANTIS. E-mail: ricardoh@avantis.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O crescimento da economia mundial é fato habitual na consciência da sociedade, que abrange melhorias sem precedentes. As empresas, neste âmbito, necessitam acompanhar este crescimento, em prol de sua saúde financeira. Com o crescimento da economia, a demanda no setor produtivo tende a subir e exigir das companhias expansão equivalente. Assim, captar recursos para extensão de suas atividades é essencial.

Surgido para suprir as necessidades da atividade produtiva, no sentido de certificar fluxo de recursos nas condições adequadas, o Mercado de Capitais faz o intermédio da parcela poupadora para a tomadora de capital, através da capitalização das empresas e garantia de liquidez aos títulos emitidos por estas, atuando como propulsor de capitais para os investimentos (PINHEIRO, 2009, p. 174).

Dessa forma, essas transações tornaram-se fonte de grande desenvolvimento para os países, crescimento importante para as empresas e oportunidade para vários investidores.

A Bovespa, única bolsa de valores em atuação no Brasil, negocia ações, direitos e dividendos sobre ações, bônus de subscrições e cotas de fundos, de companhias de capital aberto. (CAVALCANTE, 2001, p. 68). Obtendo, consecutivamente resultados pouco expressivos, a economia brasileira retarda cada vez mais o crescimento do mercado de capitais, impossibilitando seu desenvolvimento que é diretamente ligado a esta (CARVALHO, 2002, p.1).

O crescimento do mercado de capitais, através da globalização e do incessante avanço tecnológico gerou em muitos países, aumento em diversos índices que aferem, por exemplo, poder de compra, qualidade de vida e desenvolvimento humano. O Brasil, que unificou seu mercado de capitais recentemente, através da junção das bolsas existentes no país, busca ainda segundo Pinheiro (2009, p. 276) tentar minimizar o problema da baixa liquidez, alcançando volumes comparáveis às principais economias do mundo.

Este artigo tem a finalidade de diagnosticar benefícios para a economia oriundos das operações no Mercado de Capitais.

2 FUNCIONAMENTO E PRINCIPAIS OPERAÇÕES DO MERCADO DE CAPITAIS

De função relevante no processo de desenvolvimento econômico, o mercado de capitais, através dos títulos representativos do capital das empresas e de operações de crédito, conforme Assaf Neto (2009, p. 69) é provedor essencial de recursos duráveis para a economia, fazendo a conexão dos agentes com capacidade de poupança *versus* os desprovidos de recursos de longo prazo.

Segundo o autor ainda, por meio dessas operações, que incluem também médio prazo, e prazo indeterminado, o mercado de capitais é capaz de suprir as necessidades de investimentos dos agentes econômicos através de suas modalidades de financiamento para capital de giro e capital fixo, além das emissões e subscrições de ações.

Como meio de captação, as companhias abrem seu capital para obter recursos visando aumentar sua capacidade produtiva, capital este que provavelmente não seria alavancado por captação de terceiros já que as altas taxas de juros cobradas pelos bancos, inviabilizam os empréstimos. Em contrapartida, o investidor, obtém lucro e valoriza a empresa, através da compra de ações.

Ações representam a menor parcela (fração) do capital social de uma sociedade de capital aberto. Isto é, valores negociáveis e distribuídos a acionistas de acordo com sua participação monetária. As ações ordinárias oferecem direito a voto em assembleias gerais de acionistas e participação nos lucros da sociedade por ações através do recebimento de dividendos ou ainda, realizando ganhos com aumento do preço da ação (GITMAN, 2004, p. 21).

As ações preferenciais oferecem vantagens ou preferências, em relação às ordinárias tais como a preferência no recebimento de dividendos, que são periódicos, fixos e por vezes em percentual maior, além de prioridade no reembolso de

capital, no caso de dissolução da sociedade por ações (ASSAF NETO, 2008, p. 80).

As ações podem ser emitidas ainda, com ou sem valor nominal. Ações de valor nominal possuem o mesmo valor, impossibilitando a companhia de emitir novas ações de valor diferenciado. Quando a ação não possuir valor nominal, o custo de emissão será estabelecido pelos sócios fundadores da companhia, que poderá ser de qualquer valor, sem restrições (ASSAF NETO, 2009, p. 70).

Cabe ao investidor decidir pela opção de compra ou venda de ações, elegendo o tipo, a um preço fixado e válido por um determinado período. O resultado da operação é calculado pela diferença entre o preço de mercado na data da realização da compra ou venda e o valor pago. O investidor, logicamente, compra na expectativa de ganhos futuros, através da valorização dos papéis. Quem vende, espera obter lucro através do aumento excessivo do preço da ação que foi comprada em baixa.

É viável efetuar transações com ações pelo fato de que estas permitem que os preços efetivamente reflitam as condições de oferta e procura, onde o negócio é fechado ao melhor preço possível, além da imediata divulgação das operações e condições em que foram realizadas, de forma a possibilitar aos participantes avaliar as condições de mercado; Repercutindo em aumento da eficiência do processo de formação de preços. (PINHEIRO, 2009, p. 245).

O rendimento das ações pode variar bastante, influenciado pela posição clínica da companhia, isto é, relação preço/lucro, lucro líquido, grau de endividamento, patrimônio líquido, além das notícias e especulações divulgadas pelos meios de comunicação a respeito de vendas ou fusões da organização, dentre outros. Além de outros fatores influenciadores como: valor atual da ação, preço máximo, mínimo e médio, volume do dia (diminuição e aumento), fechamento anterior, índice de força relativa (aceleração dos movimentos), entre outros (CAVALCANTE, 2001, p. 48).

Estes itens ajudam na identificação das linhas de tendências, ou seja, sugerem um

provável sentido na operação, para quem busca aumentar estatisticamente a probabilidade de lucratividade.

As principais vantagens do investidor são:

- Dividendos: uma parte dos resultados líquidos da empresa, determinada a cada exercício social e distribuída aos acionistas.
- Juros sobre o capital próprio: de pagamento facultativo, ao invés de repassar aos acionistas dividendos com base nos lucros apurados, as companhias podem optar pelo pagamento de juros calculados sobre o capital próprio, com vantagens fiscais a organização, já que estes juros são dedutíveis no cálculo de imposto de renda.
- Bonificação: emissão de novas ações distribuídas aos acionistas, proporcionalmente, devido ao aumento do capital social da companhia
- Valorização: ganho através valorização das ações no mercado
- Direitos e subscrições: remuneração ao investidor, quando o preço fixado pelo mercado valoriza-se em relação ao preço de lançamento (ASSAF NETO, 2008, p. 81).

A partir dos anos 90, um terço das famílias americanas investia em ações diretamente ou indiretamente. E nos anos subsequentes observou-se um aumento progressivo. Essa mudança de comportamento deu-se, entre outros, devido à facilidade das transações online e o aumento dos preços dos ativos de risco desta época, que suscitou no investidor aversão ao risco, otimismo na economia e anseio por experiências bem sucedidas. Foi o necessário para uma grande mudança no comportamento dos investidores do mundo todo (PINDYCK, 2005, p. 151).

Muitos países, principalmente do ocidente, têm como parâmetro os EUA, em termos de desenvolvimento, crescimento, qualidade de vida, etc. O lucro e o crescimento que os

americanos obtiveram na época da expansão de suas bolsas, através do aumento das operações com ações, foram almejados por outros países em busca do mesmo fortalecimento econômico.

Sua influência, que já era grande, em se tratando de uma potência no seguimento militar, além, é claro, dos veículos de comunicação, como canais de televisão, seriados, músicas, cinema, que vendem um modelo a ser seguido, impondo mundialmente o que deve se vestir, comer, ouvir, etc., cresceu assustadoramente neste período, onde, além de todos os citados anteriores, atribuiu rentabilidade diretamente aos investimentos, iniciando uma onda de impulsão no mercado de capitais mundial.

3 BOLSA DE VALORES

A Bolsa de Valores é uma entidade física tangível, que funciona como mercado secundário, no qual os títulos e valores mobiliários de pessoas jurídicas públicas e privadas são transacionados, em mercado livre e aberto (ASSAF NETO, 2009, p. 46). Ou seja, a princípio, o conceito de bolsa de valores trata somente do local físico da realização das negociações.

Inicialmente, eram constituídas sobre a forma de associações civis sem fins lucrativos, com responsabilidades e funções de interesse público. (ASSAF NETO, 2008, p. 61). Atualmente, seu foco é proporcionar liquidez aos títulos negociados, atuando por meio de pregões contínuos (*op. cit.*).

Não há definição clara sobre seu surgimento; sabe-se que sua origem é muito antiga, supostamente atrelada a períodos remotos, e que primeiramente sua função não tinha vínculos diretos com valores mobiliários, senão transações comerciais primitivas.

Já a palavra *Bolsa*, nasceu em Brujas na Bélgica, onde eram realizadas assembléias de comerciantes na casa de Van der Burse em cuja fachada existia um escudo com três bolsas, brasão do proprietário, simbolizando honradez e méritos por sua atuação na área mercantil (PINHEIRO, 2009, p. 240).

Iniciada como associação civil sem fins lucrativos, hoje a bolsa é mundialmente

relacionada, com finalidade de fortalecer o mercado, criando riqueza social, transferindo recursos da economia e auxiliando na conservação das companhias, para obtenção de empresas fortes e globais

Considerado o maior centro de negociações com ações da América Latina, a BM&FBovespa, Bolsa de Valores de São Paulo, negocia ações, direitos e dividendos sobre ações, bônus de subscrições e cotas de fundos, comercializadas em pregão, sendo a única bolsa em operação no Brasil. Fundada, em 23 de agosto de 1890, período em que era uma instituição pouco conhecida, hoje ela é responsável por extensas iniciativas com alvo na qualidade dos serviços prestados aos investidores e companhias abertas (CAVALCANTE, 2001, p. 69).

No Brasil, o desenvolvimento da bolsa esta ligado ao desenvolvimento da estrutura financeira do país, já que sua abertura ocorreu apenas algumas décadas após a independência do mesmo.

Situada sobre, bancos comerciais e a bolsa de valores, a estrutura financeira brasileira infelizmente, em termos de mercado de ações, tem crescimento ainda lento, e sua atuação pode ser caracterizada como pouco expressiva em relação às demais bolsas atuantes mundialmente.

Isso porque, repetidamente o Brasil obteve baixo nível de crescimento, e por conseqüência, baixo nível de necessidade de investimentos no setor produtivo, sendo que quando necessários, eram supridos com lucros retidos (CARVALHO, 2002, p. 1).

Quando um país não cresce, suas empresas também não têm a necessidade de crescer, já que haverá risco de não existir demanda para suprir uma oferta extra. Conseqüentemente, não há necessidade de captação de recursos para expansão, o que mantém o mercado de capitais parcialmente em involução.

Logo, sem necessidade de crescimento, as empresas também não captam recursos por meio dos empréstimos bancários, reduzindo a taxa de juros destes e tornando seu acesso mais

favorável do que abertura de capital social, em caso de ausência de lucros retidos.

Em termos de negociação, a Bovespa só está apta a transações efetuadas por companhias de capital aberto, registradas juntamente à comissão de valores mobiliários. As empresas que querem dispor suas ações para negociação sujeitam-se a fornecimento de informações públicas além de diversas regras (FORTUNA, 2008, p. 582).

No caso do investidor, para se ter acesso às negociações, é necessária a intermediação de um representante habilitado pelas Sociedades Corretoras, que negociam ações segundo ordens (ASSAF NETO, 2009, p. 188).

As operações ainda podem ser efetuadas através de um leque extenso de modalidades de operações: à vista, de liquidação imediata; a termo, de prazo determinado; liquidação futura, com datas; conta margem, financiamento para compra de ações e alugando ações, entre outros, todos com contratos pré-estabelecidos (FORTUNA, 2008, p. 612).

Podemos ainda, atrelar mercado de capitais ao desenvolvimento humano; referente à educação, saúde, lazer, alimentação, transporte, direito a vida, liberdade, propriedade, religião, etc. Geralmente, estes são os focos principais dos governos, que através de suas políticas públicas, propõe-se a garantir que seus cidadãos adquiram uma situação mínima de dignidade.

Através de tais políticas, há geração de maior renda para os indivíduos, fazendo com que um maior volume de capital circule na economia. Logo, alcança-se questões como o conhecimento, melhor alocação de recursos, maior gasto com lazer e infinitas possibilidades atribuídas aos habitantes através das melhorias efetuadas pelos governos, que repercutirão na forma de crescimento econômico do país, conseqüentemente, impondo um crescimento às companhias, considerando que haverá aumento da demanda no setor produtivo.

É perceptível, portanto, que os governos, detêm parte da influência quanto ao crescimento do mercado de capitais, onde, quanto maior o desenvolvimento do país, arrecadação e

produção de riqueza, maior será a atuação deste mercado e maiores serão os benefícios agregados respectivamente.

4 ATUAL IMPORTÂNCIA DO MERCADO DE CAPITAIS

A competição do mercado atual é bastante grande. A diferença do custo do capital, que será empregado no setor produtivo pode significar diminuir a competitividade e posicionar-se a frente.

O mercado de capitais possibilita maior competitividade nos mercados, através da abertura de capital e venda de ações, de forma a não abrir mão de planos de expansão planejados pelas companhias, dividindo o risco com outros sócios, acumulando liquidez e alcançando estabilidade. Este mercado, pode manter as organizações equilibradas, e com saldo disponível para crescer.

Por meio da emissão de ações, por exemplo, se obtêm dinheiro estável, porque os repasses aos investidores somente serão efetuados no caso de a companhia operar com lucro, desobrigando-a das atribuições durante os períodos desfavoráveis.

Além disso, agora há consciência de governança corporativa. As empresas que emitem ações têm o comprometimento de efetuar transações transparentes e manter uma imagem institucional limpa (CAVALCANTE, 2001, p. 181).

É importante mencionar que a adoção da política de governança corporativa melhora a percepção do investidor externo quanto ao país, possibilitando a entrada de capital adicional, em vista à confiança imposta mundialmente, aumentando o giro de capital interno e fortalecendo a economia.

Internamente, os aspectos para as companhias que abrem capital são muito bons, tais como: crescimento, expansão, pesquisa, aperfeiçoamento, entre outros. Deverá ocorrer ainda, uma mudança externa provocada pela organização: sua dimensão social amplia-se, já que a companhia vai passar a gerar mais empregos, provocando acúmulo de poupança;

necessitará de um aumento de matéria-prima/ insumos, o que causaria um aumento de produção de outras organizações e por sua vez gerando mais empregos e um novo acúmulo de poupança.

Esta expansão é proveniente de investimentos no mercado de capitais onde, existe aceleração no crescimento da economia, quando os investimentos se direcionam para as alternativas com maiores retornos econômicos e sociais (NÓBREGA *et al*, 2000, p. 6).

As consequências econômico-financeiras são excelentes. As empresas ganham não somente com a captação de recursos, mais através de seu crescimento o país cresce, juntamente com a arrecadação do governo, que possibilita um maior investimento em políticas públicas, além do controle de taxas, gerando um maior volume de capital em circulação, elevando o nível da economia que exigirá que as empresas continuem crescendo para suprir a demanda.

Esse fatores estimulam a concorrência, onde os preços tendem a cair, aumentando o poder de compra da população, fazendo com que as companhias passem a lucrar através do giro do produto ao invés do valor do mesmo, e sem término, há a construção de um ciclo de desenvolvimento.

Com apoio da globalização, cada vez mais o dinheiro está circulando de forma mais livre e rápida, conseqüentemente, facilitando na captação de recursos, através da união de emissor e investidor (CAVALCANTE, 2001, p. 273).

Os componentes essenciais junto ao mercado de capitais são os elementos incentivadores da formação de poupança, pois esta viabiliza os investimentos e determina seu custo. É possível desta maneira, criar um ciclo virtuoso de desenvolvimento, que conforme alimentado permitirá excelente nível de crescimento sustentável (*op. cit.*).

Essa criação de poupança só é possível através do aumento da oferta de empregos e da qualidade de vida, o que necessita de alicerces já citados, parcialmente de responsabilidade das

políticas do governo. Quanto maior a taxa de poupança, mais barato poderá ser a capacitação de recursos.

O crescimento sustentável envolve um desenvolvimento capaz de manter o progresso humano, não apenas em alguns lugares e por alguns anos, mas em todo o planeta e até um futuro longínquo, já que a sustentabilidade tende a se expandir. Deste modo, é um objetivo a ser alcançado não só pelos países em desenvolvimento (SACHS, 1993, p. 112).

Além disso, com o avanço da tecnologia, gerir tornou-se rápido, prático e ininterrupto. A liberalização e a modernização dos mercados propiciaram a estruturação de operações financeiras globais e, com isso, um aumento no número de produtos financeiros, que reduziram seus custos, ampliaram fontes de financiamento e melhoraram a administração dos riscos, formando uma tendência de queda dos custos das transações. (CAVALCANTE, 2001, p. 143).

Conforme o supracitado, a desintermediação, consistente na redução do número de participantes em cada transação, tornar-se-ia o ponto crucial enquanto o empréstimo bancário, em que um banco empresta recursos às empresas, perderia a importância.

Os investidores, comprariam ações/títulos devido ao seu baixo custo, aumento de rapidez e do número de operações, além da maior liquidez, que seriam trazidos pela desintermediação. Ocorreria um aumento na quantidade de pessoas nos mercados (NÓBREGA *et al*, 2000, p. 8).

A tecnologia trouxe consigo, uma forma de aumentar o número de negociações. Através dela, as ações tornar-se-iam mais vendáveis, ampliando cada vez mais as possibilidades financeiras, reduzindo o custo das operações e tornando-as mais acessíveis e popularmente conhecidas.

Neste âmbito, eliminada a concentração de investimentos nas mãos de certos agentes econômicos (redução significativa dos empréstimos bancários, por exemplo), seria possível uma rápida recondução do capital para investimentos diversos, o que por consequência

contribuiria para o processo de crescimento da economia (CARVALHO, 2002, p. 5).

Mesmo porque, por meio da captação de recursos externos de agentes econômicos como os bancos, as companhias ao invés de capital estável, estariam aumentando seu nível de endividamento e reduzindo sua capacidade posterior de obtenção de capital.

No mercado de ações, seria possível uma geração de volume e liquidez excepcionais, proporcionando uma ampla gama de alternativas de captação, isoladamente ou pela combinação entre as diversas opções, reduzindo custos financeiros e contribuindo decisivamente para a saúde financeira das empresas, com conseqüente valorização do capital investido pelos acionistas (BM&F/BOVESPA, 2008, p. 15).

Maximizando retornos e se utilizando eficientemente dos recursos, o próprio mercado de capitais se tornaria cada vez mais eficiente e esse efeito seria transmitido aos demais setores da economia (NÓBREGA *et al*, 2000, p. 7).

Dessa maneira, o papel do mercado de capitais é fundamental, já que quando eficiente e desenvolvido, atrai, maximiza e consolida a presença e permanência do capital interno e externo, barateia operações, agregando desenvolvimento econômico e ampliando horizontes.

A geração de novos empregos e expansão do setor privado seriam as menores consequências presumíveis. Através destas, por exemplo, seria possível a reorientação dos recursos do setor público para as camadas e setores menos favorecidos, e a partir daí, o leque de benefícios só expandir-se-ia cada vez mais (BM&F/BOVESPA, 2008, p. 15).

Neste âmbito, um aumento das operações no mercado de capitais, através de apoio, diminuição de burocracias, e outros fatores que necessitam ser corrigidos, acarretaria em repercussões gigantescas. Isso porque, grande parcela de população é desfavorecida em vários quesitos do desenvolvimento humano. Sem acesso a educação e conhecimento, por exemplo, não é possível uma ampliação integral do intelecto dos

indivíduos.

Não obstante, é preciso reconhecer que estas repercussões só seriam de tamanha abrangência, devido à situação econômica social global. Uma vez que existe muitos a serem favorecidos, as práticas do mercado de capitais fariam com que um maior número de recursos fosse destinado a estes, adicionando oportunidades que somente o capitalismo atual não consegue.

Assim, o desenvolvimento desse grande volume de indivíduos, conseqüentemente, geraria um também enorme volume de capital circulante, que alimentaria cada vez mais este mercado, como visto anteriormente.

A expectativa em conformidade é um elevado grau de excelência, tanto em relação às empresas quanto à realidade das sociedades, aos governos e economias. Este ciclo de crescimento depois de muito bem implementado e estabilizado, seria mundialmente disseminado, e findaria problemas que padecem desde o surgimento do homem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investir tornou-se fácil e rentável tanto quanto captar recursos. A abertura de capital além de excelente meio de ampliação da companhia é meio imprescindível para o desenvolvimento da economia, refúgio para o investidor em períodos inflacionários e favorecedor da estabilidade social. Não obstante, seu desenvolvimento também dependerá muito da política econômica do governo.

Para que haja expansão e desenvolvimento econômico oferecidos pelo Mercado de Capitais, são necessários incentivos e praticidade na abertura de capital, bem como o apoio à poupança, que se auto-sustentará com o desenvolvimento deste mercado; melhor alocação dos recursos do governo, para que os trabalhadores possam ter uma maior qualidade de vida.

Além disso, é essencial para o crescimento e o desenvolvimento de uma economia a existência de uma estrutura que conduza as poupanças para investimentos produtivos.

O Mercado de Capitais demonstra toda a sua relevância através de operações, que além de auxiliar as organizações para que as mesmas cresçam, aumentem sua rentabilidade, através de uma captação de recursos mais baratos. Ainda, auxiliam a população com o aumento da oferta de empregos, reduzem os preços através do aumento da concorrência, acrescenta confiabilidade a imagem do país no exterior, fazendo com que haja um maior número de estrangeiros dentre os investidores, traz uma maior informatização e cada vez mais globalização, com a finalidade de gerar maior volume de capital circulante na economia, fazendo com que esta cresça e se desenvolva cada vez mais, de maneira cíclica.

A partir de então, haveria a possibilidade de alocação de recursos públicos para as classes menos privilegiadas, porém mais populosas. Assim, iniciaria-se seu processo de ascensão social, saindo da zona de desigualdade para aumentar seu poder de compra e qualidade de vida, fazendo capital girar rapidamente, e solucionando problemas como a fome, a falta de moradias, a violência. Surge uma nova sociedade, mais abrangente e atenciosa, que passaria a privilegiar toda sua população.

REFERÊNCIAS

ASSAF NETO, Alexandre. **Finanças corporativas e valor**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ASSAF NETO, Alexandre. **Mercado Financeiro**. 9ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BM&F/BOVESPA. **Porque seus sonhos precisam de ação**. Disponível em: <http://www.bmfbovespa.com.br/Pdf/fs_publicacao.pdf> Acesso em: 25 mar 2010.

CARVALHO, Cristiano Martins de. **Qual o problema, afinal, do mercado de capitais no Brasil?** Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=2985>> Acesso em: 18 mar 2010.

CAVALCANTE, Francisco. **Mercado de capitais**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

FORTUNA, Eduardo. **Mercado financeiro: produtos e serviços**. 17ª ed. Rio de Janeiro:

Qualitymark, 2008.

GITMAN, Lawrence Jeffrey. **Princípios da administração financeira**. 10ª ed. São Paulo: Addison Wesley, 2004.

NOBREGA, Mailson de. *et al.* **O Mercado de Capitais: sua importância para o desenvolvimento e os entraves com que se defronta no Brasil**. Disponível em: <<http://www.bmfbovespa.com.br/pt-br/a-bmfbovespa/download/relatorio2.pdf>> Acesso em: 17 mar 2010.

PINDYCK, Robert S. **Microeconomia**. 6ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

PINHEIRO, Juliano Lima. **Mercado de capitais: fundamentos e técnicas**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2009

SACHS, I. **Estratégias de transição para o século XXI**. São Paulo: Studio Nobel/Fundap, 1993.

MULTIMIDIALIDADE, INTERATIVIDADE E MEMÓRIA

Tayane Medeiros d'Oliveira¹

RESUMO

O fenômeno das redes sociais do ciberespaço culmina na composição entre a necessidade do homem de se comunicar e de se relacionar com o outro num mesmo espaço e tempo. Suas características comportamentais principais são a multimídia, interatividade e memória. Todas elas foram alcançadas a medida que houve o aperfeiçoamento da linguagem e sistemas de programação, pois sem esse aperfeiçoamento não seria imaginável realizar todas as atividades de colaboração que estão presentes atualmente na WEB. Contudo, não fosse a contribuição dos usuários desde a popularização da WEB 1.0, toda a capacidade de interatividade e multimídia presente nos meios da WEB 2.0, cujos elementos estão bem desenvolvidos na WEB 3.0, não seria realidade. E, por mais que houvesse memória (recuperação da informação) presente nos primeiros dois estágios da WEB, eles não apresentavam um modo eficiente de indexação das informações consideradas pelo usuário importante de serem conservadas para futura consulta. Problema este puramente da compreensão da linguagem humana materna, cuja complexidade de organização semântico-semiótica pelo pensamento lógico humano ainda não é possível aos agentes de buscas artificialmente inteligentes abordar. No entanto, o método de indexação do *Twitter* avançou um pouco com vistas a uma tecnologia que recupere informações digitais.

Palavras-chave: Relacionamento Digital. Jornalismo Digital. Redes Sociais. Comunicabilidade e Informação. *Twitter*.

MULTIMEDIA, INTERACTIVE AND MEMORY

ABSTRACT

The social networking phenomenon of cyberspace is the composition between man's need to communicate and relate with others in the same space and time. Its main performance characteristics are: multimedia, interactivity and memory. All of them were achieved a measure of the perfection of language and systems programming, for without this improvement would not be imaginable perform all collaborative activities that are currently present on the web. However, if it were not for the contribution of users since the popularization of Web 1.0, all interactive capability and multimedia present in the works of WEB 2.0, whose elements are well developed in the WEB 3.0, would not be true. And, there was more memory (information retrieval) in the first two stages of the web, they did not have an efficient way of indexing information deemed important by the user to be preserved for future reference. This problem purely from the maternal understanding of human language, the complexity of the organization semantic-semiotic human logical thinking is not yet possible to artificially intelligent search agents to address. However, the method of indexation of *Twitter* a little advanced technology in the meeting of the recovery of digital information

Key-words: Digital Relationship. Digital Journalism. Social Networks. Communicability and Information. *Twitter*.

¹ Graduada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUPR). Especialização em término em Jornalismo Digital pela Faculdade Internacional de Curitiba (Facinter). Funcionária da Biblioteca da Faculdade AVANTIS. E-mail: th_yanne@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O relacionamento social é um fator humano concreto de qualquer sociedade formada desde a pré-história e que todos os seres humanos estão condicionados a vivenciar. Como profere Thomas Morus. “Nenhum homem é uma ilha.” Isto é, que não há pessoa com saúde mental no mundo que não apresente necessidade do outro. Aristóteles já acentuava isso em seu memorável livro *A Política*, na qual enfatiza que o ser humano é um *zoon politicon* (animal político), e que semelhante aos animais gregários como as abelhas foram feitos para conviver em comunidade.

Salvaguardando o contexto grego aristotélico, Jean Paul Satre, na corrente filosófica existencialista, afirma que é a respeito do olhar do outro que o sujeito se realiza e se faz por si mesmo, uma vez que este olhar do outro, que é aquele que não sou eu, sobre mim está sempre, conforme Jacoby e Carlos (2010),

[organizando] todo o existente, desde a distância estabelecida pelo olhar. O existente no mundo adquire relação entre si, porque o ordenamento faz-se desde a visão de um sujeito.

Esta frase faz uma referência muito simples e que manifesta, com determinada propriedade, a condição humana social do ser enquanto este possui uma necessária emergência em relacionar-se não somente com ele mesmo, mas sempre está voltado ao intuito da convivência. Em outras palavras, o homem não é um ser-sozinho-no-mundo e por mais que almeje esse ser-sozinho-no-mundo é impossível que consiga, porque ninguém é tão solipscista que não precise conviver com o outro a fim de ter um retorno sobre si mesmo. Por isso que o retorno do olhar do outro sobre o meu ser é tão importante já que esse olhar do outro sobre mim, enfatiza a minha presença no mundo. Como confirma Carlos Drumond de Andrade: “Somos francos com os outros quando não dependemos deles”.

Portanto, a organização do ciberespaço não poderia se realizar de modo diferente se não proporcionasse esse relacionamento com o outro uma vez que se depende, enquanto natureza humana, de alguém para comunicar algo que lhe é de seu próprio interesse. Isso

é observado pelas tribos nômades da pré-história, muito embora mais por uma questão de sobrevivência do que manter vínculos sociais concretos. Este só acontece quando as pessoas superam a subexistência e podem se sentir seguras para se distrair sobre algo que não subtraia os vínculos de amizade alicerçados por vias políticas, segundo Aristóteles em sua obra *Ética a Nicômacos*.

2 A FANTÁSTICA OBRA DAS COMUNIDADES VIRTUAIS DA WEB: O RELACIONAMENTO INTERATIVO

Desde o início da integração dos sistemas em rede via computadores houve o início das redes e comunidades virtuais. Nesse primeiro momento da chamada WEB 1.0, o relacionamento estava restrito exclusivamente à troca de conhecimento militar. Logo depois foi abrangido ao sistema universitário, cujo aprimoramento de envio eletrônico de *emails* condicionou a mais fantástica interação nunca antes vista desde o surgimento dos mensageiros e capacitação de sinalização de emergência e proteção das cidadelas antigas. Como esclarece Simão (2010):

[...]. A ligação entre computadores em diferentes universidades dos EUA permitiu a partilha de conhecimentos entre diferentes investigadores, o *e-mail* permitiu a correspondência instantânea e as listas de *e-mail*, aquilo a que poderemos chamar as primeiras redes sociais de criação de comunidades na *internet*, ainda hoje [estas] listas [...] são umas das formas mais populares de interação entre diferentes pessoas em diferentes espaços geográficos mas com um tema ou interesse em comum. (itálico meu).

Como a interação humana não ficou delimitada ao ambiente de *email*, já que o número de informações cresceu de uma maneira não esperada e, embora, este veículo comunicativo prestasse serviço em tempo real, não conseguia acompanhar instantaneamente cada acontecimento noticiado tão logo esse acontecesse. Desse modo, necessitou-se desenvolver outros meios de interatividade dentro do ciberespaço, onde as pessoas poderiam trocar informações em tempo real e sem entremeios de espera. Como também o *email* era despojado de espaço, principalmente para enviar anexos pesados, uma vez que só suportava arquivos leves não possibilitando o

envio de músicas, imagens principalmente em movimento, vídeos, entre outras possibilidades comunicativas que permitisse a multimídia.

Mesmo assim, o *email* proporcionou o início de uma interatividade entre diversas expressões do mundo; além disso, permitiu que a memória não se transformasse em mera reminiscência e, sim, em algo com determinada substancialidade que poderia ser conservado e arquivado dentro da caixa postal do emissor, o qual dispunha de métodos de categorização simples para guardar aquilo que desejasse. Porém, como o espaço era limitado muito se tinha que pensar se era conveniente guardar determinada informação em meio virtual ou torná-lo um objeto físico, isto é, um material impresso, tal como os documentos e preservando-os no método antigo de arquivamento.

Com o tempo, em atenção à solicitação de sistemas de informação cada vez mais capacitados em armazenamento e interatividade, exigência esta que provinha dos usuários assíduos do ciberespaço ainda que em estágio embrionário, acarretou dos programadores um grande desafio que era aumentar totalmente a capacidade do sistema mas que este, concomitantemente, crescesse em multimídia, interatividade e capacidade de recuperar a informação (memória).

Em atenção a isso, foram inventados os primeiros comunicadores, que permitiam uma interação em tempo mais que real em várias partes do mundo, diminuindo distâncias e encurtando o tempo. *Mirc, Odigo, MSN, Chat, ISQ, Skype*, entre outros comunicadores foram se espalhando pelo mundo à medida que os *emails* também começavam a suportar maior capacidade de arquivamento de informação.

A memória desses documentos eletrônicos continuava o mesmo, e pouco se desenvolveria a atenção para a recuperação de informação através dos *emails*. No entanto, mais ao futuro da vivência da WEB surgirão mecanismos de arquitetura de informação, os quais transformarão o conceito de linguagem passando utilizar diversas taxonomias para melhor separar a informação enviada, operando em categorias (*tags* ou marcadores ao exemplo do *Gmail* atual)

que o usuário por si, consiga dominar a sua própria caracterização. No momento oportuno, essa atitude se chamará de *folksonomia*, a qual não estará somente divergida aos *emails* pessoais ou profissionais, mas nas mãos de todo o usuário do ciberespaço, possibilitando, assim, criar e produzir uma cultura própria e emergente catalográfica na então denominada WEB 3.0.

O relacionamento com os comunicadores aumentou de modo significativo e em rápida velocidade. A medida do tempo eles tornaram-se pequenas redes sociais nas quais os conhecidos virtualmente discutiam sobre todos os assuntos, trocavam *emails*, imagens, *web sites*, entre outros modelos de mensagens que se mostravam ainda insuficientes pois os usuários do ciberespaço queriam dispor de maior entretenimento e agilidade informacional.

Todavia, a necessidade comunicativa, agora denominada *on-line*, se encontrava muito limitada: não existia a possibilidade de interação *off-line*, o que muito se perdia de tempo e dinheiro, principalmente em se tratando do jornalismo digital emergente: a busca de fatos e notícias de suas fontes estratégicas, como no relacionamento de outros usuários que ficava restrito severamente ao contato do ambiente *on-line*.

Na ânsia por comunicabilidade tanto *on* quanto *off-line*, despertou o interesse de diferentes programadores, dentre eles o pioneiro Jorn Barger, cuja origem dos *weblogs* se atribui. O formato dos *blogs* proporcionou uma gigantesca explosão na interatividade entre os usuários do ciberespaço, já que eles ofereciam essa interação dupla tanto *on* quanto *off-line*.

No entanto, os *weblogs* tomaram uma dimensão muito maior do que se imaginava uma vez que possuíam facilidades de elaboração e formação de *websites*: qualquer pessoa poderia criar uma página no ciberespaço a baixo custo, uma vez que as *homepages* presentes custavam muito e exigiam programadores específicos para tanto. Por esse motivo os *blogs* se tornaram mais populares - são pessoas comuns discutindo problemas comuns - isto é: a maioria das pessoas utiliza os *blogs*, como diários pessoais, mas não como diários fechados e, sim, diários abertos

nos quais qualquer pessoa poderia comentar ou opinar sobre determinada atitude diária da pessoa fundadora de *blog*, mesmo esta estando ou não estando presente *on-line*.

Os *blogs*, dessa forma, ampliaram as salas de *chat* e tornaram-se mais aprimorados para uma comunicação interativa e, ao mesmo tempo, informacional, no qual esta interatividade coexistia nos moldes de atualizações do dono do *blog* e comentários contínuos das pessoas seguidoras² de uma determinada página, os quais respondiam a um pedido incessante dos *bloggistas*: “se gostou deixe o seu comentário”.

Nessas páginas a multimídia já era utilizada largamente, mas ainda a linguagem de programação somente suportava imagens dinâmicas, algum som, pouquíssimos vídeos muitas vezes facilitados pelo hipertexto.

As postagens dos assuntos dos *blogs* já demonstram uma taxonomia diferenciada de recuperar a informação postada: a página principal do *blog* se organiza de modo retrógrado de horário e data da notícia exposta. É nesse universo que surge a catalogação por palavras-chave (as *tags*), sendo as mensagens mais antigas organizadas por data, mês, ano na parte direita da tela preferencialmente, auxiliando, desse modo, na recuperação da memória noticiada.

Os *weblogs* podem ser considerados o processo transitório entre a WEB 1.0 e a WEB 2.0, uma vez que a contextualização do universo *on-line* passa a ser fator agregado em uma rede de relacionamento virtual ininterruptamente.

A comunicação transforma-se numa necessidade primária tal como o hábito de se alimentar e dormir. Comunica-se tudo sobre tudo, pesquisa-se sobre tudo, e “pesca-se” na rede sobre tudo. Não há o que não encontrar no ciberespaço, pois uma boa pesquisa *off-line* se converteu em fator de instantaneidade e disponibilidade em tempo real. O ponto catalisador disso tudo foi o surgimento da banda larga que dilatou o tempo num constante passar de horas, não mais dias.

É perante essa tecnologia que a semente das

² Será isso a origem do *Twitter*?

grandes redes sociais da WEB 2.0 se encontrava plantada, só era esperar o momento certo para o seu florescimento. E isso ocorreu tão logo à linguagem de programação se aperfeiçoou possibilitando não postar apenas imagens dinâmicas em comunicadores e *blogs*, mas sim, vídeos, imagens, infográficos, sons, ilustrações, *hiperlinks*, *hipermídias* e texto. Como explica Baldessar, Antunes e Rosa (2010):

Salaverría (2001:387) diz que multimídia é “[...] uma integração sincrônica e unitária de conteúdos expressos em diversos códigos, principalmente mediante textos sons e imagens”. Além disso, pode-se afirmar que ainda há o uso de animações, *hiperlinks*, *hipermídias*, vídeos, *menus* e botões, de forma sincrônica e sinérgica, dentro de apenas um aplicativo. A principal diferença entre mídias justapostas e multimídias reside exatamente na sincronia e sinergia dos elementos. Nas mídias justapostas se pode ter acesso a um elemento de cada vez (no máximo dois elementos por vez). (itálicos meus).

É nesse contexto que o relacionar-se com o outro ganhou outro atributo, uma dimensão não puramente textual, presencial, ou demoras de dias de resposta a uma correspondência, mas sim instantâneo e correlato as atividades cotidianas. Não dá mais para se manter à parte, é imprescindível que cada pessoa esteja informada dos acontecimentos e fenômenos do momento desde o mundo da moda, passando pelo esporte como notícias de sua própria comunidade. Afastar-se dessa realidade é um sentido perdido de tempo, negócios e dinheiro. O importante é estar conectado o tempo todo para comentar com todos os conhecidos sobre um pouco de tudo. Essa necessidade percebe-se no jornalismo digital sobre a notícia dos últimos acontecimentos; como pontua Palácios (2010):

A rapidez do acesso, combinada com a facilidade de produção e de disponibilização, propiciadas pela digitalização da informação e pelas tecnologias telemáticas, permitem uma extrema agilidade de atualização do material nos jornais da Web. Isso possibilita o acompanhamento contínuo em torno do desenvolvimento dos assuntos jornalísticos de maior interesse. [Mas não somente nele, em todos os ramos do conhecimento].

Essa tendência modificou o conceito de comunidade: para os gregos o espaço público era a *ágora*, na qual a participação era restrita exclusivamente para os cidadãos atenienses,

não que um escravo, estrangeiro, ou mulher não pudesse participar das deliberações, no entanto, não eram ouvidos ou dignos de credibilidade; ao contrário, hoje o espaço público se fundiu literalmente ao privado, no qual todos querem ser vistos, ouvidos e dignos de credibilidade como fonte de experiência cotidiana e especializada específicos nas áreas que lhe cabe o interesse; como ilustra pontualmente Anderson (2010): “As formigas têm megafones, o que elas estão querendo dizer?”.

O estilo de linguagem também se modificou: a pomposa linguagem erudita cedeu espaço para uma linguagem entre o formal e o informal, priorizando a objetividade, a clareza e a coesão do texto, o que, de certo modo, transmite maior mobilidade na leitura e na compreensão do mesmo.

É em relação a esse contexto que surgem as redes sociais. Segundo a definição da *Wikipedia* (2010),

uma rede social é uma estrutura social composta por pessoas (ou organizações, territórios, etc.) - designadas como nós - que estão conectadas por um ou vários tipos de relações (de amizade, familiares, comerciais, sexuais, etc.), ou que partilham crenças, conhecimento ou prestígio. (itálico do autor).

Em outras palavras, as redes sociais são “lugares” específicos do ciberespaço nos quais diversas pessoas se reúnem para discutir, disponibilizar e aprimorar o próprio conhecimento, sendo ele expressivo ou não. Como esclarece Simão (2010):

[...] Criados para aproximar pessoas desconhecidas mas com os mesmo interesses os grupos [as redes sociais] estão repletos de contactos de pessoas com um interesse e conhecimento específico no tema do grupo. Assim apesar de não conhecermos nenhum físico teórico, ou então um praticante de capoeira, ou um membro de uma seita religiosa ou um colecionador de caricas, existem vários grupos nas redes sociais na *Web* que nos facultam o contacto destas fontes de informação. (itálico meu)

No surgimento da maior parte das redes sociais as pessoas só podiam frequentar determinada rede social por meio de indicações de pessoas que já se encontravam nessas redes no ciberespaço. Por exemplo: no início do *Orkut* nem todas as pessoas podiam participar caso

não tivesse sido convidado por alguém que já se encontrava virtualmente à rede. O *Orkut* cresceu por indicação, e quando se popularizou permitiu o acesso irrestrito, sem convites, possibilitando dessa forma que mais pessoas participassem e formassem novas redes. Contudo, há redes sociais que só se frequenta por indicação devido ao interesse sobre o assunto da pessoa ou não, geralmente essas redes são voltadas aos ambientes de interesse corporativos, profissionais, ou a assuntos específicos de determinado grupo, como é o caso do *NING*.

Com o crescimento do mercado consumidor direcionado a uma especialização de interesses específicos maiores, os nichos, as redes sociais acompanharam essa tendência se abrindo para múltiplas perspectivas: especialmente em relação à multimídia, interatividade e memória. Isso se percebe em duas grandes redes sociais que se desenvolveram ligeiramente tornando-se expoentes no Brasil e no mundo: o *Twitter* e o *YouTube*.

Ambas as redes exigem só uma coisa do usuário: seu cadastro. Tão logo, o usuário termina de se cadastrar - não é necessário indicação de conhecidos - este pode aproveitar de todo o conteúdo disponível, com uma determinada diferença: para o *Twitter* além de estar inscrito, você precisa seguir algum *website* de seu gosto ou relacionado àquilo que queira ser informado, como procurar seguidores que possam ao mesmo tempo contribuir com informações valiosas e expressivas a respeito daquilo que se procura saber.

O *Twitter*, ponto forte desse inciso, é considerado um *miniblog* devido ao limite de 140 caracteres que podem ser postados numa única e simples frase. Possui uma pergunta muito audaciosa que traduzida para o português se entende: “O que você está fazendo?”. Essa pergunta instigante dimensiona o usuário a dizer o que realmente ele está fazendo enquanto está presentemente *on-line*, ou seja, está naquele momento interagindo na rede. Além disso, ele é denominado como *miniblog* não somente pela delimitação de escrita, mas pelo seu conteúdo diário, que a exemplo de um *weblog*, as pessoas atualizam quase ininterruptamente

compartilhando seus pensamentos, seus desejos, seus anseios pessoais, suas convicções, suas crenças, e tudo o que possa ser de interesse de quem está seguindo.

E, como em toda rede social, o cenário é formado por conhecidos e desconhecidos, e todos eles ficam informados sobre a rotina da pessoa, seus gostos, o que segue, o que pensa, que profissão exerce, e tantas outras coisas que faz durante o limite de um dia.

Esse *microblog*, se tornou “um jeito ultrarrápido de disseminar notícias ou informações importantes” (O QUE SÃO REDES SOCIAIS, 2010) recebendo do mesmo modo um retorno instantâneo de seus *posts*. Como asserta Martins *et all* (2010): “A grande novidade do Twitter é o *ritmo*. Por algum motivo inexplicável, as pessoas não param de trocar mensagens” (itálico do autor).

Outra característica importante do *Twitter*, além dessa interatividade praticamente imediata, é o modo como ele possibilita ao usuário se relacionar com outras redes sociais do mesmo modo quase que instantâneo: por uma simples permissão de importação de conteúdo, o usuário opta por permitir, ou não, associar outras redes sociais, ou até mesmo postar determinados assuntos específicos quando os *websites* permitem tal trajetória, a fim de que elas sejam compartilhadas um momento após do usuário principal ter lido ou comentado o assunto, acreditando que este vale a pena se espalhar entre os seus seguidores e os seguidores



Figura 1: Multimídia, Interatividade e Memória
Fonte: Adaptado de Google Imagens.

de seus seguidores, e assim por diante.

Tudo isso proporciona ao *Twitter* todo o sucesso a ele concedido de ser a rede social da moda, no entanto ele não é somente uma rede social: ele é o comunicador mais completo, e o maior expoente da WEB 3.0. Em outras palavras, o *Twitter* não só integra as possibilidades pequenas do *e-mail* do início da WEB 1.0, como toda a multimídia e interatividade da WEB 2.0, e toda a construção e formação de conteúdo compartilhado que é a nova proposta da WEB 3.0.

A única coisa que pode diferenciar esta grande rede de *microblogging* é sobre a questão do método de indexação e de recuperação da informação (ou memória), o qual é completamente diferente do que se encontrou no princípio da WEB 1.0 e até mesmo nos novos sistemas de indexação da WEB 2.0.

O sistema de busca de informação tornou-se uma necessidade abrangente à medida que a produção do conhecimento foi tomando forma material, densa e expressiva. Criou-se a Biblioteca e meios manuais de recuperação de informação para auxiliar que o dado contido em uma determinada obra não se perdesse em referencia. Desse modo, surgiram métodos de “rotular” o conteúdo de uma obra, seja ela científica ou literária, com o objetivo que esta não se perdesse em meio a vultoso acervo de informação. Como notifica Geysa Flávia (2008, p. 22):

Em Ciências da Informação e, de forma prática, em Biblioteconomia, a indexação se constitui em uma das formas mais importantes de representar a informação. **Indexar consiste no ato de identificar e descrever um documento de acordo com o seu assunto, e seu objetivo principal consiste em orientar o usuário sobre esse conteúdo intelectual, permitindo, dessa forma, a sua recuperação [sua memória, seu registro].** (negrito meu).

Por conseguinte, na WEB, a informação não despenderia um tratamento diferenciado em modo digital, porém apresenta outro tratamento científico de indexação e outras funções de busca para encontrá-la numa imensidão de conteúdos sinônimos. Ainda, cabe ressaltar, que a informação que circula

também no ambiente do ciberespaço é uma mescla de assuntos profissionais e de conotação pessoal: os comentários viram notícia e as notícias transformam-se em comentários, cada uma, justifica-se em autoridade e experiência, o que, por sua vez, perpassa a transferência de conhecimento, ampliando o vínculo de ensino e aprendizagem.

Tal qual um mineiro na separação dos cascalhos e ouro, é assim o processo de recuperação da informação na WEB. No ciberespaço o problema apresentado é uma questão de compreensão de conceitos pelos *sites* de busca, por isso afirma-se que a informação nesse ambiente virtual é um artefato, o que não é um simples silogismo, mas sim a argumentação exata de dominação de processos de linguagem, de seus sentidos, de sua ambiguidade.

A propriedade semântica de conceitos é um problema operante desde o surgimento da WEB, e ela interfere diretamente na ressalva de qualquer conteúdo guardado a ser recuperado por um simples sistema de busca de palavras-chaves. Nisso se encontra o problema de todas as “etapas” da WEB, e que se esperava na denominada WEB 3.0 que já se estivesse superado. No entanto, o que se percebe é o aprimoramento das linguagens de programação para busca e recuperação de informação, como métodos avançados para auxiliar o usuário a indexar o mais precisamente possível o conteúdo produzido a fim de que outros, que necessitam especificamente daquela notícia, como o emissor para a própria recordação ou modificação dela, o encontre.

Devido a essa realidade, o sistema de recuperação de informação está direcionado pelo método de indexação mais adequado de agrupar as informações necessárias, para que, através dele, a informação indispensável torne-se visível nos “buscadores”, e tangível para a reflexão e, talvez, o compartilhamento da mesma. Para tanto,

Nos últimos anos, com o crescimento do tratamento automatizado da informação e a diversidade de informações em suportes variados a serem indexadas, tornou-se necessária a reflexão acerca da construção dos instrumentos de indexação que levem em consideração a dinâmica expressa em outras

linguagens. (*ibid.*, *ibid.*, p. 30).

Portanto, tudo se reduz a problemática da propriedade linguística e seus sistemas de representação semântico-semiótico como fato emblemático da comunicação. Recuperar a informação na WEB 1.0 era um trabalho de especialista, mas que utilizado os métodos corretos da taxonomia³ encontrá-la seria determinantemente mais fácil porque

os termos atribuídos por um indexador servem como pontos de acesso mediante os quais um item bibliográfico é localizado e recuperado, durante uma busca por assunto num índice publicado ou numa base de dados legível por computador. (LANCASTER 2004, p. 5 *apud* NASCIMENTO 2008, p. 22).

No *Twitter*, o sistema de produção e recuperação da informação é completamente diferente. Nele é utilizado o caráter essencial de produção de conteúdo da WEB 3.0 que é a *folksonomia*, como a recuperação deste conteúdo é realizada por meio do processo conhecido como etiquetagem ou marcação (*tagging*) denominada entre os *twitter* de *hashtag* (#).

A *folksonomia*,

trata-se de um sistema de indexação social de informações que permite a adição de *tags* (etiquetas) que descrevem o conteúdo dos documentos armazenados. Baseada na livre organização, as *tags* são criadas pelos próprios usuários da web, que assim, de forma coletiva representam, organizam e recuperam os dados na Rede. (*opt. cit.*, p. 30; *itálico do autor*).

As *hashtags* são palavras precedidas pelo símbolo sustenido (#), haja vista a importância e de necessidade da informação selecionada, ou produzida, pelo usuário de ser novamente encontrada no sistema de busca do *Twitter*. As *hashtags* funcionam “como forma de ajudar a ranquear melhor um termo para um assunto do momento para um debate ou evento”. (SANTOS, 2010). Esse sistema de recuperação de informação é tão pontual que a, como observa

3 Para maior expressividade do termo, pode-se considerar como sinônimo de taxonomia, nesse artigo, o conceito de indexação científica ou indexação manual. Ambos os conceitos de taxonomia e indexação são nomenclaturas contundentes para expressar, em ciência da informação: a catalogação, taxação, rotulação, classificação, enquadramento de documentos nos quais há expressividade de informação, notícia, conhecimento.

Martins *et al* (2010),

[...] Google está de olho no site por causa do seu sistema de busca, que rastreia instantaneamente os temas das conversas. Só o *Twitter* consegue oferecer esse tipo de busca. (itálico meu).

Percebe-se, em relação ao que foi dito acima, que há uma probabilidade do sistema de busca do *Twitter* ter superado as funções da propriedade semântica observando na pesquisa de busca de conteúdo e informação. O conceito de palavras-contexto, isto é, palavras relacionadas a algum assunto específico interligado a outros do mesmo gênero, que traga maior propriedade simbiótica ao encadeamento lógico argumentativo do próprio assunto.

Por isso que esse sistema de busca despertou o interesse da *Google*, uma vez que as buscas realizadas na WEB pelos usuários foram superadas pelo método das palavras-chave, característica essa presente desde a WEB 1.0 até a proximidade da criação do *Twitter*. Pois, a realidade contemporânea enquadra-se em buscas mais especializadas, específicas e interligadas ao contexto pesquisado, devido à imensidão de conteúdos dislexos e imprecisos.

Entretanto, ainda existe muito do que se mapear em processamento da linguagem humana em todas as suas expressividades maternas, visto que a linguagem é algo tão mutável e impreciso de raciocínio, por mais ortográfico que seja. E por mais que haja agentes de busca artificialmente inteligentes, nunca poderão superar as conjecturas realizadas e efetuadas pelo misterioso sistema de pensamento do cérebro humano.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por mais que o interesse primeiro da organização da WEB tenha sido a salvaguarda de informações elementares de defesa, esta ganhou uma expressividade muito grande quando começou a ser utilizada pelo ambiente acadêmico para troca de informações sobre as pesquisas científicas realizadas com o objetivo de ampliar o conhecimento e o aperfeiçoamento das Ciências: o atalho para o conhecimento é a prontidão pela qual ele é promulgado e analisado pelos ramos científicos para ter validação.

Contudo, os usuários não se contentavam somente com um relacionamento *intranet* num conjunto acadêmico de troca de informações. Eles desejavam muito mais: um mundo sem fronteiras, no qual as descobertas, as notícias, o conhecimento produzido, e todos os acontecimentos da vida fossem realizados de modo instantâneo por todas as pessoas sem restrição de idade, e com pouco conhecimento. Portanto, os computadores pessoais e a WEB 1.0 foram experiências digitais bem sucedidas.

Muito embora, hodiernamente a linguagem apresentada na época da WEB 1.0 possa parecer simplória, esta foi o marco mais significativo para transformar o espaço privado numa manifestação dinâmica cultural pública, efetivados pelos avanços tecnológicos da linguagem de programação que proporcionaram a interação social da WEB 2.0.

Houve desde o princípio, portanto, a preocupação com a interatividade, a multimídia e a memória (recuperação de informação), as quais foram evoluindo à medida que os sistemas de informação superavam ranços da projeção do sistema anterior. Isso é totalmente constatado na atualização do sistema que acontecia de um dia para o outro, tornando em segundos uma novidade em algo completamente obsoleto.

Contudo, o maior desafio sempre foi com a recuperação de informação, isto é, com a memória digital dos conteúdos, notícias e informações a respeito de todo o conhecimento divulgado pelas *homepages* acadêmicas e científicas presentes no ciberespaço, mas também com aqueles trocados pelo usuário por *e-mail*, pelos comunicadores, pelos seus *blogs* e redes sociais que se disseminaram em todo o período da WEB 2.0. A problemática está em programar um sistema de busca de bancos de dados pela linguagem materna aplicada diretamente a um contexto específico próprio de lógica argumentativa e cognitiva. Em outras palavras, a questão problema é no aperfeiçoamento de uma linguagem artificial de programação que consolide a busca particular do usuário sobre um assunto predeterminado, desmembrando, ao mesmo tempo na rede,

assuntos interessantes relacionados ao contexto da busca primeira, proporcionando, com isso, um fio condutor para a agregação do conhecimento do emissor.

Por conseguinte, o problema da memória está presente numa objetividade semântico-semiótica do pensamento lógico argumentativo, que ainda é um mistério de caso para os cientistas e neurologias, os quais buscam inserir informações nas linguagens de programação conceitos neuro-simbióticos em vista de amplificar a compreensão ortográfica dos agentes de busca artificialmente inteligentes, os quais, por algum tempo ainda, só se apropriam de resultados lógicos probabilísticos.

Assim, da WEB 1.0, passando pela WEB 2.0, e chegando a WEB 3.0 há um grande problema de pontualidade de linguagem, incluindo a compreensão de todo um contexto, que somente a mente humana pode focar argumentativamente sem necessitar basear-se sempre por um resultado algoritmo de probabilidade. Em outras palavras, enquanto os sistemas de recuperação de informação, desde o método científica WEB 1.0 até uma maior pontualidade das análises matemáticas dos agentes intelectuais artificiais da WEB 3.0, nunca conseguirá alcançar a complexidade e a capacidade de armazenamento do cérebro humano, cuja propriedade cognitiva de realizar conexões entre um assunto e outro, interpretações de uma determinada informação até a percepção total é um mundo infinito de símbolos.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Chris. **A cauda longa**: Do mercado de massa para o mercado de nicho. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/16602498/ChrisandersonacaudalongadoMercadodeMas-saparaOmercadodeNicho>>. Acesso em: 19/05/10.

BALDESSAR, Maria José; ANTUNES, Thomas Michel; ROSA, Gabriel Luis. **Hipertextualidade, multimídia e interatividade**: três características que distinguem o Jornalismo Online. Disponível em: <http://www.abciber.com.br/simposio2009/trabalhos/anais/pdf/artigos/5_jornalismo/eixo5_art22.pdf>. Acesso

em: 07/07/10.

JACOBY, Márcia; CARLOS, Sergio Antonio. **O eu e o outro em Jean Paul Sartre**: pressupostos de uma antropologia filosófica na construção do ser social. Disponível em: <<http://www.fundamentalpsychopathology.org/journal/nov5/5.pdf>>. Acesso em: 07/07/10.

MARTINS, Ivan *et al.* **O Twitter vê e mostra tudo**. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI63823-15228-1,00-O+TWITTER+VE+E+MOSTRA+TUDO.html>> . Acesso em: 07/07/10.

NASCIMENTO, Geysa Flávia Câmara de Lima **Folksonomia como estratégia de indexação dos bibliotecários no Del.icio.us**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2008. 104 f.

O QUE SÃO REDES SOCIAIS?. Disponível em: <<http://h30458.www3.hp.com/br/ptb/smb/941786.html>>. Acesso em: 07/07/10.

PALACIOS, Marcos. **Jornalismo online, informação e memória**: Apontamentos para debate. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/pjbr/arquivos/artigos4_f.htm>. Acesso em: 15/06/10.

SANTOS, José. **O que é a hashtag do twitter?** Disponível em: <<http://ptwitter.blogspot.com/2009/06/o-que-e-hashtag-do-twitter.html>>. Acesso em: 25/06/10.

SIMÃO, João. **Redes Sociais** - história, descrição e utilizações. Disponível em: <<http://www.comunicamos.org/jornalismo/redes-sociais-historia-descricao-e-utilizacoes>>.

ENSAIO

ENSAIO: O EMBRIÃO DA TRANSFORMAÇÃO DAS CARREIRAS PÚBLICAS NO DIREITO

Paulo Ferrareze Filho¹

RESUMO:

O texto a seguir pretende chamar a atenção para uma profunda alteração nos caminhos do Direito e, especialmente, nas formas de ingresso nos postos de trabalho reservados para os bacharéis no Brasil. Utilizando a resolução n. 9 do CNJ como pano de fundo, que roga por uma formação humanística do julgador, o presente manifesto, sem ter a pretensão de resolver um problema acadêmico, visa discorrer sobre a necessidade de alterações de paradigma no Direito brasileiro contemporâneo, com vistas à promoção de um Direito menos repressor e burocrático e mais atento às necessidades subliminares da população.

Palavras chave: Direito. Formação humanística. Julgador.

THE EMBRYO OF THE TRANSFORMATION OF CAREERS IN PUBLIC LAW

ABSTRACT

The following text intends to draw attention to a profound change in the paths of law and especially in the forms of ingressing in the labor market reserved for graduates in Brazil. Using CNJ's resolution n. 9 as a background, which pleads for a more humanistic formation of judges, this manifest, without claiming to solve an academic problem, aims the discussion of the necessary changes of paradigms in brazilian's contemporary laws, with a view to promote a less repressive and bureaucratic law, more attentive to the subliminal needs of the population.

Key-word: Law. Humanistic formation. Judge.

¹ Mestre em Direito Público pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS/RS). Graduado em Direito pela Universidade de Passo Fundo (UPF/RS). Docente do Curso de Direito da Faculdade AVANTIS (SC) e na Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB/SC). E-mail: ferrarezefilho@yahoo.com.br

Desde muito que o dogmatismo frio e estanque no Direito é denunciado como um instrumento incapaz de prenunciar todas as angústias sociais, que se traduzem, no Poder Judiciário, em conflitos de uma pluralidade inimaginável. Desde que a racionalidade se moldou como horizonte de sentido da filosofia moderna e fez irradiar seus perniciosos efeitos para dentro do Direito com o já aprimorado positivismo qualificado de jurídico, é que se assiste a uma fratura exposta dos mecanismos de fazer ver o Direito pelo seu propósito tendencioso a fazer justiça, por mais frutíferas elucubrações que o termo possa incitar.

Essas circunstâncias legadas pela história, criaram um círculo que nada tem de virtuoso. Uma viciosidade que vai desde os bancos das escolas de Direito até a cegueira posta da atividade jurisdicional, passando, principalmente, pelas formas de ingresso dos juristas no tão apertado mercado de trabalho. O desfecho, desde o prematuro juristinha do primeiro semestre até o sapiente “operador” do Direito, segue um itinerário mais ou menos assim: durante cinco anos aprende-se a comentar artigos de códigos e de leis que mudam inexoravelmente dentro dos mesmos cinco anos dedicados ao curso. No mais elevado padrão exegético e difuso possível.

Um estudante que tenha iniciado o curso de Direito, por exemplo, em 2001 e concluído em 2006, teve como déficit de aprendizagem (considerando que a sabedoria dos códigos é a sabedoria do Direito!), nada menos que todo Código Civil (de 2002), a nova lei falências e recuperação judicial (de 2005), a inserção do Estatuto da Cidade (de 2001), além de todas as mudanças no processo civil iniciadas em 2006 e outras que faço questão de esquecer. Tendo a premissa - propositalmente equivocada - de que a sabedoria do jurista se dá pela absorção dos conceitos acadêmicos, já se têm, pela impossibilidade de acompanhamento desse turbilhão legislativo, juristas incompletos ao final do curso.

Não bastasse as escolas de Direito (re) produzir meros “operadores”, ainda os produzem de forma insatisfatória. Ao final dos cinco anos de curso não haverá nenhum lunático com capacidade de ter absorvido toda

a legislação e manuais repassados. Para isso se prestam os cursos preparatórios do exame da OAB: recuperar o déficit legislativo perdido no caminhar acadêmico e revolver a memória empoeirada pelos cinco longos anos. Sim, o ingresso em qualquer carreira jurídica exige nada mais que capacidade mnemônica e alguns outros temperos. Provavelmente um chip com alguns poucos megabytes, uma estante com alguns manuais ou mesmo um computador com acesso à internet (capaz de formular as famosas “decisões Ctrl C - Ctrl V”), seriam, por si só, capazes de fazer qualquer orangotango mais evoluído ingressar nas carreiras jurídicas possíveis. De advogados à magistrados. Pelo menos até a Resolução 9, criada em maio de 2009, pelo Conselho Nacional de Justiça.

Como todo problema complexo, esse também requer uma análise alargada para que se possa chegar, senão a uma resposta ou solução, a uma simples constatação dos pontos de maior fragilidade. Tudo começa com o boom das escolas de Direito programadas para reproduzir operadores, ou melhor, operários do direito (são aproximadamente 900 faculdades no Brasil). O alto contingente de bacharéis lançados todo ano, faz com que se crie a tensão status x não morrer de fome como resultado da fantasia jurídica. Explico: o paupérrimo imaginário social, projetando o status conferido pelo uso quase obrigatório do terno e gravata nas profissões jurídicas, promove a superlotação dos bancos acadêmicos nas faculdades de Direito.

O imaginário social, ávido pelo terno e gravata, cria uma alta demanda. Na velha lógica liberal de mercado, aumentando a demanda, aumenta também a oferta. Aumentando a oferta, aumenta a concorrência e diminui, invariavelmente, a qualidade. Mais demanda, mais vagas, mais juristinhas que virarão mais operadores. Logo diplomados, os bacharéis encontram o muro de concreto que os aguardava desde a recepção de calouros que agora mata muito menos que outrora. Devem agora encontrar o seu espaço e estruturar sua carreira jurídica como o ganha pão-feijão-arroz-carne que os manterá e que poderá comprar alguns novos ternos pretos que são maleavelmente adaptáveis a várias cores de gravata. É nesse momento exato, paralisado no

instante em que se apagam as luzes do baile de formatura, que a equação status X não morrer de fome, se coloca diante dos agora formados, futuramente conformados. O status, enfim, não garante o pão e nem mesmo o terno, de modo que o próprio status, agora sem terno, não tem lá tanto status assim. Ora bolas, aonde já se viu um status sem terno e gravata! E o pobre jurista, sem número da OAB, sem os três anos para os concursos públicos, sem status, sem terno, sem pão e sem gravata é escravizado em algum escritório de advocacia com as rentáveis ações em massa. Rentáveis para o dono do escritório e não para nosso Dom Quixote do Direito. Se não for assim, seguirá a maltratar a bunda e os ouvidos nos bancos dos cursos preparatórios para sabe-se lá o que, afinal o curso de Direito proporciona infinitas possibilidades...

Alguns afortunados (ou simplesmente com pais afortunados), esperam os três anos de exigência para uma prática jurídica que no mais das vezes nada prática, decoram códigos e passam nos concursos públicos de elite (já feitos para uma elite), como são os da magistratura. E então, está sedimentado ou reproduzido o que o grande mestre Luis Alberto Warat de há muito já havia denunciado: o jurista e seu infame senso comum teórico. Aliando as generalizações – sempre tão perigosas – pelas brilhantes exceções, diga-se, cada vez em maior número; a forma de inserção dos juristas no mercado de trabalho é um pacto de hipocrisia entre todos aqueles que participam de um mesmo processo. Desde os primeiros semestres do juristinha colegial até a aprovação do operário no teste que deveras não testa. Enquanto o exame da OAB exige boa memória (1ª fase) e adaptação-técnico burocrática (2ª fase), os concursos para magistratura, até então, exigiam memória ao cubo (claro, deve ser mais difícil ser um juiz do que um advogado!), adaptação técnico-burocrática e também capacidade de transitar entre a avalanche doutrinária e jurisprudencial que decide de “A” a Zinco.

Ante as exigências cruas e mórbidas da porta de entrada para as profissões jurídicas, como promover e esperar uma mudança do ensino nas escolas de Direito? Esperando superar a tensão status X não morrer de fome, é que se concretiza

o desinteresse dos estudantes de Direito por tudo aquilo que não seja subsídio capaz de fazer com que se alcance a tão buscada redenção jurídica, que é, infelizmente, o maior acúmulo de dinheiro e garantias possíveis. Claro, são poucos os que se pretendem ser juiz porque se sentem com vocação para fazer justiça. O juiz é o horizonte profissional da grande maioria dos estudantes de Direito pelo gordo e contínuo contracheque, que torna a possibilidade de consumo – e por isso de inserção social – possível. E também pelo incompreensível par de meses de férias anuais. Ora, então antes de querer mudar a forma de ensinar Direito, é preciso, antes, mudar as exigências de inserção dos juristas no mercado de trabalho. Enquanto se mantiver o requisito técnico-operador-burocrático, esse modelo será o que as escolas de Direito e os próprios alunos seguirão...

É nesse contexto quase caótico que uma boa nova emergiu do charco raso do imaginário jurídico brasileiro. Em meados de maio de 2009, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) uniformizou as regras para os concursos públicos de ingresso na carreira da magistratura em todos os ramos do Poder Judiciário nacional, acrescentando como obrigatórias as esquecidas – e tidas por rançosas – disciplinas propedêuticas das faculdades de Direito. Na nobre tentativa de promover uma “formação humanística” do julgador, como a própria resolução propõe, os futuros candidatos não serão mais avaliados em relação ao conhecimento estritamente dogmático-jurisprudencial a que antes eram submetidos.

Considerando a necessidade de incorporação de disciplinas primordiais e fundantes de qualquer ciência humana, o CNJ tornou obrigatória a inclusão, nas provas de ingresso, de disciplinas como: sociologia do direito, psicologia judiciária e filosofia do direito. Considerando o atraso de tal medida, é possível verificar a lacuna histórica na formação dos magistrados brasileiros que, até então, eram submetidos a meros testes mnemônicos de absorção de uma doutrina sem substância e de uma jurisprudência em vias de colapso. Dito de outro modo: a falta de exigência de intelectualidade ou de um pensar o Direito pela via precedente das disciplinas propedêuticas

– rechaçadas já na academia justamente pela falta de exigência posterior – moldaram um julgador com altas deficiências pensantes. Os juízes qualificados de hoje, e já não são poucos, qualificaram-se por conta própria e não pela exigência imposta pelo concurso que prestaram. Qualquer um é capaz de imaginar a importância de tais disciplinas no cotidiano da atividade dos julgadores. Como se pode imaginar um Direito e sistema judiciário que tenha como personagem principal um julgador incapaz de questionar os porquês das legislações e seus termos, bem como do próprio Direito e suas formas de interpretação e aplicação? Ou, como é possível imaginar que uma ciência formada por teorias de homens com psiquismos infundáveis pode ficar alheia ao estudo do inconsciente. Aonde estiverem as pessoas, haverá sempre muita psicologia a ser aplicada: para testemunhas, para as partes e para o próprio julgador. Todos, dentro de seus infinitos particulares, poderão melhor entender os mecanismos utilizados e transportados de seus planos individuais para o Direito. Como, até hoje, a sociologia do Direito foi deixada à margem? Ela que é condição para o Direito, afinal, aprendemos logo quando juristinhas que não há Direito sem sociedade... Os argumentos favoráveis à inclusão dessas disciplinas nos testes de ingresso à magistratura são incontáveis e desde muito vêm sendo denunciados.

Alterar a moldura em que deverão passar e se adaptar os incontáveis bacharéis de Direito lançados anualmente no mercado, é requisito essencial para que se possa promover uma mudança estrutural dos cursos de Direito e de suas formas ortodoxas e jurássicas de ensinar. Esse é um caso em que a mudança derivada deve ocorrer antes da originária, ou seja, deve-se alterar o ponto de chegada para que o caminho se modifique automaticamente. Ainda assim, tenhamos calma. Trata-se de um primeiro passo. A formação humanista do julgador precisa ir além dessas exigências. Carece, acima de tudo, de uma transformação sensitiva, que possa tornar mais porosos os sentidos daquele que julga e torná-lo capaz de sentir o humano que precede a “parte processual”...Humanos mais sensíveis que se deixem tocar por outros humanos, sensíveis ou não, afinal, quem decide deve estar preparado para lidar com a diferença. Absorver o diferente

talvez seja o postulado fundante para formar humanisticamente quem julga. Um brinde a esse embrião que pode transformar as carreiras jurídicas e também a estrutura do ensino do Direito no Brasil. Um brinde a esse lampejo de lucidez do CNJ!

É nesse plano de ideias que o curso de Direito da Avantis chega ao mercado. Buscando não apenas promover a formação de um operador burocrático do Direito, mas antes, educar humanisticamente os seus juristas. Para que possam alcançar êxito no novo quadro de exigências que se desenha a partir da citada resolução do CNJ e também, para que não deixem de sentir, pressuposto primordial de quem pretende trabalhar com a justiça.

REVISTA SOPHIA - AVANTIS

NORMAS DE APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

A Revista Científica Sophia da Faculdade AVANTIS tem por objetivo publicar trabalhos nas áreas de Administração, Ciências Contábeis, Psicologia e Sistemas da Informação, Educação Física, e Direito, bem como, de novos cursos a serem aprovados pelo MEC. Tem como objetivo divulgar os artigos de estudos e pesquisa dos acadêmicos e professores da Instituição.

De modo geral, os artigos deverão estar focados, especificamente, em resultados de pesquisa de caráter teórico/empírico, revisões críticas da literatura de pesquisa acadêmica temática ou metodológica, e reflexões críticas sobre experiências dos profissionais das áreas mencionadas que ampliem e aprofundem o conhecimento das mesmas. Ou seja, trata-se de publicações inéditas ou ampliadas de estudos apresentados em outros periódicos.

Os artigos, de responsabilidade do autor, devem atender às normas estabelecidas nos direitos autorais, de acordo a Lei nº 6.610, de 19/02/98. Ainda, devem atender à seguinte classificação:

- **Artigo Original:** relato completo de investigação. Limitado a 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

- **Relato de Pesquisa ou Experiência:** análise de implicações conceituais/investigação e descrição de pesquisas originais. Limite: 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

- **Resenha de Livros:** Abordagem de obra recém-publicada. Limite: 4 laudas.

- **Ensaio Jornalístico:** relato crítico estruturado em obras literárias, acadêmicas e acontecimentos atuais do mundo que são perspectivas de

mudanças drásticas, não somente, no modo de pensar humano como pontuar justificativas que intervirão em mudanças consecutivamente rápidas do modo de agir do eu e da sociedade globalizada. Limite: 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

1 Orientações Finais e Recomendações

Serão publicados os trabalhos aprovados pelos membros da Comissão Científica.

O autor responde pelos trabalhos publicados.

O trabalho que não estiver com as características exigidas, ou em desacordo com a prática acadêmica normalizada pela ABNT, será devolvido ao seu autor.

Os casos não previstos por estas Normas serão resolvidos pela Comissão Científica da Revista.

As informações e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das citações e referências, são de inteira responsabilidade dos autores.

Os trabalhos que abordem pesquisas envolvendo seres humanos terão suas aprovações condicionadas ao cumprimento das Normas da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

INFORMAÇÕES PARA ENVIO DO ARTIGO:

Os artigos e correspondências deverão ser enviados por e-mail para:

auxbiblioteca@avantis.edu.br

A Revista de Científica Sophia solicita que os autores enviem, acompanhado do texto, uma “carta de encaminhamento” assinada por todos os autores contendo:

- autorização para o início do processo

editorial;

- assinatura da Declaração de Originalidade e Responsabilidade de Direitos Autorais;

- compromisso de respeito aos aspectos éticos inerentes à realização de um trabalho científico.

INFORMAÇÕES TÉCNICAS-NORMATIVAS

1- Formato do trabalho

O trabalho deverá ser gravado em editor de texto Word for Windows, devendo ter de 08 a 12 páginas, com as seguintes especificações:

- Layout da página A4/ RETRATO;

- Margem: ESQUERDA E SUPERIOR 3 cm, INFERIOR E DIREITA 2 cm.

- FONTE TIMES NEW ROMAN: Para o TÍTULO do artigo corpo 18, para os SUBTÍTULOS corpo 14, e para o TEXTO corpo 12;

- ESPAÇAMENTO: do título para o nome do autor um espaço de 1,5, para o Resumo também um espaço de 1,5, para as Palavras-chaves, um espaço de 1,5, para a Introdução e os outros subtítulos dois espaçamentos de 1,5.

- O ALINHAMENTO DO PARÁGRAFO DO TEXTO JUSTIFICADO, exceto para o TÍTULO que deve ser CENTRALIZADO e o nome do (s) autor (a) (es) que deve estar alinhado à DIREITA.

- Para Citação Longa, de 4 a + de 4 linhas, dois espaços simples antes e depois da citação, com a tabulação de 4cm.

- Palavras estrangeiras em itálico.

2 Apresentação do Artigo Científico

2.1 Página inicial contendo:

- O título do artigo em caixa alta;

- Nome(s) completo(s) do(s) autor(es);

- Vinculação acadêmica em nota de rodapé (Exemplo: Curso de Psicologia da Faculdade Avantis);

- Resumo na Língua Materna (PORTUGUÊS) do texto com, no máximo, de 200 palavras;

- Três a cinco palavras-chave, separadas por ponto e finalizadas também por ponto (palavras representativas do conteúdo). Exemplo: Revista Sophia. Revista Técnica. Pesquisa.

- Abstract na Língua Inglesa (INGLÊS) do texto com, no mínimo, de 200 palavras.

- Three or five key-words separadas por ponto e finalizados por ponto.

- Itens subitens destacados hierarquicamente, no corpo do texto, alinhados à esquerda e numerados, conforme normalização da ABNT (NBR 6024). Exemplo:

1 FORÇAS VITAIS

FORÇAS VITAIS

1.1.1 Forças Vitais

2.2. Citações

As citações diretas e indiretas, no corpo do texto, deverão estar acompanhadas das respectivas notas de referência, conforme (NBR 10520), colocadas no início da citação, se o autor for mencionado na entrada da citação, ou ao final quando não mencionado.

Exemplos:

- CITAÇÃO INDIRETA - Segundo Beltrano (2005) ...

- CITAÇÃO DIRETA - Segundo Beltrano (2005, p. 25) "... "ou" ..." (BELTRANO, 2005, p. 25). Ou Conforme Beltrano e Ciclano (2008, p 357). Ou ainda, Como diz Beltrano, Ciclano e Fulano (2006, p. 78). E também Fulano et al (2002, p. 9).

- CITAÇÃO DE CITAÇÃO - Segundo Ciclano (apud BELTRANO, 2003, p. 28)

- CITAÇÃO COM DOIS AUTORES – (BELTRANO; CICLANO, 2007, p. 258)

- CITAÇÃO COM TRÊS OU MAIS AUTORES – (BELTRANO; CICLANO; FULANO, 2004, p 13).

2.3 Referências e Notas de Rodapé:

As referências deverão ser apresentadas logo após o texto, pela ordem alfabética do

sobrenome do(s) autor(es), obedecendo às normas da ABNT (NBR 6023), em espaçamento simples, e entre linhas, um espaçamento de 1,5. Quando houver repetição de autor, livro deverão ser utilizados, um traço contínuo de 6 espaços)

Notas explicativas deverão ser colocadas no rodapé da página, as quais deverão ser da seguinte forma: com espaçamento simples, letra do corpo de texto no tamanho 10 na Fonte Times New Roman, em parágrafo justificado.

2.4 Outras Considerações

Apêndices e/ou anexos serão incluídos somente quando imprescindíveis à compreensão do texto.

Ilustrações como tabelas, gráficos, quadros, figuras, fotos, entre outros deverão ser numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e acompanhadas de seus respectivos títulos e fontes. Só serão aprovados nessas disposições, conforme o exemplo:

NORMAS

CENTRALIZADO	CENTRALIZADO	CENTRALIZADO
TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.		
	TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.	
		TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

TABELA 1/QUADRO 1: TÍTULO EM CAIXA ALTA EM TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO JUSTIFICADO, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

Fonte: Nome do Elaborado, ano.

ILUSTRAÇÃO

FIGURA 1/GRÁFICO 1/ FOTO 1: TÍTULO EM CAIXA ALTA EM TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO JUSTIFICADO, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

Fonte: Nome do Elaborado, ano.