

A HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE E A CULTURA BRASILEIRA.	06
ANÁLISE DAS ESPECIFICIDADES DE SERVIÇOS DE HOME CARE DA IRLANDA.	13
REPOSICIONAMENTO ESTRATÉGICO COM FOCO EM TURISMO EM SAÚDE.	15
A ESCOLA NO CONTEXTO DA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O SUJEITO DA/NA SOCIOEDUCAÇÃO.	18
EFICÁCIA DAS SÚMULAS VINCULANTES NA PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS.	19
MAPEAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM A WEB 2.0 NA EDUCAÇÃO BÁSICA.	26
UM LINK ENTRE PROFESSORES E TUTORES: A FORMAÇÃO DOCENTE NA EAD.	31
PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL: UM OLHAR REFLEXIVO ÀS QUESTÕES DE APRENDIZAGEM.	36
A CONSTRUÇÃO DE ADÔNIS: O CONSUMO COMO CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA, CULTURAL E SOCIAL DO HOMOSSEXUAL MASCULINO DENTRO DAS REVISTAS DO SEGMENTO.	41
RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL COMO MANIFESTAÇÃO CULTURAL EM UMA INDÚSTRIA DO SETOR METAL-MECÂNICO DE CAXIAS DO SUL.	46
A PRÁTICA DOCENTE E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA: UM ENFOQUE NO CONSTRUTIVISMO.	51

A INFLUÊNCIA DE PRÁTICAS EMPRESARIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DO CONSUMO SUSTENTÁVEL.	56
O PROCESSAMENTO DO ESTADO PERANTE À CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS.	61
AÇÃO DOCENTE: INCENTIVO AO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE POR MEIO DA AUTONOMIA.	65
O FOOT-BALL CLUB ESPERANÇA COMO ELEMENTO DA MODERNIDADE DE NOVO HAMBURGO: 1900-1950.	69
CINEMA E HISTÓRIA: A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL EM MADAME SATÃ.	74
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NO ENSINO A DISTÂNCIA, NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.	79
DISCURSO DO ÓDIO: A BUSCA POR UM MODELO CONCEITUAL E JURÍDICO PARA O CASO BRASILEIRO.	84
OS DIFERENTES SABERES DOCENTES E SUA RELAÇÃO NA PRÁTICA DO ARTETERAPEUTA.	89
ANALISE DO DÉFICIT COGNITIVO DOS IDOSOS ACIMA DE 65 ANOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI.	94
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS DOCENTES NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO.	100

CASA DA FEITORIA: REFORMA ALUSIVA À CULTURA ALEMÃ DURANTE O PERÍODO DA NACIONALIZAÇÃO.	106
O CURRÍCULO ADAPTADO E A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA. ..	111
INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS: REVISÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA NAS BASES DE DADOS SCIELO E CAPES. ..	118
OS DIFERENTES SABERES DOCENTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.	123
PESQUISANDO A INFÂNCIA – A QUESTÃO DA ÉTICA NO FAZER ACADÊMICO.	128
QUEM SE EXPRIME NÃO SE DEPRIME PSICOLOGIA CORPORAL E ARTETERAPIA FORTALECENDO A RESILIÊNCIA DE ADOLESCENTES.	132
IMAGINE, CRIE, COMPARTILHE: ESTUDO DE CASO DA INTRODUÇÃO DO SCRATCH 2.0 NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO.	137
CONSIDERAÇÕES SOBRE O PAPEL DA MULHER EM "DONA FLOR E SEUS DOIS MARIDOS".	142
INTER - RELAÇÕES MÍDIA, PROFESSOR TUTOR E ALUNO EM AMBIENTE DE ENSINO APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA.	147
MODELO DE SELEÇÃO DE FERRAMENTAS WEB 2.0 PARA UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA.	152
AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER E DA REVOLUÇÃO NAS OBRAS DE PEPETELA: O SILÊNCIO SIGNIFICATIVO.	157

AS CONTINGÊNCIAS DO TRABALHO BANCÁRIO: UM ESTUDO SOBRE OS MECANISMOS DE MEDIAÇÃO E DEFESA DO SOFRIMENTO DOS TRABALHADORES BANCÁRIOS.	163
HISTÓRIAS RESENTIDAS: MEMÓRIA, VIOLÊNCIA E SUBJETIVIDADES NO TEATRO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO.	170
FRAGILIDADE, DEPRESSÃO E COGNIÇÃO EM IDOSOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI/RS.	176
DEMOCRACIA NAS EMENDAS CONSTITUCIONAIS NO RIO GRANDE DO SUL: O PLEBISCITO EM CASO DE PRIVATIZAÇÕES.	181
O DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA DE UM FILHO: O IMPACTO NO DESEJO MATERNO.	186
O QUE AS ATUAIS POLÍTICAS SOCIAIS VEM ANUNCIANDO?	191
À MODA DA CASA: ÉTICAS E ESTÉTICAS DA CULTURA JOVEM NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO DO BAIRRO BOM FIM, PORTO ALEGRE.	195
EXPERIÊNCIAS COM O USO DE TECNOLOGIAS MÓVEIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFORMAL E/OU PROJETOS SOCIAIS.	201
NÍVEL DE ESCOLARIDADE E TRABALHO EM IDOSOS ACIMA DE 65 ANOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI/RS.	206
HISTÓRIAS DE TRABALHO DE MULHERES NEGRAS COM FORMAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE.	211
ANÁLISE FÍLMICA DE ORFEU NEGRO (1959) E ORFEU (1999): O MITO GREGO DE ORFEU, A REALIDADE DO MORRO, SAMBA E AS TRILHAS SONORAS QUE EMBALAM OS FILMES.	218

ESTUDO DE REVISÃO DA EVOLUÇÃO E DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.	223
O LIVRO DIDÁTICO DIGITAL E SUA APLICABILIDADE NA SALA DE AULA.	227
DRAMATURGIA E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA INFÂNCIA: UM OLHAR HISTÓRICO.	232
UM ENCONTRO COM G: RELATOS DE UM ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO.	236
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO INÍCIO DO SÉCULO XX: UMA EXPERIÊNCIA NAS PRAÇAS DE PORTO ALEGRE.	241

A HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE E A CULTURA BRASILEIRA

Bernardo Mondin Guedes¹ - FEEVALE

Hermenêutica de Profundidade. Cultura. Cinema.

1. INTRODUÇÃO:

O assunto tratado neste trabalho foi estudar a Hermenêutica de Profundidade proposta por Thompson (1995) e a cultura brasileira. Para a sua realização foram estudados diversos autores que escreveram sobre cultura e identidade, LARAIA (1986); história do Brasil, BUENO (2010); desenhos animados e narrativas, KERBER (2004) e cinema, KEMP (2011).

Demonstrando assim a interdisciplinaridade entre os estudos dos autores ligados ao tema e algumas características apontadas no filme Rio (2011) que ajudem a explicar e ilustrar tais ideias. Fundamentando-se a importância da cultura e suas manifestações.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

A primeira fase da Hermenêutica de Profundidade, a análise sócio histórica, proposta por Thompson (1995), será abordada com o objetivo de reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas encontradas no filme RIO (2011). Para tal análise remete-se ao momento que o Brasil estava vivendo nesta última década, do ano 2000 a 2010. Dados do IBGE (através do Censo 2010) demonstram mudanças significativas no país nestes últimos dez anos.

Estes dados apontam avanços importantes no emprego, na educação e na saúde pública, e indicam mudanças de comportamento, tais como: as mulheres tiveram conquistas salariais, os casais estão se casando menos e mais brasileiros estão voltando para casa.

Os indivíduos entrevistados pelo IBGE no Censo 2010 evidenciaram a capacidade de agir na busca de seus próprios interesses, como é o caso do aumento salarial das mulheres, aumento na qualidade do ensino. Diante disso, e de acordo com Thompson (1995), pode-se afirmar que essa capacidade no exercício do poder se dá através dos campos de interação, ou seja, a pessoa inserida em um campo de interação ou em uma instituição é capaz de tomar decisões, realizar metas, alcançar objetivos determinados.

Contextualizando a obra historicamente, o Brasil na década de 2000 a 2010, estava passando por uma importante e inédita transição, a primeira mulher estava assumindo a presidência do país,

¹ Especialização em Cinema pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2010), graduação em Jornalismo pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e mestrando em Processos e Manifestações Culturais FEEVALE

Dilma Rousseff. Além disso, o país estava em ascensão no cenário econômico Mundial através da inclusão no BRICS, além de ter sido escolhido, no dia 31 de maio de 2009, segundo o site da FIFA² para sediar a Copa 2014 e os jogos Olímpicos 2016.

A segunda fase é a análise formal ou discursiva. Nela será analisada a narrativa, pois, os filmes nos trazem elementos ricos para análise, tanto de imagens, quanto da própria narrativa em si e também reflexões sobre os temas abordados, por isso, pode-se dizer que é um estudo interdisciplinar. As formas simbólicas são produtos contextualizados que têm capacidade e objetivo de dizer alguma coisa sobre algo, segundo Thompson (1995), esta fase se preocupa com a organização interna destas formas simbólicas, suas características estruturais, padrões e relações.

Thompson propõe que os resultados das análises sócio-histórica e da análise formal ou discursiva, mostram como o sentido das formas simbólicas servem para estabelecer uma relação de poder.

A fase de interpretação é facilitada pelos métodos da análise formal ou discursiva, mas é distinta dela. Os métodos da análise discursiva procedem através da análise, eles quebram, dividem, desconstruem, procuram desvelar os padrões e efeitos que constituem e que operam dentro de uma forma simbólica discursiva. A interpretação constrói sobre essa análise, como também sobre os resultados da análise sócio-histórica. Mas a interpretação implica um movimento novo de pensamento, ela procede por síntese, por construção criativa de possíveis significados. (Thompson, 1995, p. 375)

E esta parte dos resultados é o que Thompson (1995) chama de interpretação ou re-interpretação.

3. METODOLOGIA:

Como técnica de análise para o estudo deste trabalho foi utilizada a teoria da Hermenêutica de Profundidade (HP) proposta por Thompson (1995). O autor menciona a importância da ideologia na relação com a linguagem, a presença das relações de poder e o contexto social. Indicando que estes aspectos devem ser considerados para análise e interpretação de formas simbólicas.

Neste trabalho a análise da HP em relação a fase sócio-histórica será trabalhada da seguinte maneira: situações espaço-temporais onde será abordada a época em que o filme foi criado e lançado, e o que estava acontecendo na cidade do Rio de Janeiro naquele momento; campos de interação que neste caso será abordado o cinema; instituições sociais apresentadas a partir dos

² <http://pt.fifa.com/>

seguintes itens: família, violência, favela, turismo, carnaval e ecologia; estrutura social e meios técnicos de transmissão, no caso estudado, através do cinema.

No quesito de análise discursiva (análise das características estruturais e das relações do discurso), Thompson (1995) descreve que ela pode ser estudada por diferentes métodos, como por exemplo: análise da conversação (resultado de um processo contínuo em que os participantes produzem uma ordem através da aplicação rotineira e repetida das regras e procedimentos da conversação), análise sintática (uso de termos gramaticais), análise argumentativa (reconstrói e torna explícitos os padrões de inferência que caracterizam o discurso) e por último a análise da estrutura narrativa.

Esta fase será abordada através da análise narrativa da primeira sequência do filme RIO (2011) pela trajetória do herói, a ararinha Blu.

A análise da estrutura narrativa, originando-se do trabalho pioneiro de Propp sobre as lendas folclóricas russas, é agora um enfoque bastante comum nos campos da análise literária e textual, no estudo do mito e, em menor proporção, no estudo do discurso político. (Thompson, 1995, p.373)

A terceira e última fase do enfoque da HP é o que Thompson (1995) chama de interpretação/reinterpretação. Esta fase de interpretação é facilitada pelos métodos da análise formal ou discursiva, porém, é distinta dela, segundo o autor.

A interpretação vai construir sobre essa análise e também sobre os resultados da análise sócio-histórica. A análise formal ou discursiva necessita de uma construção criativa do significado, segundo o autor, “de uma explicação interpretativa do que está representado ou do que é dito”. Ao utilizar a HP como método de enfoque para uma interpretação, está se reinterpretando um campo pré-interpretado, ou seja, projetando um significado que pode divergir do significado construído pelos sujeitos que constituem o mundo sócio-histórico.

Thompson propõe esta tríplice análise como referencial metodológico da hermenêutica de profundidade, que possibilita, segundo ele, avaliar métodos da análise sócio-histórica, formal ou discursiva, possibilitando determinar seus limites que podem ser considerados “[...] um esquema intelectual para um movimento de pensamentos que demonstra as características distintas das formas simbólicas, sem cair nas armadilhas gêmeas do internalismo ou do reducionismo”. (p.337)

4. RESULTADOS:

Verificou-se que é possível perceber características nacionais brasileiras inseridas no contexto do filme RIO (2011) através da aplicação da tríplice análise proposta na Hermenêutica de Profundidade de Thompson (1995) que enaltecem o país e suas riquezas naturais através das formas simbólicas, tais como: o carnaval, o samba, a dança, a bateria, o confete, a letra e o ritmo da música,

as cores, as frutas, os animais brasileiros e o cenário.

5. DISCUSSÃO:

O Brasil pode ser visto sobre duas perspectivas, uma positiva e espetaculosa, enaltecendo as belezas naturais do Rio de Janeiro através de: paisagens, cores, flores, florestas, animais e pássaros. Que é muitas vezes considerado o grande cartão postal do país no exterior, assim como a festa de carnaval e toda a simbologia que esta festa traz consigo por meio da malandragem, do samba, do gingado, do ritmo, da música e da dança.

E pode também ser visto como um país de terceiro mundo, marginalizado, onde é possível comprar pássaros em extinção através de propina ou suborno, enfim, um ato de violência. E onde ainda há muita desigualdade social.

A ideologia está presente nesta sequência, pois se pode pensar o filme RIO (2011) como uma forma de mostrar para o exterior aquilo que as instituições de poder desejam. Ou seja, utilizar este meio de comunicação de massa para mostrar para os estrangeiros muitas coisas que o Brasil tem a oferecer e nesta afirmação poder-se-ia incluir animais silvestres, pois a ideia que é passada na primeira sequência analisada é de impunidade.

Se o filme RIO (2011) tinha a intenção de ser uma propaganda positiva do país no exterior, entraram em cena as instituições de poder para estabelecer quais imagens do Rio de Janeiro os produtores queriam passar. As formas simbólicas utilizadas nestas imagens são fortes e remetem as manifestações culturais tipicamente brasileiras (carnaval, samba, música do filme) e pode ser entendida como apenas algumas das várias faces que o Brasil pode mostrar, ou seja, ele não é capaz de traduzir a pluralidade e riqueza cultural do país.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

É possível perceber através deste que existem sim formas simbólicas nas cenas com traços característicos de identidade da nacionalidade brasileira. Para tal estudo foi necessário abordar o que se entende por cultura e suas manifestações e situar historicamente o Brasil para a compreensão de suas tradições e costumes.

O que é apresentado do Brasil é um estereótipo, uma vez que o país é rico em cenários, manifestações culturais, trajes e comidas típicas. Além de músicas, ritmos e danças que vão muito além do que é apresentado no filme Rio (2011).

7. REFERÊNCIAS:

AUMONT, Jaques... et al. **A estética do filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BERGAN, Roland. **The film book**. A complete guide to the world cinema. London: Dorling Kindersley, 2011.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Routledge. London: New York, 1998.

BUENO, Eduardo. **Brasil: uma história** – cinco séculos de um país em construção. São Paulo: Leya, 2010.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1949.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

CHEVALIER, Jean; CHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 13. ed., rev. ampl. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1999.

DAMATTA, Roberto da. **Antropologia Estrutural**, Petrópolis: Vozes, 1973.

DAMATTA, Roberto da. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1984.

DORFMAN, Ariel, MATTELART, Armand. **Para ler Pato Donald**: Comunicação de massa e coloquialismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FARINA, Modesto. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 4. ed. São Paulo, Edgard Blücher, 1990.

FOSSATI, Carolina Lanner. **Cinema de Animação**, um diálogo ético no mundo encantado das histórias infantis. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

FUSARI, Maria Felismina de Rezende e. **O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão**. São Paulo: Loyola, 1985.

GEERTZ, Clifford. **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

KERBER, Alessandro. **A identidade nacional brasileira**: contextualização e representações. In: Rodrigo Perla Martins, Carlos R. S. Machado. (Org.). **Identities movimentos e conceitos: fundamentos para discussão da realidade brasileira**. Novo Hamburgo: Editora do Centro Universitário FEEVALE, 2004, v.1, p. 66-78.

KERBER, Alessandro. **Carmem Miranda entre representações da identidade nacional e de identidades regionais**. ArtCultura, Uberlândia, v.7, n.10, jan-jun 2005.

KERBER, Alessandro. **Entre o samba e o tango**: Carmem Miranda, o nacionalismo e a definição da alteridade brasileira frente à América Latina dos anos 30. IN: **Revista História UNISINOS**. São Leopoldo: UNISINOS, 2002. [p.189-203]

KERBER, Alessandro. **Representações das identidades nacionais** Argentina e Brasileira nas canções interpretadas por Carlos Gardel e Carmem Miranda (1917-1940). Porto Alegre: tese de Doutorado UFRGS, 2007.

KEMP, Philip. **Tudo sobre Cinema**. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

KUJAWSKI, Gilberto de Mello. **Discurso sobre a violência e outros temas**. São Paulo: Soma, 1985.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

LUNARDELLI, Fatimarlei. **Ô Psit!** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1996.

MACHADO, Carlos R.S. e Rodrigo Perla Martins (organizadores). **Identidades, movimentos e conceitos**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2004.

MIRANDA, Orlando. **Tio Patinhas e os mitos da comunicação**. São Paulo: Summus, 1976.

MULLER, Jean-Marie. **Vocabulário da não-violência**. São Paulo: Loyola, 1991.

ODALIA, Nilo. **O que é violência**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ORTIZ, Renato. Uma **cultura internacional popular**. IN Mundialização e Cultura. São Paulo: Brasiliense, 2007.[p.105-145]

PACHECO, Elza Dias. **O Pica-pau: herói ou vilão?** Representação social da criança e reprodução da ideologia dominante. São Paulo: Loyola, 1985.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: FEEVALE, 2009.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. São Paulo: Forense Jurídica, 1975.

ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1954.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SARAIVA, Juracy Assmann e Paula Regina Puhl (organizadoras). **Processos culturais e suas manifestações**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2012.

SCHNEIDER, Steven Jay. **1001 filmes para ver antes de morrer**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na área dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: RJ: Vozes, 1995.

TODOROV, Tzvetan. **Linguagem e motivação**. Rio de Janeiro: Globo, 1977.

TURNER, Graemer. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus, 1997.

ANÁLISE DAS ESPECIFICIDADES DE SERVIÇOS DE HOME CARE DA IRLANDA

Keline Leão Ferreiraⁱ; Dusan Schreiberⁱⁱ. UNIVERSIDADE FEEVALE

Nos dias atuais, há uma incessante preocupação quanto a redução de custos hospitalares, decorrente, principalmente, do tempo de permanência hospitalar e no número de reinternações e suas complicações. Na medida em que a população está envelhecendo existe uma expectativa de aumento do índice de cronicidade de doenças. Uma das alternativas que tem sido adotada, tanto no Brasil como no exterior, consiste na oferta de prestação de serviços de cuidado domiciliar, que vem se expandindo cada vez mais no sistema público e privado de saúde. Além de proporcionar um cuidado humanizado ao paciente, na sua grande maioria idosos ou crônicos, propicia uma melhor qualidade de vida, preserva suas necessidades sociais, pela permanência no contexto familiar, o que vem a ser um importante fator na redução de incidências de infecções e complicações. O objetivo norteador da pesquisa que fundamentou a elaboração deste trabalho foi o de conhecer e compreender as especificidades e processos envolvidos em um serviço de home care específico da Irlanda através de sua prática de atenção domiciliar bem como descrever os processos de trabalho envolvidos. O método de pesquisa escolhido para sua realização foi o estudo de caso, para facultar a compreensão em profundidade do tema abordado, ou seja, entender o processo subjacente a uma situação muito particular, neste caso, de uma instituição prestadora de serviços de enfermagem domiciliar, situada na Irlanda. Através da análise de narrativa construída a partir da entrevista em profundidade realizada com a gestora da organização pesquisada, foi possível identificar os fatores críticos da gestão deste tipo de serviço, com destaque para a retenção dos trabalhadores de enfermagem no sistema, o qual é demarcada pela rotatividade de funcionários, uma característica dos serviços privados de saúde domiciliar irlandeses. Um dos fatores que contribui para a reduzida permanência de trabalhadores é a falta de entrosamento entre a equipe pelo fato de o serviço de home care se mostrar por vezes um tanto solitário, sem a interação constante com os demais colegas de trabalho. Este entrosamento é realizado bimestralmente através de um treinamento onde são abordados temas variados onde toda a equipe participa, seja pelo levantamento de temas a serem trabalhados, desde a elaboração até a sua implementação tendo também uma boa aceitação por parte dos envolvidos nos novos processos gerados. A necessidade de atualização e treinamento dos trabalhadores provoca mudanças qualitativas no processo de trabalho, melhorando a assistência e também qualificando o serviço. Foi também evidenciado como os

recursos advindos do sistema irlandês de saúde são alocados para as empresas, de direito privado, que oferecem este tipo de serviço, contribuindo para o debate sobre as alternativas para o sistema único de saúde do Brasil.

Palavras-chave: Processos de trabalho. Gestão de pessoas. Processos gerenciais.

ⁱ Especialista em Auditoria em Saúde. Pesquisadora do Programa de Aperfeiçoamento Científico da Universidade Feevale.

ⁱⁱ Doutorado em Administração pela UFRGS. Professor adjunto e pesquisador da Universidade Feevale

REPOSICIONAMENTO ESTRATÉGICO COM FOCO EM TURISMO EM SAÚDE

Keline Leão Ferreiraⁱ; Dusan Schreiberⁱⁱ. UNIVERSIDADE FEEVALE

Um dos segmentos econômicos mais recentes a ser submetido às regras de mercado é o setor de saúde cujas formas de monetarização dos serviços mostram-se refratárias, também ou consequentemente, à adoção de métodos e técnicas mais avançadas de gestão. Organizações passaram a introduzir novos métodos de gestão visando desenvolver competências e capacidades necessárias para se adaptar a esta nova realidade, que resultou em diferença de preços cobrados pelos serviços oferecidos entre os hospitais de diferentes países, fato esse que suscitou o surgimento do turismo em saúde. O turismo em saúde representa novos riscos e competição, com novos padrões de exigência em relação à qualidade dos serviços prestados e controle de custos. Com o propósito de subsidiar a referida análise foi conduzido o estudo multicaso em três instituições de saúde de Porto Alegre engajadas no processo de constituição do cluster de turismo em saúde da região sul. Em alinhamento com os objetivos da pesquisa os autores optaram pela abordagem qualitativa, por meio de entrevistas em profundidade com os principais executivos das instituições, responsáveis pela condução do projeto de turismo em saúde. Para a coleta de evidências, de natureza discursiva, os autores escolheram a análise de narrativas, pela aderência aos objetivos e a abordagem da pesquisa. A adesão ao projeto de turismo em saúde exigiu das organizações reposicionamento estratégico, para alocar recursos para obras de adequação interna estrutural e sinalização, bem como à capacitação de colaboradores para atender o paciente estrangeiro, visando ensino de idiomas, aspectos culturais e até preparo de alimentos. Objetivos, metas, processos internos e práticas operacionais foram revistas, visando a acreditação pelo organismo internacional, responsável pela concessão da certificação, exigida por seguradoras internacionais. Em nível estratégico das organizações estudadas foi também possível perceber mudanças no processo de concepção de estratégias, que a partir da associação em cluster, com o propósito de cooperar com outras organizações concorrentes, para competir no mercado internacional, exigiu dos gestores a desenvolver a competência de negociar dentro do relacionamento interorganizacional.

Palavras-chave: Reposicionamento estratégico. Turismo em saúde. Estudo multicaso.

ⁱ Especialista em Auditoria em Saúde. Pesquisadora do Programa de Aperfeiçoamento Científico da Universidade Feevale.

ii Doutorado em Administração pela UFRGS. Professor adjunto e pesquisador da Universidade Feevale

A ESCOLA NO CONTEXTO DA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O SUJEITO DA/NA SOCIOEDUCAÇÃO ¹

THE SCHOOL IN A CONTEXT OF FREEDOM DESTITUTION: THE SUBJECT OF/IN SOCIAL-EDUCATION

Patrícia Mendel *

Lisiane Machado de Oliveira-Menegotto **

RESUMO

O presente artigo apresenta uma discussão teórica sobre a adolescência e a escola no contexto da privação de liberdade. A escola é espaço obrigatório na vida das crianças e dos jovens, mas a maioria deles, antes do cumprimento da medida socioeducativa, está evadida da escola, apresentando uma significativa defasagem entre idade e série. Propõem a investigar o papel da escola dentro do contexto da privação de liberdade e suas possibilidades de intervenção. A discussão aponta para a escola no contexto da privação de liberdade como uma forma de enlaçar este jovem à vida, auxiliando-o no desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades sociais, para dar sustentação nos momentos de frustração, que são inerentes à vida em sociedade. Assim, a internação pode possibilitar a este jovem um momento de parar e refletir sobre sua vida e suas escolhas, mas para que isto ocorra, a escola e a instituição precisam estar unidas em um mesmo propósito: auxiliar no desenvolvimento integral deste adolescente, visando a sua autonomia, independência e possibilitando que ele volte a sonhar.

¹ Artigo desenvolvido como requisito para conclusão do Curso de Especialização em Teoria Psicanalítica da Universidade Feevale. Novo Hamburgo –RS.

* Psicóloga; Graduada do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – São Leopoldo - RS; Pós-Graduada em Saúde Mental pela Faculdade Cenecista de Osório – Osório - RS. E-mail: pmendel78@ig.com.br

**Orientadora; Psicóloga clínica e escolar. Mestre e Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS).

Professora do Curso de Psicologia e de Cursos de Lato e Stricto Sensu da Universidade Feevale.

– Novo Hamburgo – RS. E-mail: lisianeoliveira@feevale.br

A ESCOLA NO CONTEXTO DA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: O SUJEITO DA/NA SOCIOEDUCAÇÃO ¹

THE SCHOOL IN A CONTEXT OF FREEDOM DESTITUTION: THE SUBJECT OF/IN SOCIAL-EDUCATION

Patrícia Mendel *

Lisiane Machado de Oliveira-Menegotto **

RESUMO

O presente artigo apresenta uma discussão teórica sobre a adolescência e a escola no contexto da privação de liberdade. A escola é espaço obrigatório na vida das crianças e dos jovens, mas a maioria deles, antes do cumprimento da medida socioeducativa, está evadida da escola, apresentando uma significativa defasagem entre idade e série. Propõem a investigar o papel da escola dentro do contexto da privação de liberdade e suas possibilidades de intervenção. A discussão aponta para a escola no contexto da privação de liberdade como uma forma de enlaçar este jovem à vida, auxiliando-o no desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades sociais, para dar sustentação nos momentos de frustração, que são inerentes à vida em sociedade. Assim, a internação pode possibilitar a este jovem um momento de parar e refletir sobre sua vida e suas escolhas, mas para que isto ocorra, a escola e a instituição precisam estar unidas em um mesmo propósito: auxiliar no desenvolvimento integral deste adolescente, visando a sua autonomia, independência e possibilitando que ele volte a sonhar.

¹ Artigo desenvolvido como requisito para conclusão do Curso de Especialização em Teoria Psicanalítica da Universidade Feevale. Novo Hamburgo –RS.

* Psicóloga; Graduada do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – São Leopoldo - RS; Pós-Graduada em Saúde Mental pela Faculdade Cenecista de Osório – Osório - RS. E-mail: pmendel78@ig.com.br

**Orientadora; Psicóloga clínica e escolar. Mestre e Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS).

Professora do Curso de Psicologia e de Cursos de Lato e Stricto Sensu da Universidade Feevale.

– Novo Hamburgo – RS. E-mail: lisianeoliveira@feevale.br

EFICÁCIA DAS SÚMULAS VINCULANTES NA PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Diego Oliveira da Silveira - UNIRITTER¹

PALAVRAS CHAVE: Eficácia. Súmulas Vinculantes. Proteção. Direitos Humanos.

RESUMO EXPANDIDO:

1. INTRODUÇÃO:

O tema da pesquisa (*Eficácia das Súmulas Vinculantes na Proteção dos Direitos Humanos*) está inserido na temática das **ciências humanas**, sendo o mesmo estudado nos ramos do Direito Constitucional e dos Direitos Humanos. Registra-se, que o tema está delimitado às **Súmulas Vinculantes sobre Direitos Humanos** editadas até o final do ano de **2012**, sendo que o foco da pesquisa é como a eficácia vinculante das súmulas criadas pelo Supremo Tribunal Federal pode proteger os Direitos Fundamentais, os quais na órbita internacional são denominados de Direitos Humanos. Salienta-se, que as súmulas vinculantes foram introduzidas no ordenamento jurídico brasileiro pela reforma do Poder Judiciário (EC nº 45/04), a qual autorizou o STF a editar enunciados sobre matéria de direito constitucional com eficácia vinculante aos demais órgãos do Poder Judiciário e a administração pública federal, estadual, distrital, municipal, direta e indireta. O tema relativo à eficácia das súmulas vinculantes na proteção dos Direitos Humanos foi escolhido porque é um instituto recente, pois foi inserido no ordenamento pátrio pela emenda constitucional supra referida e foi disciplinado pela Lei nº 11.407/2006, logo, é uma matéria a ser melhor estudada pelos operadores do direito. Imperioso destacar, também, que falta uma densa doutrina sobre súmulas vinculantes em matéria de Direitos Humanos. Esses são os fatores que motivaram a realização da presente pesquisa, pois o instituto das Súmulas Vinculantes pode servir de um importante instrumento de proteção dos Direitos Humanos e cabe aos operadores do direito analisar se há eficácia na edição de verbetes vinculantes sobre Direitos Fundamentais. Tendo em vista, que a **Eficácia das Súmulas Vinculantes na Proteção dos Direitos Humanos** é um tema importante a ser debatido entre os operadores do direito, mister apresentar os seguintes **problemas**: a) As súmulas vinculantes constituem um instrumento eficaz para a proteção dos Direitos Humanos? b) Quais as súmulas vinculantes sobre Direitos Humanos

¹ **Diego Oliveira da Silveira**, Advogado, Mestrando no Curso de Direitos Humanos da **UNIRITTER**, Diretor Executivo do **IBDFAM/RS**, Coordenador da Comissão Especial de Direitos Humanos do **Instituto Proteger** e Integrante da Clínica de Direitos Humanos da **UNIRITTER**.

editadas pelo Supremo Tribunal Federal até o final de **2012** e por que elas são classificadas como enunciados sobre Direitos Fundamentais? c) Quais as “*ratio decidendi*” das súmulas sobre Direitos Humanos e os órgãos do Poder Judiciário e a administração pública (Federal, Estadual/DF, Municipal, Direita e Indireta) estão respeitando as mesmas? Para responder os três problemas supra referidos, estabeleceu-se o **objetivo geral** de analisar o instituto das súmulas vinculantes e a sua relação com os direitos humanos e os **objetivos específicos**: de identificar se as súmulas vinculantes constituem um instrumento adequado e eficaz para a proteção dos Direitos Humanos; de apontar as súmulas vinculantes sobre Direitos Humanos editadas até o final de 2012 e estabelecer os critérios pelos quais as mesmas são classificadas como enunciados vinculantes sobre Direitos Fundamentais e de examinar as “*ratio decidendi*” das súmulas vinculantes e se foram propostas Reclamações Constitucionais relativas aos preceitos vinculantes sobre Direitos Humanos. Para atingir os objetivos propostos, adotou-se a metodologia do estudo qualitativo do material bibliográfico e jurisprudencial, através da abordagem dedutiva e da análise do estado da arte.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

As súmulas vinculantes foram introduzidas no ordenamento jurídico brasileiro pela EC nº 45/04 para “assegurar uma prestação jurisdicional de melhor qualidade”², através do julgamento igual para situações idênticas. Então, a referida emenda constitucional inseriu o art. 103-A³ ao corpo constitucional, criando o instituto da súmula vinculante e autorizando o STF a editar enunciados sobre matéria de direito constitucional com eficácia vinculante. Salienta-se, que para SCHÄFER a principal justificativa para a existência do efeito vinculante é a incidência dos motivos determinantes, também, denominados de *ratio decidendi*, no texto das súmulas com força vinculante, pois a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal é consolidada no verbete vinculante, inclusive, esse mecanismo está presente em outros países, como a Alemanha⁴. Mister referir, que até a EC nº 45/04, as súmulas eram apenas fontes inspiradoras de julgamento. Atualmente, além das “súmulas persuasivas”, temos as súmulas vinculantes, que podem ser criadas apenas pelo STF e são de cumprimento obrigatório por

² BERMUDEZ, Sérgio. *A reforma do judiciário pela Emenda Constitucional nº 45*. Rio de Janeiro: Forense, 2005. p. 1

³ Art. 103-A da Constituição Federal de 1988 - O Supremo Tribunal Federal poderá, de ofício ou por provocação, mediante decisão de dois terços dos seus membros, após reiteradas decisões sobre matéria constitucional, aprovar súmula que, a partir de sua publicação na imprensa oficial, terá efeito vinculante em relação aos demais órgãos do Poder Judiciário e à administração pública direta e indireta, nas esferas federal, estadual e municipal, bem como proceder à sua revisão ou cancelamento, na forma estabelecida em lei.

⁴ SCHÄFER, Gilberto. *Súmulas Vinculantes - Análise crítica da expediência do Supremo Tribunal Federal*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012, p. 91.



todos os órgãos do Poder Judiciário, bem como para toda a administração pública, direta e indireta⁵. Destaca-se, que a súmula vinculante tem por objeto a validade, a interpretação e a eficácia de normas determinadas, acerca das quais haja controvérsia atual entre órgãos judiciários ou entre esses e a administração pública, a qual acarrete grave insegurança jurídica e relevante multiplicação de processos⁶. A Lei nº 11.407/2006 regulamentou o instituto da súmula vinculante, estabelecendo a legitimidade e o procedimento para criação, revisão ou cancelamento do verbete vinculante, sendo que a partir deste regramento o STF passou a editar diversas súmulas com efeitos vinculantes aos demais órgãos do Poder Judiciário e a administração pública. Em face disso, mister analisar se as súmulas vinculantes estão protegendo eficazmente os direitos basilares do ser humano. Registra-se, que para isso é necessário apontar o que são Direitos Humanos e como as regras e os princípios jurídicos se relacionam para tutelar os direitos fundamentais. Frisa-se, que para ALEXY os princípios são mandamentos de otimização e que os mesmos devem ser sopesados para a eficaz proteção dos Direitos Humanos⁷. No mesmo sentido DWORKIN defende que o interprete deve saber diferenciar regras de princípios, pois as primeiras aplicam-se “tudo ou nada” e os segundos dependem da aplicação no caso concreto e podem ser relativizados ao serem contrapostos a outros princípios⁸. Por isso, os princípios são importantes para analisar a eficácia da proteção dos direitos humanos através das súmulas vinculantes. MENDES destaca que as súmulas vinculantes têm a finalidade de dar segurança jurídica e de evitar a multiplicação de processos de natureza idêntica e se uma súmula for descumprida a parte interessada pode ingressar com uma Reclamação Constitucional perante o STF para que seja assegurada a autoridade desta Corte⁹. O debate sobre as súmulas vinculantes de direitos humanos deve ser realizado pelos operadores do direito, pois o STF editou diversos enunciados sobre direitos fundamentais desde a publicação da Lei nº 11.407/2006, sendo imperiosa a investigação se os mesmos, realmente, protegem os Direitos Humanos.

⁵ TAVARES, André Ramos. *Nova lei da súmula vinculante: estudos e comentários à Lei 11.417, de 19.12.2006*. São Paulo: Método, 2007, p. 22.

⁶ Art. 103-A, § 1º da Constituição Federal de 1988 - A súmula terá por objeto a validade, a interpretação e a eficácia de normas determinadas, acerca das quais haja controvérsia atual entre órgãos judiciários ou entre esses e a administração pública que acarrete grave insegurança jurídica e relevante multiplicação de processos sobre questão idêntica.

⁷ ALEXY, Robert. *Teoria dos Direitos Fundamentais*. Traduzido por Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2009, p. 68.

⁸ DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. São Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 25.

⁹ MENDES, Gilmar Ferreira. *Curso de direito constitucional*. 4ª edição. São Paulo: Saraiva, 2009, p. 200-202.



3. METODOLOGIA:

A metodologia da pesquisa adotada é do estudo **qualitativo** do material bibliográfico e jurisprudencial, através da abordagem **dedutiva**, pois para um melhor entendimento do tema abordado, inicialmente será trabalhada a exposição geral das súmulas vinculantes e em segundo momento será abordado o assunto específico das súmulas vinculantes como um instrumento de garantia dos Direitos Humanos, o qual é a base dos problemas a serem solucionados. Os tipos de pesquisa a serem utilizados no trabalho referem-se ao **estado da arte**, também denominado de **estado da questão** e **análise do texto**, eis que no estudo se analisará o regramento constitucional e infraconstitucional sobre as súmulas vinculantes; as referências bibliográficas e os julgados do Supremo Tribunal Federal posteriores a promulgação da Lei das Súmulas Vinculantes (Lei nº 11.407/2006).

4. RESULTADOS:

A pesquisa não foi concluída e os resultados são incipientes, eis que não foi possível analisar todas as reclamações constitucionais propostas após a promulgação da Lei das Súmulas Vinculantes, mas pode-se apontar que as súmulas constituem uma importante ferramenta para tutelar os direitos humanos, como é o caso da Súmula nº 11 - Limitação do Uso das Algemas.

5. DISCUSSÃO:

Como se depreende da fundamentação teórica, o marco teórico é formado pelas obras de **SCHÄFER, MENDES, TAVARES, ALEXY** e **DWORKIN**. Oportuno gizar, que a súmula vinculante não vem substituir a lei, muito pelo contrário, ela vem demonstrar qual é a interpretação constitucional e como a norma é aplicada pelo STF, ou seja, está plenamente subordinada a lei. Sem ela, não há que se falar em súmula vinculante. Inclusive, para que um juiz decida uma lide que tenha bases jurídicas em uma súmula vinculante, o mesmo precisa ter cuidado redobrado, seja para aplicá-la ou não, pois ele não poderá simplesmente citá-la. Em ambos os casos ele terá que fazer uma análise criteriosa na fundamentação, explicando se existe ou não correlação entre o enunciado da súmula vinculante e o caso concreto. As súmulas vinculantes tutelam direitos humanos e a eficácia das mesmas deve ser investigada.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Portanto, reitera-se as considerações postas na fundamentação, evitando-se, assim, tautologias e destaca-se que o instituto estudado é mais um mecanismo para melhorar a qualidade da prestação jurisdicional, pois ela busca conceder segurança jurídica e em muitos casos tutela direitos fundamentais/humanos, ensejando, assim, uma análise crítica de seus operadores.

REFERÊNCIAS:

ALEXYY, Robert. *Teoria dos Direitos Fundamentais*. Traduzido por Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2009.

AGRA, Walter de Moura. *A reconstrução da legitimidade do Supremo Tribunal Federal: densificação da jurisdição constitucional brasileira*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

ARAÚJO, José Henrique Mouta. Reflexões envolvendo a implantação da súmula vinculante da Emenda Constitucional nº 45. *Revista Dialética de Direito Processual*, São Paulo, nº 26 - maio, p. 64-73, 2005.

ÁVILA, Ana Paula Oliveira. *A modulação de efeitos temporais pelo STF no controle de constitucionalidade*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

ÁVILA, Humberto Bergmann. *Teoria dos princípios: da definição à aplicação dos princípios jurídicos*. São Paulo: Malheiros, 2003.

BARROS, Suzana de Toledo. *O princípio da proporcionalidade e controle de constitucionalidade das leis restritivas de direitos fundamentais*. 2ª edição. Brasília: Brasília Jurídica, 2000.

BARROSO, Luis Roberto. *O controle de constitucionalidade no Direito Brasileiro*. 5ª edição, São Paulo: Editora Saraiva, 2011.

BERMUDES, Sérgio. *A reforma do judiciário pela Emenda Constitucional nº 45*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*, tradução de Carlos Nelson Coutinho, 9ª edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAVIDES, Paulo. *Do estado liberal ao estado social*, 7ª edição. São Paulo: Malheiros, 1999.

_____. *Curso de Direito Constitucional*, 26ª edição. São Paulo: Malheiros, 2011.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito constitucional e teoria da Constituição*, 7ª edição. Coimbra: Almedina, 2003.

CAPPELLETTI, Mauro. *O controle judicial de constitucionalidade das leis no direito comparado*, 2ª edição. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1999.

_____. *Juízes legisladores?* Tradução de Carlos Alberto Álvaro de Oliveira. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1999.

CLÉVE, Clémerson Merlin. *A fiscalização abstrata da constitucionalidade no direito brasileiro*, 2ª edição revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

_____. *Ação direta de inconstitucionalidade*. A&C. Revista de Direito Administrativo & Constitucional (Impresso), v. a.10, p. 99-116, 2010.



CORTINA, Adela. *Uma Teoria de Los Derechos Humanos*. In: Ética sin moral. 8ª Ed. Madrid: Tecnos, 2008.

DINAMARCO, Cândido Rangel. Decisões vinculantes. *Revista de Processo*, São Paulo: Revista dos Tribunais, V. 25, nº 100 - out/dez-2000, p. 166-185, 2000.

_____. Súmulas vinculantes. *Revista Forense*, Rio de Janeiro, V. 95, nº 347 - jul/set, 1999.

DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. O Judiciário frente à divisão de poderes: um princípio em decadência? *Anuário dos Cursos de Pós-Graduação em Direito*, Recife, Universidade Federal de Pernambuco, nº 11, p. 345-359, 2000.

_____. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão e dominação*, 2ª edição. São Paulo: Atlas, 1994.

FREITAS, Elizabeth Cristina Campos Martins de. A aplicação restrita da súmula vinculante em prol da efetividade do direito. *Revista de Processo*, São Paulo, n. 116, p. 185-200, jul.-ago. 2004.

GRAU, Eros Roberto. *Ensaio e discurso sobre a interpretação / aplicação do direito*. São Paulo: Malheiros, 2002.

HÄBERLE, Peter. *Hermenêutica constitucional: a sociedade aberta aos interpretes da constituição – contribuição para a interpretação pluralista e 'procedimental' da Constituição*. Tradução de Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2002.

HESSE, Konrad. *A força normativa da Constituição*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1991.

KELSEN, Hans. *Jurisdição constitucional*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Teoria pura do direito*. Tradução de João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEAL, Roger Stiefelmann. *O efeito vinculante na jurisdição constitucional*. São Paulo: Saraiva, 2006.

MANCUSO, Rodolfo de Camargo. Súmula vinculante e a EC nº 45/2004. In: WAMBIER, Teresa Arruda Alvin (Coord.). *Reforma do judiciário: primeiras reflexões sobre a Emenda Constitucional nº 45/2004*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005, p. 685-719.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. *Curso de Direito Internacional Privado*, 5ª edição, revista atualizada e ampliada. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

MENDES, Gilmar Ferreira. *Direitos fundamentais e o controle de constitucionalidade: estudos de direito constitucional*. 3ª edição revista e ampliada. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. *Curso de direito constitucional*. 4ª edição. São Paulo: Saraiva, 2009.

_____. *Jurisdição constitucional: o controle abstrato de normas no Brasil e na Alemanha*. 5ª edição. São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. *Controle concentrado de constitucionalidade*. 2ª edição. São Paulo: Saraiva, 2005.



NOGUEIRA, Gustavo Santana. Das súmula vinculantes: uma primeira análise. In: WAMBIER, Teresa Arruda Alvin (Coord.). *Reforma do judiciário: primeiras reflexões sobre a Emenda Constitucional nº 45/2004*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005, p. 269-282.

POZZA, Pedro Luiz. Algumas linhas sobre súmula vinculante. *Revista da Procuradoria Geral do Estado do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, V. 31, nº 65 – jan/jun, p. 101/118, 2007.

SANTOS, Manuella. Súmula vinculante: implicações de sua adoção. *Revista de Direito Constitucional e Internacional*, São Paulo, ano 15, nº 61 – out/dez, p. 196/217, 2007.

SARLET, Ingo Wolfgang. A problemática dos fundamentos sociais como limites materiais ao poder de reforma da Constituição. In SARLET, Ingo Wolfgang (org.). *Direitos fundamentais sociais: estudos de direito constitucional, internacional e comparado*. Rio de Janeiro: Renovar, 2003, p. 333-394.

_____. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais*. 3ª edição. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

SCHÄFER, Gilberto. *Súmulas vinculantes: análise crítica da expediência do Supremo Tribunal Federal*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

_____. *Ação civil pública e controle de constitucionalidade*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2002.

_____. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF). In: Revista da AJURIS, Porto Alegre, ano 27, t. 1, n. 83 - set, p. 201-205, 2001.

SILVA, Celso de Albuquerque. *Do efeito vinculante: sua legitimação e aplicação*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2005.

SILVA, José Afonso da. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. 6ª edição. São Paulo: Malheiros, 2003.

STF, Supremo Tribunal Federal.

STRECK, Lênio Luis. *Comentários à reforma do poder judiciário*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

_____. *Jurisdição constitucional e hermenêutica: uma nova crítica do direito*. 2ª edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

TAVARES, André Ramos. *Nova lei da súmula vinculante: estudos e comentários à Lei 11.417, de 19.12.2006*. São Paulo: Método, 2007.

_____. *Curso de direito constitucional*. 8ª edição revista e atualizada. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. *Fronteiras da hermenêutica constitucional*. São Paulo: Método, 2006.

_____. *Teoria da jurisdição constitucional*. São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. *Tribunal e jurisdição constitucional*. São Paulo: Celso Bastos, 1998.

WAMBIER, Teresa Arruda Alvin. Súmula vinculante: desastre ou solução? *Revista de Processo*, São Paulo, Revista dos Tribunais, V. 25, nº 98 – abr/jun, p. 295-306, 2000.

ZAVASCKI, Teori Albino. *A eficácia das sentenças na jurisdição constitucional*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MAPEAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM A WEB 2.0 NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Patricia Thoma Eltz - Feevale

Patricia Brandalise Scherer Bassani - Feevale

Palavras-chave: informática na educação, educação básica, Web 2.0.

INTRODUÇÃO

Pensar a sociedade contemporânea implica pensar, obrigatoriamente, a intensa relação entre sujeitos e tecnologia. Com o potencial da Web 2.0 presencia-se uma sociedade em rede, capaz de conectar pessoas de diferentes lugares do mundo. Entende-se que as aplicações da *web 2.0*, como blogs, wikis, *sites* de redes sociais ou de compartilhamento de arquivos, podem ser utilizadas no contexto educativo, pois apresentam possibilidades de interação, comunicação, descoberta e troca de informações.

Entretanto, percebe-se que as escolas brasileiras ainda não exploram o potencial das tecnologias da informação e comunicação (TIC), especialmente no que tange ao uso das diferentes ferramentas de interação e comunicação da *web 2.0*, principalmente em função de dificuldades de infraestrutura e de formação de professores (TIC EDUCAÇÃO 2010, 2011). Os resultados da pesquisa TIC Educação 2011 mostram que apesar de todo o investimento realizado para a introdução das TIC na educação, o uso efetivo do computador e da Internet pelos professores nas atividades com os alunos ainda se caracteriza como um grande desafio, uma vez que as atividades mais frequentes em sala de aula são aquelas em que os docentes menos usam as TIC.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é mapear o uso das ferramentas da Web 2.0 na educação básica, sob a perspectiva da pesquisa acadêmica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A base do conceito de Web 2.0 é o compartilhamento dos sistemas, caracterizados pela possibilidade de participação e intervenção dos sujeitos, possibilitando a interação de muitos-para-muitos. Web 2.0 é a rede como plataforma, abarcando todos os dispositivos conectados a ela. As aplicações Web 2.0 são aquelas que utilizam as possibilidades dessa plataforma criando efeitos na rede através de uma arquitetura de participação.

1 – Mestre em Educação e Doutoranda em Diversidade e Inclusão.

2 – Doutora em Informática na Educação. Professora orientadora.

O'Reilly (2007) criou o termo Web 2.0 para designar um conjunto de ferramentas que inovaria o mundo da informática. A ideia é não deixar a informação limitada ao computador, expandindo-a para a Internet e compartilhando para milhões de usuários web. Com o uso das ferramentas Web 2.0 é possível tornar pública as informações pessoais e também levá-las a grupos e comunidades.

Todo este potencial de interação, possibilitado pela Web 2.0, também pode ser utilizado no contexto educativo. É preciso reconhecer que o surgimento das tecnologias na dinâmica escolar faz surgir novas ideias sobre como conceber e viabilizar um novo modelo educacional considerando a cooperação e o compartilhamento, características intrínsecas de uma sociedade em rede.

As ferramentas da Web 2.0 incentivam a troca e a comunicação entre as pessoas, além da construção de grupos e comunidades. Ferramentas como wikis, blogs e fóruns de discussão, bem como a utilização de técnicas de pesquisa, permitem uma interatividade que supera as práticas convencionais, o que vem a agregar na construção de ambientes integradores, coletivos e colaborativos (Kirkwood, 2006).

Estudos de Castañeda e Adell (2013) apontam a possibilidade de classificar as ferramentas da web 2.0 a partir de três perspectivas:

a) ferramentas, mecanismos e atividades para ler: envolvem as fontes de informação em diferentes formatos, como texto, áudio e vídeo; caracterizam-se por *sites*, blogs, canais de vídeo, *newsletters*, entre outras;

b) ferramentas, mecanismos e atividades para fazer: são os espaços onde o sujeito pode documentar o processo de reflexão a partir das informações coletadas; são espaços para escrever, refletir e publicar;

c) ferramentas, mecanismos e atividades para compartilhar e refletir em comunidades: caracterizam-se como espaços onde é possível conversar e trocar ideias com outros sujeitos, na perspectiva da formação de redes sociais.

Por fim, há inúmeras ferramentas na Web 2.0 e entende-se que o professor precisa conhecer e saber manusear as ferramentas da Web 2.0 para tornar a tecnologia uma presença significativa na aprendizagem dos alunos. Portanto, utilizando as ferramentas da Web 2.0 é possível proporcionar espaços de criação, interação, disponibilização de materiais, entre outros. A construção coletiva também pode ser exercitada, preparando os alunos para que utilizem de maneira proveitosa as ferramentas que fazem parte de seu cotidiano, trazendo para o contexto educacional seus saberes e habilidades.

METODOLOGIA

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, busca apresentar um panorama das práticas pedagógicas com o uso da Web 2.0, desenvolvidas na educação básica.

A abordagem privilegiada neste artigo é exploratória. A coleta de dados envolveu uma pesquisa bibliográfica com base nos trabalhos publicados nos anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2012, 2011 e 2010), do Workshop em Informática na Educação (WIE 2012 e 2011) e dos artigos publicados na Revista Novas Tecnologias na Educação (RENTE 2012, 2011 e 2010). A seleção da amostra levou em conta a relevância dos eventos e da revista no âmbito da Informática na Educação no Brasil.

Foram analisados 205 artigos publicados nos anais do SBIE, 74 artigos nos anais do WIE e 328 artigos publicados na revista RENTE. Portanto, foram analisados, ao todo, 607 artigos.

RESULTADOS

A primeira etapa da coleta de dados consistiu na análise dos títulos e dos resumos dos 607 artigos. Nesta primeira análise buscou-se selecionar apenas os artigos com foco na educação básica com ou sem uso da web. Foram selecionados 76 artigos, sendo 15 artigos no SBIE, 18 no WIE e 43 na RENTE.

Um segundo momento envolveu a leitura na íntegra dos 76 artigos, a fim de identificar os estudos focados na educação básica com o uso da web. Neste momento foram encontrados 38 artigos, sendo 05 no SBIE, 10 no WIE e 23 na RENTE.

DISCUSSÃO

Nesta pesquisa pode-se verificar que, de um total de 607 artigos publicados nos últimos 3 anos nos eventos investigados, apenas 6,2% focam na apresentação/discussão de resultados de pesquisas envolvendo o uso da Web 2.0 na educação básica.

Entretanto, além de mapear o número de artigos publicados envolvendo o uso da Web 2.0 na educação básica, entende-se que é importante analisar quais ferramentas estão sendo utilizadas e, especialmente, verificar a prática pedagógica proposta.

No contexto do SBIE, dos 05 artigos encontrados, 02 envolvem o ensino médio (trabalho com robótica na internet e outro explora o Youtube); 01 artigo relativo aos anos iniciais do ensino fundamental, que utilizou o Jogo Citta; 01 artigo dos anos finais do ensino fundamental, que utiliza blogs; e 01 artigo que não especificou o nível de educação básica, mas que utilizaram várias ferramentas como: blogs, fóruns, redes sociais e wikis.

No âmbito do WIE foram identificados 10 artigos que exploram o uso da Web 2.0 na educação básica, sendo 01 envolvendo o ensino médio que utiliza um software interativo ligado a internet; 06 artigos relativos aos anos finais do ensino fundamental que utilizam blogs, redes sociais, prezzi, ferramentas Google Earth, gmail e site Toondoo; e 03 artigos não especificaram o nível, mas utilizaram blogs, pbworks e a ferramenta Moodle.

No contexto da RENOTE identificou-se 23 artigos com o uso de ferramentas web na educação básica, sendo 12 artigos relativos ao ensino médio utilizando as ferramentas: facebook, gibi digital, sala virtual de física, Tumblr, ambientes virtuais de aprendizagem, questionários online, software interativo, simuladores online, MSN, jogos online e caderno online; 08 artigos envolvendo os anos finais do ensino fundamental que utilizaram as ferramentas Google Earth, Game Violentina, pbworks, wickis, MSN, blogs, jornal online, ambiente virtual de aprendizagem e jogos online; e por fim, 03 artigos nos anos iniciais do ensino fundamental utilizando objetos educacionais, Google e software interativo.

Nota-se que a maioria das ferramentas utilizadas pelos professores com os alunos na educação básica é, conforme Castañeda e Adell (2013), para ler e fazer. Ferramentas que focam em fontes de informação em diferentes formatos, como texto, áudio e vídeo ou ferramentas onde o sujeito pode documentar o processo de reflexão a partir das informações coletadas em espaços para escrever, refletir e publicar. O compartilhamento e a interação ainda não aparecem significativamente nas produções acadêmicas.

Portanto, o mapeamento desvelado neste estudo, por meio da análise dos artigos do SBIE, WIE e RENOTE, mostra que o número de pesquisas publicadas na área acadêmica, envolvendo o uso de ferramentas Web 2.0 na educação básica, ainda é bastante reduzida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, parte-se do conceito de Web 2.0 como uma plataforma de rede, com base no compartilhamento, na participação e na intervenção dos sujeitos, possibilitando a interação de muitos-para-muitos. No processo educativo, as ferramentas da Web 2.0 podem proporcionar espaços de criação, interação, descoberta e troca de informações, entre outros.

Realizado o mapeamento dos artigos publicados no SBIE (2012, 2011 e 2010), no WIE (2012 e 2011) e na RENOTE (2012, 2011 e 2010) nota-se que há poucas publicações sobre a utilização das ferramentas da web na educação básica e quando são utilizadas focalizam no ler e fazer, ainda sem o foco no compartilhar e interagir.

Por fim, é preciso que a educação – e os educadores – se apropriem dessas ferramentas e possibilidades como um elemento natural do processo de ensino e de aprendizagem.

Referências:

BRASIL. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2011*. [coordenação executiva e editorial Alexandre F. Barbosa. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

CASTAÑEDA, L. e ADELL, J. *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil. p. 11-27, 2013.

KIRKWOOD, K. *If They Build It, They Will Come: Creating Opportunities for E-learning Communities of Practice*. Language and Learning Skills Unit. Universitas 21 Conference on E-learning and Pedagogy. Guadalajara, Mexico, November, 2006.

O'REILLY, Tim. *O que é Web 2.0. Padrões de design e modelos de negócios para a nova geração de software*. Communications and Strategies, n 65, 2007.

UM LINK ENTRE PROFESSORES E TUTORES: A FORMAÇÃO DOCENTE NA EaD

Tatiane Costa Leite¹

Orientadora: Inajara Vargas Ramos²

Palavras-chave: Educação a distância; formação de professores; tutor; função docente.

INTRODUÇÃO

A experiência como discente do curso "Prática docente no contexto universitário", realizado totalmente a distância, oportunizou-me limpar as lentes com as quais olhava para essa modalidade de ensino; desmistificando alguns conceitos integrantes do processo de desenvolvimento da EaD. Vai além de uma interação e da troca de informações *online*, é, sim, uma "forma" efetiva de construção do conhecimento. Essa vivência despertou-me algumas curiosidades e inquietudes para buscar conhecer e compreender melhor como se dá a formação de professores para o ensino a distância e como se efetivam as práticas pedagógicas nesta modalidade.

A educação a distância vem conquistando cada vez mais espaços e, atualmente, encontra-se em um processo ascendente. Esta modalidade, que iniciou com uma abordagem instrucionista através de materiais impressos, transitou para as ferramentas de mídia – fita VHS e DVD, e hoje, com as novas tecnologias e a potencialidade da internet, é pensada com propostas didáticas que possibilitam interação entre professor e aluno (PESCE, 2011). Esse avanço tem despertando o interesse em pesquisas, contribuindo para o desenvolvimento da referida metodologia. A partir dos estudos de Barros (1994) e Giusta (2002), que contextualizam historicamente a EaD, da sua constituição ao advento da cibercultura, e possibilitam repensar suas práticas pedagógicas, percebe-se que de uma educação instrutiva direcionada para uma população com dificuldades de acesso, a educação hoje é acessível à maioria da população com possibilidades reais de construção do conhecimento.

Dois pontos principais estão contribuindo para a expansão e avanço da educação a distância: a inserção das tecnologias digitais na educação e as iniciativas de incentivo e

¹ Mestranda em Educação - UNISINOS; Especialista em Prática Docente no Contexto Universitário - Feevale; Licenciada em Educação Física - UNISINOS. Tutora EaD do curso de Pedagogia na UNISINOS.

² Mestre em Educação pela UNISINOS, onde atualmente é doutoranda do PPG Educação. Docente do curso de Pedagogia da Universidade Feevale, onde exerce o cargo de Pró-reitora de Ensino.

legislação que viabilizam a EaD. Diante disso, é importante que outros estudos sejam realizados em relação a formação de professores, a fim qualificar as práticas dos profissionais atuantes nesta modalidade, buscando as melhores formas de utilizar as ferramentas disponíveis, para que contribuam no ensino e na aprendizagem dos alunos.

A docência e a formação do docente na Educação a Distância tem sido temática recorrente de pesquisas. Questionamentos são feitos acerca da *função docente* (professor/tutor) e da preparação desses profissionais para atuar nesta modalidade. Na realidade de muitas instituições é o professor encarregado da modalidade presencial que vai atuar na modalidade a distância e normalmente traz como bagagem a experiência de atuar na sala de aula. Compreende-se que são modalidades distintas, logo não é possível apenas transpor a forma de ensinar no presencial para o ensino a distância. Além dessa particularidade, faz parte do processo o tutor que atua na mediação da aprendizagem do aluno. Como esse profissional é preparado para atuar na EaD, essa formação acontece?

O estudo de caráter qualitativo faz uma análise documental para a sustentação da análise proposta. Tomando como referência uma interessada revisão histórica temporal enquanto constituidora da educação a distância, a verificação das pesquisas que estão sendo desenvolvidas em torno da temática e determinações da legislação, no que diz respeito à função docente é que se sustenta esse estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação a distância tem oportunizado o acesso ao ensino a uma grande parte da população que, por motivos diversos, não tem condições de estar em uma sala de aula presencial; como, por exemplo, pela própria disponibilidade de tempo. Com a busca crescente, a EaD vem se expandindo e recebendo uma atenção por meio de políticas e investimentos que contribuem para sua legitimação no campo da educação.

Com os olhares focados na EaD é importante, também, pensar em políticas institucionais e no investimento na formação do profissional que atua nessa modalidade, seja ele professor ou tutor, a fim de qualificar suas práticas pedagógicas; além de compreender que se trata de uma modalidade de ensino distinta da forma presencial e que existe a necessidade de mudanças no processo de ensino e de aprendizagem (NICOLODI, 2012. p.33). A EaD não pode ser entendida como sinônimo de inovação apenas pelo uso das novas tecnologias em seu processo. Se não houver a reflexão sobre as práticas de ensino, corre-se o risco de repetir as "velhas" formas de ensino, mesmo frente a tantas possibilidades de avanço.

Dessa forma, é um desafio pensar a formação e preparar o docente para que ele possa realmente inovar suas práticas, mas antes é importante ter a clareza do papel do docente. Segundo Medeiros (2010), a função do docente é fragmentada, seguindo algumas etapas desde a elaboração do material à interação/mediação com o aluno, sendo que muitas vezes não é o mesmo profissional que participa de todo o processo.

A função docente na educação a distância, historicamente, tem sido fragmentada em várias outras funções que vão do planejamento inicial à distribuição de materiais, até a avaliação do desempenho dos estudantes, onde as partes não dão conta da totalidade do processo, reduzindo o seu trabalho à execução de etapas pré-definidas. Os vários envolvidos com a função docente na EaD, incluindo a tutoria, perdem a noção de integridade do processo, passando a executar apenas uma parte, alienando-se da concepção e da totalidade do processo (p.333).

Nesse processo um professor, normalmente chamado de "professor autor", planeja a disciplina, as atividades e as avaliações. Na etapa seguinte, entra o tutor, que vai participar do processo de ensino interagindo, mediando a aprendizagem do aluno, bem como realizando as avaliações. Diferentemente do ensino presencial, no qual normalmente o professor que planeja é o mesmo que atua na sala de aula, Aretio (apud Medeiros 2010), entende que as atividades exigidas de um docente na educação a distância são as mesmas de um docente na educação presencial. Todavia, dadas as peculiaridades da EaD, são exigidos outros níveis de especialização. A principal diferença é que a aprendizagem acontece em um ambiente virtual com uso das tecnologias.

Frente às especificidades da EaD, é importante pensar a formação dos professores e tutores envolvidos desde o planejamento à atuação no ambiente virtual. Visto que o resultado do processo pode não alcançar o esperado, se o trabalho for realizado de forma fragmentada. A interação e a construção de crítica, autocrítica e reflexão podem ser prejudicadas no processo em que o docente trabalha com o material elaborado por outro (ZUIN e PESCE apud NOCOLODI, 2012. p. 36).

Para Medeiros (2010) a docência na EaD no contexto brasileiro, nasce nas instituições de ensino através de projetos e ações fundamentadas na racionalização e divisão do trabalho, remetendo ao modelo fordista e tecnicista. Traz para debate também a figura do tutor e sua função no processo de ensino da EaD

[...] a função de tutor se funde com atividades descritas passo a passo, por meio dos “guias metodológicos”, com tarefas a serem executadas em tempo e locais predeterminados. Isso sem contar o fato de se tratar de sistemas extremamente complexos, de que fazem parte categorias, coordenações e supervisões que diferenciam e hierarquizam o sistema de tutoria (professor-tutor, monitor, tutor

presencial, tutor virtual, tutor eletrônico), característico da visão do tipo fordista, funcionalista e empresarial. (IBIDEM, p. 336).

Já existem movimentos que vem mudando essa concepção de trabalho do tutor, mas, segundo a autora, essa ainda é a perspectiva que predomina na maioria das universidades brasileiras. Em virtude da indefinição conceitual e institucional, a função docente revela as dificuldades do reconhecimento de tutor como profissão, da formação em sentido estrito e da profunda crise de identidade dos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem a distância (MEDEIROS, 2010).

Conforme especificado no art.3º do Projeto de Lei N.º 2.435/2011, que regulamenta o exercício da atividade de tutoria na educação a distância, "entende-se por tutoria na educação a distância a interação, a mediação e a facilitação do processo de ensino-aprendizagem." Mais adiante, no art.5º são descritos os objetivos do tutor em EaD, entre os quais destaco: I – proporcionar a descentralização, a capilarização e a universalização da oferta do ensino de qualidade; III – permitir a facilitação do processo ensino-aprendizagem e de integração do aluno com a instituição de ensino, seja presencialmente ou por meio do ambiente virtual de aprendizagem; V – gerar motivação para a aprendizagem e o aperfeiçoamento do conhecimento; VI – desenvolver o senso crítico. (PL N.º 2.435/2011. p.3).

Independentemente da perspectiva em que a instituição trabalha, a docência ou a *função docente* na educação a distância revela a necessidade de formação para esses professores e tutores, visando um trabalho que resulte em uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto anteriormente, a EaD vem em uma crescente e não se pode negar que essa modalidade de ensino vai ocupar cada vez mais espaço na educação. Contudo, é urgente ressignificar a docência e a formação do professor e do tutor nesse contexto; e, assim, refletir sobre como os docentes são preparados para desenvolver suas práticas, lembrando que o objetivo primeiro do ensino é a aprendizagem do aluno. É fundamental pensar em movimentos pela valorização da formação e das práticas docentes por uma educação a distância consolidada e de qualidade.

A partir dessa sintética análise documental, percebe-se que no campo da educação a distância existem tensionamentos conceituais que precisam ser trabalhados com atenção, por traduzirem-se em práticas pedagógicas nem sempre condizentes e favorecedoras de boas relações de ensino e aprendizagem. Assim, é preciso melhor definir o papel que cada um –

professor, autor/professor, coordenador/professor, ministrante/tutor- ocupa nesse espaço. Como a formação continuada pode acontecer entre esses pares em favor da qualidade³ na EaD?

Esses e outros conceitos e questionamentos podem ser aprofundados em futuras pesquisas como forma de agregar valor e qualidade à educação a distância e, consequentemente, à formação em nível superior.

REFERÊNCIAS

BARROS, Ivônio. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**, nº. 4/5, p. 7-25, Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância, dez.1993/abr.1994.

GIUSTA, Agneta. Educação a distância: contexto histórico e situação atual. In: GIUSTA, Agneta e FRANCO, Iara (orgs.). **Educação à distância: uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: PUC Minas/PUC Minas Virtual, 2002. p. 17-42.

IZAR, Ricardo. **Projeto de Lei da Câmara nº 2.435, de 2011**. (Dispõe sobre a regulamentação do exercício da atividade de Tutoria em Educação a Distância). Disponível em:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=DA8DA847331E477B2387DB230BAC5AED.node2?codteor=933788&filename=Avulso+-PL+2435/2011>
Acesso: 11 maio 2013.

MEDEIROS, Simone. A Docência (e a formação docente) na Educação a Distância (EaD): notas para reflexão. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 231-354, jul./dez. 2010.

NICOLODI, Suzana Cini Freitas. Práticas e processos de mediação pedagógica em cursos de pedagogia na modalidade EAD. **Tese** (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo. 2012.

PESCE, Lucila. EAD: antes e depois da cibercultura. In: **Cibercultura: o que muda na educação**. Salto para o futuro, ano XXI Boletim 03, 2011. p. 10-15.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar, por uma docência da melhor qualidade**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

³ Segundo Terezinha Rios (2010), Qualidade não é um termo de sentido único, mas com muitos significados [...] quando se fala em educação de qualidade, está se pensando em uma série de atributos que teria essa educação. A qualidade então não seria um atributo, uma propriedade, mas consistiria num conjunto de atributos, de propriedades que caracterizariam uma boa educação. Poderíamos dizer, então, que a Qualidade, com maiúscula, é na verdade, um conjunto de "qualidades".(p.68-69).

PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL: UM OLHAR REFLEXIVO ÀS QUESTÕES DE APRENDIZAGEM

CAROLINE BECKER¹
TATIANA FRUSCALSO DOS SANTOS²
Feevale

Palavras-chave: Psicopedagogia Institucional. Aprendizagem. Saúde

INTRODUÇÃO

O trabalho a seguir tem por objetivo apresentar o resultado obtido no Estágio Supervisionado Institucional, realizado durante o curso de Pós-graduação em Psicopedagogia abordagem Clínica e Institucional da Universidade Feevale, no ano de 2012.

O estágio foi realizado no período de março a junho, totalizando 30h, as quais compreenderam o diagnóstico e a intervenção psicopedagógica, com foco nas questões de não aprendizagem.

A empresa na qual a pesquisa realizou-se, foi escolhida aleatoriamente, localiza-se na cidade de Novo Hamburgo/RS e caracteriza-se por ser um complexo empresarial destinado em sua maioria ao atendimento na área da saúde.

Após o período de diagnóstico, realizou-se intervenções, objetivando a qualificação das relações no grupo e momentos de reflexão sobre a construção do conhecimento, a partir das atividades desenvolvidas neste espaço pelos colaboradores que participaram das intervenções.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Wolffenbüttel (2005), a Psicopedagogia Institucional ou Preventiva, tem por objetivo trabalhar as questões ligadas à aprendizagem, tendo como caráter principal a prevenção das dificuldades.

Para Bossa (2007), a instituição, enquanto espaço físico e psíquico de aprendizagem, “é objeto de estudo da psicopedagogia, uma vez que são avaliados os processos didáticos-

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica – PUCRS (2011), Licenciada em Pedagogia habilitação em Orientação Educacional e Pedagogia Empresarial pela Universidade Feevale (2009)

² Mestranda do PPG em Educação da PUCRS, Especialista em Psicopedagogia (2013) e Licenciada em Pedagogia habilitação em Supervisão e Administração Escolar (2010) pela Universidade Feevale

metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem”. (BOSSA, 2007, p. 24)

Butelman (1998), afirma que as pessoas transitam e permanecem em instituições desde que nascem, no intuito de integrar-se numa sociedade na qual aprendem a organizar suas condutas de acordo com as exigências e expectativas dos outros, orientados por um sistema de normas e valores específicos, os quais se esperam equitativos. Esse espaço é carregado e constituído de objetividades e subjetividades. Salienta-se a complexidade da condição humana, bem como das instituições, se pensadas como organismos vivos.

A Psicopedagogia Institucional objetiva um tipo de ação preventiva, a qual estava, inicialmente, voltada para a Instituição de Ensino, com o objetivo de trabalhar com pais, professores, alunos, equipe diretiva e outros profissionais da instituição, no intuito de melhorar a prática pedagógica.

Contudo, é preciso salientar a ampliação desse campo para outras instituições como empresas, organizações, hospitais e demais instituições onde ocorram discussões acerca do caráter educativo, que envolvam a relação entre o ensinar e o aprender.

O trabalho psicopedagógico institucional “se caracteriza por possibilitar reflexões, *observações* e transformações em relação ao processo de construção e produção de conhecimento”. (WOLFFENBÜTTEL, 2005, p. 29)

Reforça-se a importância e a complexidade do papel do profissional da Psicopedagogia, na medida em que se faz fundamental uma visão holística e comprometida na busca por diagnósticos e intervenções capazes de qualificar as relações de aprendizagem, no espaço institucional.

Para Wolffenbüttel (2005), o Psicopedagogo Institucional é o profissional capaz de resgatar o prazer de ensinar e aprender nas mais diversas instituições em que haja situações de ensino-aprendizagem. Esse profissional centra o seu olhar sobre o grupo, por meio de um criterioso diagnóstico, promovendo intervenções a partir das necessidades evidenciadas pelos sujeitos ensinantes e aprendentes.

Sendo assim, a ação do Psicopedagogo Institucional tem um caráter preventivo e abrangente, contemplando todos os envolvidos, qualificando o processo de ensino e de aprendizagem, tendo como centro de atenção a ação pedagógica do educador. Tem com o propósito a qualidade da relação do sujeito com o seu processo de aprendizagem.

Ainda para Wolffenbüttel (2005), o Psicopedagogo Institucional é um profissional que

estuda as relações que se estabelecem em torno do aprender, considerando as interações com o objetivo do conhecimento, com os diferentes sujeitos envolvidos e com as significações sobre o aprender. Desse modo, cabe salientar que, além do conhecimento teórico-prático, são qualidades essenciais a esse profissional:

o exercício da escuta; o olhar sobre o significado do aprender em cada contexto e grupo; a tolerância à frustração diante das próprias limitações; a aceitação e compreensão sobre as dificuldades dos sujeitos não projetando assim uma ideia de paciente e de grupo; ter uma postura permanentemente investigativa e pesquisadora; ter uma visão ampla que considere todos os fatores que intervêm no processo de aprender, ter autonomia e compromisso com a sua formação permanente; ter suas próprias questões de aprendizagem bem trabalhadas e resolvidas. (WOLFFENBÜTTEL, 2005, p. 30)

Pode-se afirmar, segundo Wolffenbüttel (2005), que o profissional da Psicopedagogia Institucional precisa estar com suas questões de aprendizagem bem trabalhadas e resolvidas, para que possa ter um olhar não contaminado em relação ao grupo. Além disso, formação continuada e suporte técnico são precedentes fundamentais para uma atuação de qualidade desse profissional.

METODOLOGIA

Sustentada numa abordagem qualitativa, mobilizada pela inquietação quanto às possíveis contribuições da Psicopedagogia Institucional dentro dessa organização, com ênfase na pesquisa-ação.

Para Carr e Kemmis

A pesquisa-ação, assim compreendida, é simultaneamente, coletiva e individual, teórica e prática, envolvendo constante ação e reflexão em grupos de estudos que questionam o seu trabalho e buscam aperfeiçoá-lo e aperfeiçoar-se. A interação que se estabelece entre indivíduo e sociedade encontra-se no núcleo deste processo participativo e colaborativo de auto-reflexão. (1988, p.198).

Ao propor a análise das questões apontadas como foco de intervenção na Instituição, acreditou-se na necessidade de provocar a reflexão de cada trabalhador acerca dessas questões, tornando-os conscientes e participantes da construção de novas possibilidades, para a qualificação da relação com o aprender dentro da empresa.

Para proceder a realização da investigação na perspectiva da pesquisa-ação, utilizou-se a pesquisa cooperativa, a qual envolve um trabalho conjunto e de interação progressiva entre os pesquisadores e os pesquisados. A pesquisa cooperativa tem por objetivo gerar inovações educacionais, por meio da modificação das concepções nas pessoas que dela participam.

Para Reason, a pesquisa cooperativa “consiste fundamentalmente em que as pessoas trabalhem juntas, como co-pesquisadoras, explorando e modificando seu mundo” (1988, p.18).

Nesse tipo de pesquisa, sua evolução está condicionada a comunicação entre os

participantes, num constante crescimento por meio do processo reflexivo, tendo como desafio a reunião dos recursos em comum, os interesses e a capacidade profissional, para alcançar a construção de propostas que venham beneficiar o ambiente no qual estão inseridos, nesse caso, a empresa.

RESULTADOS

É importante ressaltar que as intervenções pretendiam iniciar um trabalho a ser dado continuidade, para a obtenção de resultados ainda mais significativos. Desenvolver a autonomia, qualificar as relações com o grupo e com a própria identidade, compreendendo a importância da formação continuada nesse processo, requer mudanças numa construção processual, a longo prazo. Entretanto, apresenta-se os resultados já obtidos e, evidenciados, na mudança comportamental do grupo e dos gestores, quando passaram a destinar um momento para as reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem e para a busca de soluções coletivas.

CONCLUSÃO

Considerando os objetivos propostos a esse trabalho, é possível afirmar que, a intervenção psicopedagógica realizada nesse espaço, contribuiu positivamente para a melhoria na construção do conhecimento, em relação aos saberes necessários às atividades desempenhadas pelos colaboradores locais.

Ressalta-se que o olhar atento às necessidades e a valorização das questões apontadas pelo grupo, possibilitou a mudança da postura em relação à construção do conhecimento.

É sabido que o tempo de estágio não é suficiente para atender a todas as demandas diagnosticadas. Contudo, é inegável que o início de um trabalho Psicopedagógico na Instituição tenha estimulado o olhar, talvez antes não atento às questões do aprender, para a importância e para os benefícios de uma intervenção Psicopedagógica.

Tanto para a empresa, quanto para as estagiárias que realizaram o trabalho Psicopedagógico Institucional, ficou evidente a importância desse profissional para a qualificação das relações com o aprender e com o conhecimento, resultando em benefícios tanto para a empresa, quanto para os sujeitos que dela participam, na medida em que promove a autonomia, o autoconhecimento e, conseqüentemente, a melhora nas relações.

Referência

ARGENTI, Patrícia W.; ESCOTT, Clarice M. **A formação em Psicopedagogia nas abordagens clínica e institucional: uma construção teórico-prática**. Novo Hamburgo:FEEVALE, 2001.

BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 2º ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir de prática**. Rio de Janeiro:WAK, 2011.

_____, Nádia. **Psicopedagogia no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BUTELMAN, Ida. **Pensando as instituições**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CARR, Wilfred e KEMMIS, Sthephen. **Teoría Crítica de la Ensenanza — La Investigación/Acción en la formación del professorado**. Barcelona: Marinez Roca S. A., 1988.

WOLFFENBÜTTEL, Patrícia. **Psicopedagogia: Teoria e Prática em Discussão**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2005.

A CONSTRUÇÃO DE ADÔNIS: O CONSUMO COMO CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA, CULTURAL E SOCIAL DO HOMOSSEXUAL MASCULINO DENTRO DAS REVISTAS DO SEGMENTO.

Carlos Augusto Reinke – FEEVALE¹

Cláudia Schemes - FEEVALE²

Palavras Chaves: Identidade. Consumo. Cultura. Homossexualidade.

A temática de nossa pesquisa é o consumo como construção identitária, cultural e social do homossexual masculino dentro das revistas do segmento. No tocante a este ponto, é possível refletir acerca do consumo como fator que agrega um determinado grupo, em específico o público homossexual masculino, presente em publicações – neste caso a Revista Junior – e suas influências na construção da identidade deste grupo.

A justificativa para tal colocações se consolida ao observar que nós, sujeitos sociais, inseridos em uma sociedade contemporânea, somos bombardeados por informações, sejam ela televisivas, radiofônicas, virtuais ou de outros meios midiáticos, que se consolidaram por sua comercialização de imagens que são assimiladas como padrões para o sujeito, sugerindo um status e identidade e possibilitando o reconhecimento pelo outro. Buscando ater-se na questão de inovação, elemento difundido dentro do panorama científico atual, optou-se em relacionar o consumo como construção identitária cultural e social do homossexual masculino em relação à imagem presente nas mídias, uma vez que no panorama da sociedade brasileira o reconhecimento do sujeito homossexual como cidadão é um processo relativamente recente.

Neste sentido é possível consolidar a seguinte questão norteadora: quais as relações de influências entre a mídia impressa e a formação da identidade homossexual masculina, quando se avalia o consumo e o processo de formação identitária social do sujeito na sociedade contemporânea?

Desta forma, o objetivo geral deste projeto é refletir a cerca da influência do consumo na construção da identidade do sujeito homossexual, uma vez que este pode ser visto como resultado do processamento de imagens ofertadas pela mídia, em especial a impressa. Dentro disto será possível a realização de recortes mais específicos, tais como, dissertar em relação às

¹ Carlos Reinke – Mestrando no curso de pós-graduação em Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale; bacharel em Moda pela mesma Instituição e colaborador no Centro de Design da Feevale.

² Claudia Schemes – Doutora em História e professora do curso Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale.

identidades multifacetadas do sujeito; refletir acerca do consumo apresentado pelas mídias; analisar como a mídia direcionada ao homossexual masculino deixa latente um simbolismo que torna o consumo um elemento na construção da identidade.

Nosso referencial teórico aborda, dentre outras questões, o consumo, cultura e identidade identificando sua conceituação e suas relações possíveis, pois o consumo em nossa sociedade contemporânea não se caracteriza simplesmente como um ato, mas também como manifestação cultural. Zygmunt Bauman (2008, p.70), mostra o consumismo da sociedade atual como um item relativo a questões existencialistas, como podemos observar: “[...] a maioria dos homens e das mulheres abraça a cultura consumista em vez de qualquer outra, e na maior parte do tempo obedecem aos preceitos dela com máxima dedicação.” O que reafirma que o ato de consumir se consolidou na sociedade de forma tão avassaladora a ponto de interferir em nossa formação identitária como sujeito cultural.

Nesta mesma linha, Guy Debord (1997) cita que o consumo infere sobre o sujeito uma pseudo necessidade de desejo que não se opõem as suas necessidades reais, e que este desejo resulta em um consumo fútil, que influencia em uma falsificação da vida social. Este aspecto possibilita abrir uma relação com o objeto estudado, a revista Junior, como uma fornecedora de imagens, pois Debord (1997) apresenta que a publicidade influencia as nossas escolhas através de suas “novas mentiras”, que torna a nossa satisfação algo insólito e que, para atingirmos a plenitude deste sentimento, descartamos tudo que antes nos era apresentado como satisfatório e adotamos as inovações que muitas vezes são apresentadas pelos mesmos que antes demonstravam admiração pela satisfação descartada.

Sobre o consumo contemporâneo e a pluralidade identitária podemos afirmar que o ato de consumo se vale do fato de o sujeito contemporâneo não se caracterizar como um ser indivisível e sim multifacetado, como forma de se inserir na sociedade que o cerca em seu dia a dia, o que é apresentado nos estudos de Stuart Hall (2006), nos quais o autor menciona que o sujeito atual possui uma identidade descentrada, que se caracteriza como aberta, contraditória e inacabada. Estas fissuras são os pontos nos quais o consumo abarca sua sedução sobre o sujeito, criando um anseio de “ter” para “parecer”, o que se relaciona com as colocações de Renato Ortiz (1994), nas quais ele evidencia a relação que o criador do parque Disneylândia era de materializar o “sonho americano”, nitidamente observado pela venda de uma imagem como padrão a ser almejado por uma nação. Possibilitando, assim, o reconhecimento do consumo como reconhecimento identitário dentro da pluralidade identitária.

A reflexão sobre a identidade masculina homossexual se torna indispensável para realizar uma contextualização histórica dentro da sociedade brasileira desta minoria, que passou a ser reconhecida como movimento social no Brasil em meados dos anos 70 com a consolidação e o surgimento das primeiras associações focadas para a “sociabilidade” desta minoria, como menciona Regina Facchini (2005), permeando entre os aspectos históricos brasileiros relevantes e relacionados ao reconhecimento do homossexual perante a sociedade, os direitos e a marginalização deste grupo.

Outra questão importante de ser abordada é a efemeridade da moda como elemento tangível da relação entre consumo e identidade. Sobre isso podemos afirmar que a moda pode ser vista como uma forma de consumo que ao mesmo tempo é sinônimo de efemeridade e de reconhecimento identitário, em outras palavras, expor as riquezas e os bens particulares de cada sujeito deixou de ter somente um caráter de distinção entre classes sociais no Ocidente moderno, passando a representar também a busca da diferença individual e da inovação estética, como afirma Gilles Lipovetsky (2009). A moda passa a impor aos indivíduos uma exigência estética que não permanece apenas na superficialidade do sujeito, alcançando até mesmo suas relações sociais. Portanto as colocações deste autor tornam-se um elemento de ligação, uma vez que a efemeridade da moda não se relaciona diretamente as diferenças de classes, mas como consumo decorrente de uma relação de si com os outros, a fim de afirmar uma personalidade, que se traduz como identidade diante de um grupo.

Já Néstor García Canclini (2001) apresenta as mudanças do ato de consumir e de que forma isto influencia na alteração do exercício da cidadania, percebendo que em nossa sociedade contemporânea a formação do sujeito como cidadão está mais relacionada com o seu consumo privado de bens e dos meios de comunicação de massa, do que pelas regras abstratas da democracia ou da participação coletiva em espaços públicos. Outro item que possibilita a aproximação dos estudos de nosso projeto de pesquisa com os de Canclini (2001) é o enfoque relativo à importância das práticas de consumo para os aspectos comunicacionais do direito à cidadania, confirmando como o consumo não é um ato “irracional”, um desperdício desnecessário e inútil, mas um ambiente onde se forma parte da racionalidade, seja ela econômica, política e psicológica social. Sendo assim, por este trabalho utilizar um meio de comunicação, a revista Junior, como fonte de avaliação das suas interpelações possíveis entre o consumo e a formação de identidade dentro do panorama social contemporâneo, os preceitos do autor possibilitam estruturar as relações que serão analisadas no projeto.

Partindo da premissa de que a metodologia científica, segundo Cleber C. Prodanov e Ernani Freitas (2013), consiste em um conjunto de processos e operações mentais adotados na construção da pesquisa, esta pesquisa adotará estes elementos em sua construção com o objetivo de delimitar um processo sequencial a fim de organizar os estudos do autor.

Neste sentido, a partir do estudo bibliográfico será realizada uma análise quantitativa do conteúdo da revista Junior, periódico que em se define como “Revista direcionada ao público gay, sem conteúdo adulto. Comportamento, cultura, moda, música, arte, cinema e homens brasileiros. Junior é pop e sexy sem ser sexista, pop.” (REVISTA JUNIOR, mai. 2013). A ela será aplicada a metodologia de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), pois os resultados desta análise possibilitam a delimitação dos estereótipos sociais diretamente compartilhados pelos membros de um grupo relativo a certas identidades, sexualidade, profissões, países ou nomes próprios.

Este resumo expandido é um fragmento da dissertação que será elaborada, portanto, os resultados são apenas parciais. Neste sentido, a partir dos estudos teóricos, da análise de conteúdo e da confrontação com a fonte de pesquisa, se estabelece um plano de estudo quantitativo que pretende, fundamentalmente, avaliar quatro grandes temas já identificados dentro da publicação: a cultura, como cinema, apresentando críticas sobre filmes que abordam temática homossexual; televisão, com reportagens sobre artistas e programas da televisão nacional uma vez que a mídia pode ser vista como reflexo da sociedade atual como menciona Debord (1997) em relação às estratégias publicitárias; a beleza, que é estereotipada por meio dos modelos com corpos de Adônis e os produtos a eles associados prometem alcançar tamanha beleza e se sentir parte de um grupo, o que se vale das colocações de Baumann (2008) que menciona que o consumo passou a ter um caráter de reconhecimento social; outro item é a moda, que abrange questões referente à indumentária masculina, trazendo itens como tendências que permeiam com as colocações de Lipovetsky (2009) em que o consumo de moda se consolida pelas tendência e se desfaz pelos mesmos que antes a defendiam, tornando impossível a satisfação completa pelo consumo.

Dentro deste panorama de um caminho amplo a ser percorrido para a elaboração da dissertação acerca do tema mencionado, observa-se que as relações aqui construídas são possíveis de serem estudadas dentro dos itens mencionados. Assim como o objeto analisado, os referencias teóricos possibilitarão a construção de um estudo abrangente, que poderá ser aplicado a diferentes nichos de mercados, mas que em sua essência, o consumo como forma de expressão e reconhecimento identitário, poderá ser uma ferramenta de auxílio para elaboração de pesquisas sobre este tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2011. 279 p.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001. 290 p.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do espetáculo**. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 1997. 237 p.

FACCHINI, R. **Sopa de Letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90 2000. Rio de Janeiro: Garamond, 2005, 304p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2006. 102 p.

LIPOVETSKY, G. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Cia das Letras, 2009. 294 p.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. 1. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994. 234 p.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013. 277 p.

REVISTA JUNIOR, São Paulo, SP: MixBrasil, 51 ed. , mai. 2013.

RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL COMO MANIFESTAÇÃO CULTURAL EM UMA INDÚSTRIA DO SETOR METAL-MECÂNICO DE CAXIAS DO SUL

Alexandra Thomas Rosanelli, FEEVALE¹

Ernani Cesar de Freitas, FEEVALE²

PALAVRAS-CHAVE: Responsabilidade social empresarial. Terceiro Setor. Ações Sociais. Programa Florescer. Manifestação Cultural organizacional.

INTRODUÇÃO

A palavra chave é solidariedade. Diminuir a pobreza e eliminar a miséria no Brasil é o grande desafio social do momento. Vive-se em época de constantes transformações tecnológicas, culturais, identitárias e de comunicação que aproximam as pessoas, tornando o mundo cada vez mais pequeno e idêntico. Apesar de tantas inovações e mudanças, ainda existe na sociedade uma má distribuição de renda, aumento constante da criminalidade e violação dos direitos humanos. É neste cenário que as organizações devem culminar, em sua cultura, ações que gerem práticas socialmente responsáveis. Por cultura organizacional, Morgan (2002, p. 136) define: “geralmente nos referimos ao padrão de desenvolvimento refletido no sistema de conhecimentos, ideologias, valores crenças.”

A própria sociedade está adquirindo consciência que ações sociais devem ser incentivadas, culminando nos emergentes valores como a solidariedade. Por este motivo, a Responsabilidade Social inserida nas manifestações culturais das organizações torna-se estratégia empresarial e de vantagem competitiva, isto é, faz parte do sistema de planejamento estratégico. Analisando essa questão, pergunta-se: Qual o valor percebido nas organizações que manifestam em sua cultura ações de responsabilidade social empresarial?

As organizações que se preocupam com a sustentabilidade são aquelas que cuidam do planeta, preocupam-se com a comunidade, com o meio ambiente, e são sempre bem-vistas aos olhos do público, mas tais práticas precisam ser inseridas culturalmente nas organizações. Como defende Morgan (2002, p. 160), “é o desafio de transformar atitudes, visões, paradigmas, imagens, metáforas, crenças e significados que sustentam as realidades empresariais e de criar um código de comportamento.”

¹ Especialista em Marketing pela FGV, Supervisora de Marketing da Itálínea e Mestranda em Processos e Manifestações Culturais.

² Professor Doutor em Letras pela PUCRS, com pós-doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP/LAEL).

Desse modo, o objetivo geral, neste estudo, apresenta-se da seguinte maneira: Investigar o valor percebido nas organizações que manifestam em sua cultura ações de responsabilidade social, visando construir uma sociedade mais justa e empresas socialmente responsáveis. Para execução deste trabalho, utiliza-se pesquisa bibliográfica mediante estudo de caso com abordagem qualitativa (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 54). O estudo de caso ocorreu na Randon S/A, através do Programa Florescer, empresa situada em Caxias do Sul.

No âmbito das tendências atuais, tem-se a intenção de ressaltar que o mercado e as pessoas não aceitam mais organizações que se omitem. Esperam-se delas o cumprimento de seus compromissos sociais. Participar da comunidade é fundamental para as empresas que quiserem fazer a diferença.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Terceiro Setor é formado por organizações sem fins lucrativos, onde participam cidadãos de modo espontâneo e voluntário gerando ações que visam o interesse comum. O Instituto Ethos (2013), empresa criada para disseminar a prática da Responsabilidade Social Empresarial define:

Responsabilidade social empresarial é a forma de gestão que se define pela relação ética e transparente da empresa com todos os públicos com os quais ela se relaciona e pelo estabelecimento de metas empresariais que impulsionem o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para as gerações futuras, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais.

Pode-se afirmar que o Terceiro Setor começa então a ser explorado por organizações que mantêm em sua cultura o compromisso social. Por cultura organizacional, Morgan (2002, p. 138) entende: “a própria organização é um fenômeno cultural que varia de acordo com o estágio de desenvolvimento de uma sociedade.”

Enfim, é impossível separarmos a cultura da sociedade. “o indivíduo, desde que nasce e durante a sua existência, depara-se com um vasto contingente de organizações, que permeiam as mais diversas modalidades.” (KUNSCH, 2003, p. 1). Esse conjunto diversificado de organizações contribui para a formação de diferente cultura organizacional e que viabiliza todo o funcionamento da sociedade.

Nessa conjuntura, é importante considerar a opinião de Geertz (1989, p. 151): “em qualquer sociedade, o número de padrões culturais geralmente aceitos e frequentemente usados é extremamente grande, o que torna o trabalho analítico de selecionar apenas os padrões mais importantes.” Logo, organizações que cumprem seu papel social ganham vantagem competitiva e publicidade positiva, isto é, o tema responsabilidade social dentro das organizações deve ser tratado com uma perspectiva abrangente.

Conforme afirma Ortiz (1994, p. 145), na obra *Mundialização e cultura*, “Mídias e empresas são agentes preferenciais, elas fornecem aos homens referências culturais para suas identidades”. Dessa forma, a interdependência global está produzindo a “fragmentação de códigos culturais, uma multiplicidade de estilos” (HALL, 2006, p.72), pois estas mudanças são refletidas no ambiente organizacional. Atualmente, um dos grandes desafios das organizações está na conquista de níveis cada vez maiores de competitividade e produtividade, associadas à preocupação crescente quanto a legitimidade social de sua atuação. Todos estes fatores levam as organizações a investirem cada vez mais em seu estilo de manifestação cultural e em responsabilidade social.

FLORESCER - Despertando Crianças para o futuro

O Programa Florescer prepara crianças e adolescentes (de 6 a 14 anos) em situações de vulnerabilidade social para o exercício da cidadania e para uma melhor qualidade de vida. O programa complementa a educação formal no turno inverso ao horário escolar, através de atividades como: informática, língua inglesa, música instrumental, canto coral, educação para a vida, expressão corporal, práticas esportivas, entre outras, oferecendo transporte e alimentação gratuitos. O atendimento ocorre através de dois núcleos em operação em Caxias do Sul (nas empresas Randon) e pelas franquias já implantadas em Ribeirão Preto (SP), Curitiba (PR), Bento Gonçalves (RS), Maringá (PR), Vacaria (RS), Farroupilha (RS) e Piçarras (SC).

Os objetivos do Programa são: Promover a formação integral do ser humano, desenvolvendo as dimensões: intelectuais, físicas, emocionais, culturais e sociais; Desenvolver um trabalho preventivo contra: riscos sociais infanto-juvenis, repetência e evasão escolar, marginalidade, a dependência química e prostituição; Extinguir o trabalho infantil; Promover a inclusão social de crianças e adolescentes.

METODOLOGIA

Atualmente percebe-se que empresas que cultivam e preservam em sua cultura organizacional, nos seus valores, ideologias e crenças, temas como a “responsabilidade social empresarial”, além de preencher uma função social relevante, passam a ser corresponsáveis para o desenvolvimento da sociedade, conquistando a longevidade e a valorização da imagem e da marca. Para execução e análise deste trabalho, utiliza-se a pesquisa bibliográfica mediante estudo de caso com abordagem qualitativa. O assunto tratado está dividido em dois capítulos, sendo que o primeiro aborda temas como: terceiro setor, responsabilidade social,

ações filantrópicas e manifestação cultural das organizações; o segundo traz um estudo de caso da empresa Randon S/A.

RESULTADOS

O impacto que uma organização exerce sobre a sociedade pode ser percebido não apenas pela geração de emprego, mas por seu comprometimento social com a comunidade que está envolvida. Este comprometimento é desenvolvido na mente das pessoas, permitindo repensar quase todos os aspectos do funcionamento cultural corporativo.

O programa Florescer desenvolvido pela empresa Randon, preocupada com o desenvolvimento da sociedade no geral, investe rigidamente na área social e revela resultados positivos com a implantação do programa, em nível Comportamental, Social e Cognitivo, além de Porcentagem de empregabilidade (2007 a 2012): 84,1% e que estão cursando o ensino superior: 54,7.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O crescimento das desigualdades sociais com as quais nos defrontamos na última década é um dos resultados do processo da globalização que, ao mesmo tempo em que cria riquezas, acentua a pobreza dos excluídos. O Estado, que deveria agir como mediador e resolutivo destes males, através de políticas públicas voltadas para o aspecto social, tem se mostrado insuficiente como provedor de soluções para a complexibilidade destas questões.

Diante deste cenário, surge então o Terceiro Setor, um novo campo de atividade a ser explorado pelas organizações que querem exercer a sua Responsabilidade Social e tornar-se verdadeiramente empresas cidadãs. Porém, para as organizações desempenharem esta função, se faz necessário inserir em sua cultura organizacional manifestações que gerem ações desta ordem.

O Programa Florescer desenvolvido pela empresa Randon serve como fundamento para este trabalho. Preocupada com o desenvolvimento social busca sanar a vulnerabilidade social, seu intuito está dirigido para o desenvolvimento e qualidade de vida de crianças, adolescentes e da sociedade no geral. Seu objetivo é ser uma empresa cidadã é exercer plenamente a Responsabilidade Social, contribuindo para alcançar uma sociedade mais justa, ambientalmente sustentável, buscando sempre a solidariedade e a dignidade humana.

Para tanto, explora padrões de uma cultura organizacional, implantando um sistema de ideologias, crenças, valores e rituais, desenvolvendo e mantendo uma realidade socialmente construída.

REFERÊNCIAS

CLIFFORD. Geertz. **A Interpretação Das Culturas**. Rio de Janeiro. LTC Editora. 1989.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Instituto Ethos de Responsabilidade Social. Perguntas Frequentes. Disponível em: <www.ethos.org.br>. Acesso em: 16 abril 2013.

KUNSCH. Margarida Maria Krohling. **Relações Públicas e Modernidade Novos Paradigmas na Comunicação Organizacional**. São Paulo: Summus. 1997

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 2002.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

PRODANOV. Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2009.

Programa Instituto Elisabetha Randon Disponível em: <www.ierandon.org.br/>. Acesso em: 20 jun. 2013.

A PRÁTICA DOCENTE E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA: UM ENFOQUE NO CONSTRUTIVISMO

Vanessa Heckler Marquesini (Feevale)¹

Simone Moreira dos Santos (Orientadora)²

Palavras-chave: Prática docente. Tecnologia. Construtivismo.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é resultado do trabalho final do curso de Pós-graduação em Prática Docente no Contexto Universitário, da Universidade Feevale e apresenta uma breve discussão sobre a prática docente em meio à inserção da tecnologia e sua relação com o modelo pedagógico relacional e a concepção epistemológica construtivista. Observa-se que a tecnologia está presente no dia a dia da sala de aula, seja ela presencial ou virtual, no entanto, muitos professores ainda possuem dificuldades em inseri-la em sua prática pedagógica e/ou selecionar os recursos mais apropriados, visando uma proposta construtivista no processo de ensino aprendizagem. Diante desse contexto, considerando o mundo globalizado em que se vive e os avanços tecnológicos, faz-se necessário pensar a prática do professor, no sentido de não utilizar a tecnologia sem um objetivo pedagógico, buscando a construção do conhecimento.

Desta forma, pode-se definir o seguinte problema para o trabalho: Como a tecnologia pode ser inserida na prática docente, visando uma proposta construtivista? Assim, o objetivo geral do trabalho é discutir sobre a inserção da tecnologia na prática docente e a sua relação com a concepção epistemológica construtivista. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: identificar os modelos pedagógicos e concepções epistemológicas que balizam as práticas docentes; analisar como a tecnologia está se inserindo nestas práticas; e, relacionar o uso das tecnologias com a concepção epistemológica construtivista. Para alcançar estes objetivos o trabalho utilizou a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico.

¹ Especialista em Prática Docente no Contexto Universitário (Feevale) e Bacharel em Ciências Contábeis (Feevale).

² Mestre em Educação (PUCRS), Especialista em Psicopedagogia e Graduada em Pedagogia (Feevale). Prof.^a do Curso de Pós-graduação em Prática Docente no Contexto Universitário (Feevale) e orientadora desse trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A tecnologia vem se inserindo rapidamente na educação, trazendo consigo o objetivo de aprimorar as metodologias adotadas na prática pedagógica. No entanto, engana-se quem afirma que a tecnologia, por si só, transforma a relação de ensino aprendizagem, pois essa relação depende, sobretudo, do modelo pedagógico e da concepção epistemológica adotada pelo professor. Moran (2011)³ diz que “[...] não será fácil mudar esta cultura escolar tradicional [...], muitas instituições reproduzirão no virtual o modelo centralizador no conteúdo e no professor do ensino presencial”. Nesse sentido, é possível inferir, que muitos docentes reproduzem em sua prática pedagógica na educação online, os mesmos modelos que balizam sua ação docente no ensino presencial, uma vez que, o que muda são os recursos utilizados, as questões de tempo e espaço.

Moran (2005) afirma que as tecnologias estão tornando as aulas mais atrativas, porém há a necessidade de um domínio técnico-pedagógico por parte do professor, para modificar os processos de ensino aprendizagem. Nessa perspectiva, apresentam-se as contribuições de Becker (2001), que pesquisou os modelos pedagógicos e as concepções epistemológicas que balizam a prática do professor. Cabe destacar que o modelo refere-se ao modo como o professor ensina e a concepção, como ele entende que o aluno aprende.

Segundo o autor, existem três modelos para representar os processos de ensino aprendizagem. O primeiro modelo é chamado de pedagogia diretiva, caracterizado pela transmissão do conhecimento do professor para o aluno. Esse modelo é baseado na concepção epistemológica chamada empirista, na qual o professor considera seu aluno uma tábula rasa, sem saber algum. O segundo modelo denomina-se pedagogia não diretiva, em que o professor tem o papel de facilitador/auxiliar no processo de aprendizagem, interferindo o mínimo possível. Ele considera o aluno provido de um saber, que deve ser “despertado”, organizado, cuja concepção é a apriorista. O terceiro modelo, a pedagogia relacional, entende que a aprendizagem ocorre pela construção do conhecimento:

Pensamos em uma sala de aula onde a proposta do professor é coparticipada pelos alunos, pelas sugestões dos alunos e a proposta dos alunos é viabilizada pelo professor. E na qual a ação começa a fluir de ambas as partes, e não só na relação professor-aluno ou aluno-professor, mas também na relação aluno-aluno (BECKER, 2001, p. 41).

³ Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/integracao.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2013.

Este modelo é baseado no pressuposto epistemológico do construtivismo, no qual o professor acredita que o aluno só constrói o conhecimento novo se ele agir e problematizar a sua ação. Ele aprende através da interação com o objeto e o meio físico e social, sendo que o professor proporciona um clima democrático, de diálogo e respeito em suas aulas.

3 METODOLOGIA

O procedimento metodológico utilizado no trabalho foi à pesquisa bibliográfica, baseada em materiais já publicados sobre os modelos pedagógicos e as concepções epistemológicas, bem como sobre os aspectos da prática docente e da inserção da tecnologia, subsidiando assim a discussão do tema.

4 RESULTADOS

Diante do contexto estudado, acredita-se que não será a tecnologia que fará o professor mudar a sua concepção epistemológica e seu modelo pedagógico, uma vez que estes balizam a prática docente, seja no presencial, seja no virtual. Assim, o professor muito provavelmente os manterá, apenas adotando outras ferramentas de ensino. Por exemplo, o professor empirista, no ensino presencial, costuma falar a aula inteira, sem proporcionar espaço aos alunos, apenas “transmitindo” conteúdos. Com a inserção da tecnologia, em uma aula online, ele disponibilizará textos e mais textos para serem lidos pelos alunos, porém sem espaço para eles questionarem, debaterem. Já em uma proposta construtivista, o professor planejará aulas diversificadas em termos de recursos e atividades, proporcionará a discussão e a interação, realizando a mediação do processo de ensino aprendizagem.

Dessa forma, para que ocorram mudanças no ensino, além da inserção da tecnologia, percebe-se a necessidade de objetivos pedagógicos claros e de uma reflexão, por parte do professor, sobre as práticas e modelos pedagógicos que vem adotando em suas aulas.

5 DISCUSSÃO

A partir dos resultados apresentados, cabe trazer as contribuições de Moran (2011)⁴, que diz que “as mudanças na educação dependem, mais do que das novas tecnologias, de

⁴ Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/integracao.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2013.

termos educadores, gestores e alunos maduros intelectual, emocional e eticamente; pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar [...]”. Cunha et al. (2006) vai ao encontro dessa ideia ao referir que o professor deve assumir um novo perfil, de forma a estar preparado para repensar as suas práticas, problematizar a ação docente, rompendo com as formas tradicionais de ensinar e aprender, ou seja, inovando.

Nesse sentido, Freire (2008, p. 47), diz que o professor deve ser um ser crítico, aberto às indagações dos alunos, às suas perguntas e inibições, um ser inquieto com a importante tarefa que tem: “[...] *a de ensinar e não a de transferir conhecimento*” (grifo do autor). Da mesma forma, Cunha (2011), em sua pesquisa sobre as características dos bons professores, demonstra que os próprios alunos preferem a concepção construtivista, destacando que os melhores professores, para eles, são aqueles que tornam a aula atrativa, participativa, incentivam a curiosidade e a pesquisa, instigando o aluno a interagir, despertando nele o desejo de aprender.

Diante do exposto, observa-se que a prática docente balizada por uma proposta construtivista e, aliada à tecnologia, pode proporcionar muitas avanços na educação, ampliando as fontes de conhecimento, espaços novos e atrativos para troca de ideias e opiniões. Assim, cabe lembrar a importância de se ter objetivos pedagógicos por trás do uso das ferramentas e recursos tecnológicos, visando à construção do conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das questões abordadas, reafirma-se que a prática docente, seja ela presencial ou virtual, é balizada pelos modelos pedagógicos e pelas concepções epistemológicas. A inserção da tecnologia traz novos recursos, espaços, porém não modifica a concepção dos processos de ensino aprendizagem. Dessa forma, pensando na docência sob um enfoque construtivista, pode-se inferir que a tecnologia tem muito a agregar nas práticas pedagógicas, porém esta deve ser inserida com base em objetivos educacionais claros, voltados à construção do conhecimento e ao rompimento das práticas tradicionais de ensino.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da et al. **As experiências e suas características**: a inovação como possibilidade. In: CUNHA, Maria Isabel da (org.). *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.

_____. Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2008.

MORAN, José Manuel. **A integração das tecnologias na educação**. 2011. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/integracao.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2013.

_____. As múltiplas formas do aprender. In: **Revista Atividades & Experiências**. Curitiba, PR: Positivo. Jul. 2005. p. 11-13. Disponível em: <<http://wwweducacionalcombr4.cdn.educacional.com.br/revista/0305/pdf/Entrevista.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

A INFLUÊNCIA DE PRÁTICAS EMPRESARIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DO CONSUMO SUSTENTÁVEL

Suely Marisco Gayer¹
Uniritter

RESUMO EXPANDIDO

Consumo em massa. Ética ambiental. Ações empresariais. Sustentabilidade.

1. Introdução

Este trabalho busca abordar a temática do consumo sustentável e a importância das práticas empresariais com fim de conscientizar o consumidor a agir em nome da sustentabilidade, preservando recursos naturais e garantindo sua permanência às gerações futuras. As empresas, diretamente ligadas ao mercado e ao consumo em massa, possuem um papel fundamental – desde a escolha das matérias-primas para fabricar produtos até a decisão acerca da sua durabilidade. **Tema:** consumo sustentável. **Delimitação do tema:** práticas empresariais na busca pelo consumo sustentável. **Contextualização e justificativa:** Atualmente o mundo volta os olhos para a escassez dos recursos naturais. Quando se fala em mercado, no sentido de práticas empresariais, é preciso relacioná-lo aos atos praticados por aqueles que o impulsionam, ou seja, o consumidor. **Problema da Pesquisa:** Hoje nos deparamos com uma realidade de consumo completamente diferente daquela vista tempos atrás. Por muito tempo primou-se por um consumo exacerbado e se deixou de lado os impactos que a larga produção e consumo pudessem vir a causar ao meio ambiente. **Objetivo geral:** O presente resumo busca frisar a importância de práticas empresarias na busca pela preservação dos recursos naturais e sua influência nas ações dos consumidores. **Objetivos Específicos:** Apurar se há formas possíveis de reduzir o consumo ou, ao menos, deixá-lo mais sustentável, ou seja, consumir menos e melhor, levando em consideração os impactos ambientais, sociais e econômicos das empresas e dos seus produtos (cadeias produtivas).

2. Fundamentação Teórica

¹ Pós-graduada pela Escola Superior da Magistratura e Mestranda em Direitos Humanos, pelo Centro Universitário Ritter dos Reis, bolsista Capes.

O consumo sustentável baseia-se na ideia de que o planeta não pode suportar os velhos padrões utilizados nas últimas décadas para a extração, produção, comercialização e descarte de bens. Segundo Milaré² “O que causa preocupação é o desenvolvimento desenfreado, pois, ao mesmo tempo, constitui uma aberração do desenvolvimento ao *culto ao consumismo* e a criação de *necessidades desnecessárias*, impingidos por um *marketing* distorcido.”

Uma discussão sempre presente é se o consumidor tem força para mudar o mercado, ao optar por empresas e produtos verdes e deixar de comprar produtos que não são amigáveis com o meio ambiente. Teoricamente, essa pressão do consumidor, ou seja, a força do mercado, obrigaria as empresas a serem ambientalmente ecológicas ou a fecharem suas portas.

Mas deve se reconhecer que esta suposta preocupação ecológica é meramente comercial e financeira, há uma mudança de paradigma (falando em consumo sustentável) ainda regido pelo lucro, e não por uma honesta preocupação ecológica da humanidade. Ainda não se tem uma conduta consciente nem por parte do mercado, muito menos por parte das empresas.

Nesse sentido, ações empresariais norteadas pela ética ambiental e o princípio da sustentabilidade, é o que apontam diversos estudos econômicos, que a empresa somente agirá em nome da sustentabilidade se isso vier a trazer bons resultados econômicos para si mesma. Uma empresa é ambientalmente sustentável em suas ações somente quando isso possa repercutir a tal ponto, que venha trazer benefícios em forma de lucro. A repercussão que exala de práticas ambientais corretas faz com que determinada empresa tenha maior renome, e com isso possa tornar-se forte no ramo da competitividade.

Seria, basicamente, a adoção de práticas ambientais que possam assegurar uma vantagem competitiva em relação às demais empresas do ramo. Verificou-se que empresas ambientalmente responsáveis têm uma melhor reputação na comunidade, o que pode levar a fidelidade à marca. Essas empresas também têm um risco diminuído de serem alvos de ativistas ambientais, que podem manchar a reputação de seus nomes. Justamente isso é o que leva uma empresa a adotar posturas para além do que a lei exige.³

Nessa senda, impor regulamentos e sanções, no sentido de obrigar empresas a serem ambientalmente sustentáveis, com intervenção estatal efetiva, surte menos efeito que

² MILARÉ, Édis *apud* Flávia Galvão. ,p. 114

³ PADDOCK, Leroy C. Beyond Deterrence: Compliance and Enforcement in the Context of Sustainable Development. Associate Dean for Environmental Law Studies, The George Washington University Law School, 2000 H Street, NW, Washington, DC 20052, USA.

estimular ações através das escolhas feitas pelo consumidor.⁴ Paddock ressalta que, embora o regulamento seja o instrumento mais direto e previsível para se fazer um controle ambiental do comportamento, outros programas para deter ações de infratores têm se mostrado mais efetivos. O referido autor apresenta forma de influenciar o consumidor a exercer influência no mercado de consumo, chegando a sugerir maneiras de um programa de cumprimento e execução em que gestores podem ser capazes de aproveitar melhor seus ativos e influenciar vetores internos de economia e, ainda, ajudar a construir valores públicos que suportam resultados ambientais mais sustentáveis. Dentre as medidas, cita:

- a) empregar uma gama completa de ferramentas de conformidade e aplicação para resolver importantes problemas ambientais;
- b) elaborar programas de cumprimento e execução para alinhar melhor principais incentivos;
- c) promover a aprendizagem e auto-avaliação;
- d) habilitar o público a influenciar diretamente a tomada de decisão ambiental;**
- e) incentivar a resolução colaborativa de problemas;
- f) apoiar o setor privado a execução de gestão de cadeia de abastecimento;
- g) Reconhecendo o desempenho ambiental superior.⁵ (grifo nosso)

3. Metodologia

O método escolhido é o hipotético-dedutivo, utilizando-se da pesquisa basicamente da pesquisa bibliográfica.

4. Resultados

Dentre as medidas propostas para se desenvolver uma postura empresarial tendente a incentivar um consumo mais sustentável, conta-se com a habilidade do público consumidor em influenciar o mercado. O consumidor possui em suas mãos a maior concentração do poder, pode ele redirecionar completamente o mercado, no sentido de garantir a preservação dos recursos naturais limitados, basta para isso, adotar posturas que não deixem escolha às empresas, que não é segredo, buscam desenfreadamente o lucro. A ideia, então, não é a de que as pessoas deixem de comprar o que julgam necessário, nem façam enormes sacrifícios, mas que todos saibam que fazendo uma pequena parte diariamente irão contribuir para grandes resultados.

⁴ PADDOCK, Leroy C. Beyond Deterrence: Compliance and Enforcement in the Context of Sustainable Development. Associate Dean for Environmental Law Studies, The George Washington University Law School, 2000 H Street, NW, Washington, DC 20052, USA.

⁵ PADDOCK, Leroy C. Beyond Deterrence: Compliance and Enforcement in the Context of Sustainable Development. Associate Dean for Environmental Law Studies, The George Washington University Law School, 2000 H Street, NW, Washington, DC 20052, USA, p.1.

5. Discussão

O ponto crucial que envolve a discussão do tema é qual/quais procedimentos podem e devem ser adotados, tanto pelo consumidor, quanto pelas empresas, com o intuito de mudar o paradigma atual e preservar recursos naturais para esta e as gerações futuras. O debate envolve, ainda, métodos eficazes na aplicação de tal teoria, seja através da informação e conscientização, ou por meio de regulamentos legais.

6. Considerações Finais

Com o presente resumo pode-se perceber que a postura defendida de um consumidor consciente envolve, antes de mais nada, ação cotidiana. As empresas possuem forte influência no comportamento do mercado, podendo, certamente, contribuir para a preservação do meio ambiente de forma a garanti-lo às gerações futuras, o que, de forma auspiciosa, também é do seu interesse direto. Assim, uma empresa ou um processo, para ser válido dentro dos conceitos atuais, deve ser economicamente rentável, ambientalmente compatível e socialmente justa.

Referências Bibliográficas

BAGGIO, Andrea. MANCIA, Karen. **A proteção do consumidor e o consumo sustentável: análise jurídica da extensão da durabilidade dos produtos e o atendimento ao princípio da confiança**, disponível em: http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/brasil/02_409.pdf

BASTOS, Lucia Elena Arantes Ferreira. **O consumo de massa e a ética ambientalista**. Revista de Direito Ambiental, ano 11, n. 43, julho-setembro de 2006. Editora Revista dos Tribunais, p. 177-202.

DERANI, Cristiane. **Direito Ambiental Econômico**. São Paulo: Saraiva, 2008.

GALVÃO, Flávia Nobre. **Desenvolvimento Sustentável e Capitalismo: Possibilidades e Utopias**. Revista IOB de Direito Administrativo. São Paulo: IOB Thomson, 2006, p. 106-119.

PADDOCK, Leroy C. **Beyond Deterrence: Compliance and Enforcement in the Context of Sustainable Development**. Associate Dean for Environmental Law Studies, The George Washington University Law School, 2000 H Street, NW, Washington, DC 20052, USA.

The Future We Want Rio+20, disponível em: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N12/381/64/PDF/N1238164.pdf?OpenElement>

O PROCESSAMENTO DO ESTADO PERANTE À CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS

Suely Marisco Gayer¹ - Uniritter

RESUMO EXPANDIDO

Corte Interamericana de Direitos Humanos. Processamento. Advocacia Internacional. Prevenção Interna.

1. Introdução

Este resumo aborda a Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), que têm competência para conhecer dos casos relativos à interpretação e aplicação das disposições da Convenção Interamericana sobre direitos humanos, desde que os Estados-parte tenham reconhecido sua competência. Suas decisões têm força jurídica obrigatória, cabendo ao Estado seu imediato cumprimento. Aqui será analisado o papel da advocacia internacional, e o processamento do Estado perante à CIDH. Serve para demonstrar que todo o processo de investigação e punição, aponta para a necessidade de prevenção de futuros abusos, no campo dos direitos humanos. **Tema:** Corte Interamericana de Direitos Humanos. **Delimitação do tema:** o processamento do Estado frente à CIDH. **Contextualização e Justificativa:** Nos dias de hoje, além da proteção interna acerca dos direitos humanos, faz-se necessária uma preocupação externa quanto ao ponto. O próprio autor André Ramos², trabalhado neste resumo, elenca mais de 20 casos envolvendo a Corte Interamericana, até o ano de 2001. **Problema de Pesquisa: Objetivo Geral:** fazer um breve esboço quanto ao procedimento utilizado para processar um Estado frente à CIDH, e também em comparação com o procedimento utilizado internamente em nosso país. **Objetivos Específicos:** Analisar de que forma os Estados membros e a própria Corte buscam proteger os direitos humanos violados ou na eminência de serem, e qual a importância de medidas internas afim de evitar o envio até a Corte.

2. Fundamentação Teórica

¹ Pós-graduada pela Escola Superior da Magistratura e Mestranda em Direitos Humanos, pelo Centro Universitário Ritter dos Reis, bolsista Capes.

² RAMOS, André de Carvalho. Direitos Humanos em Juízo. Ed: Max Limonad. São Paulo: 2001, p. 56-333.

O processamento de um Estado-parte pela CIDH está disposta no art. 22 do Estatuto da Corte, através de sessões ordinárias e extraordinárias.

Somente legitimados podem atuar perante à Corte, sendo eles a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e os Estados, os particulares podem peticionar à Comissão, que decidirá pela conveniência do procedimento.

As decisões proferidas pela Corte tem força vinculante, porém superveniente, não obrigando o respeito à decisão ao respeito das normas de direito interno, por considerar que os tratados de direitos humanos estariam acima do direito interno do Estado.

O processamento se dá por fases distintas, sendo elas: propositura da demanda e exceções preliminares, conciliação, fase probatória, fase decisória, de reparações e execução de sentença.

A Comissão realiza dois informes preliminares, dando ao Estado o prazo de 3 meses para cumprimento, caso isso não ocorra, o segundo informe é facultativo, podendo a Comissão acionar imediatamente o Estado perante à Corte.

O processamento se faz da seguinte maneira, primeiramente a Comissão denuncia o Estado perante a Corte, em seguida a ação é encaminhada à Secretaria referente, através de petição inicial (contendo praticamente os mesmos requisitos do art. 282 do CPC pátrio, para interpor petição inicial). Após exame preliminar, em 20 dias, ocorre a citação do Estado réu e a intimação da Comissão, que nesse caso atua como *custos legis*.

As exceções preliminares serão analisadas no prazo de 2 meses, sendo que as partes interessadas podem ofertar razões, em 30 dias. Em seguida, a Corte irá decidir a respeito das exceções argüidas, arquivando o caso ou dando prosseguimento ao feito.

A fase de conciliação é a seguinte, e em sendo aceita, o caso será arquivado ou, em negativa, se dará andamento ao processo. A Corte pode deixar de homologar a conciliação quando entender pela indisponibilidade dos interesses envolvidos.

Após, realiza-se a fase probatória, em que o Estado dispõe de 4 meses para apresentar contestação e provas, incluindo o contraditório e a ampla defesa. Já na fase decisória, a sentença internacional (que é similar a nossa sentença interna), é resultado da votação dos membros que compõe a Corte, em idioma do texto.

Há, ainda, a fase de reparação, que não é obrigatória, em que a forma e o valor da indenização são fixadas de comum acordo, entre a Comissão e o Estado, como uma espécie de conciliação. Em não havendo comum acordo, a própria Corte é quem irá estabelecer os valores.

Após proferida a decisão, é dever do Estado condenado o seu cumprimento integral, conforme estabelece o art. 68, I da Convenção.

3. Procedimento Metodológico

O método escolhido é o hipotético-dedutivo, utilizando-se da pesquisa bibliográfica, bem como pesquisa de campo.

4. Resultados

O trabalho permite, além de esclarecer o procedimento e processamento das ações perante à CIDH, apurar que o papel do Estado, além de não violar direitos individuais, é de buscar uma atuação positiva, com adoção de medidas necessárias e razoáveis para assegurar o exercício pleno dos direitos garantidos pelo Sistema de Proteção. O fortalecimento do sistema depende do compromisso de cada um dos Estados-membros em acatar as decisões proferidas pela Corte, mas além disso, é preciso que os Estados respeitem os Direitos Humanos internamente.

Uma das propostas envolvidas no estudo, sugere utilizar a Convenção no seu âmbito interno, como paradigma de suas ações e como meio de garantir tais direitos a seus povos, de forma interna.

5. Discussão

O tema apresenta a discussão em torno da relevância dos Sistemas Regionais de Proteção dos Direitos Humanos, em especial o Interamericano, e a obrigação do Estado-parte em respeitar e assegurar o pleno exercício dos direitos e liberdades protegidos, e o ponto de maior relevância fica em torna da responsabilidade interna dos Estados em garantir a efetividade desses direitos.

6. Considerações Finais

De todo o apanhado, o que se conclui é que o fortalecimento do sistema depende do compromisso de cada um dos Estados-membros em obedecer as decisões proferidas pela Corte, mas além disso, é preciso que os Estados, em primeiro lugar, respeitem os direitos humanos internamente. O que se pode perceber, ainda, é que todo esse aparato tem o intuito de tornar mais efetiva a concretização dos direitos humanos, em sentido amplo. Além disso, a obrigação de um Estado, além de não violar direitos individuais, deve buscar uma atuação positiva, com adoção de medidas necessárias e razoáveis com o fim de assegurar o exercício pleno dos direitos garantidos por seus Sistemas de proteção.

Referências Bibliográficas

PIOVESAN, Flávia. **Sistemas Regionais de Proteção dos Direitos Humanos**, in Direitos Humanos e Justiça Internacional. Editora Saraiva, p. 63-133.

RAMOS, André de Carvalho. **Direitos Humanos em Juízo**. Ed: Max Limonad. São Paulo: 2001, p. 56-333.

AÇÃO DOCENTE: INCENTIVO AO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE POR MEIO DA AUTONOMIA

Emanuele Biolo Magnus¹, FEEVALE
Cristiane Ramos Vieira², FEEVALE

Palavras-chave: Ação docente. Criatividade. Autonomia.

1. INTRODUÇÃO

Para o desenvolvimento deste estudo, parte-se da questão que a criatividade não é considerada um dom, mas sim um processo intelectual e crítico a ser cultivado e exercitado. A partir deste viés, o objetivo geral é refletir sobre a importância do papel do docente como “agente de mudança”, com intuito de orientar e instigar o desenvolvimento do potencial criativo nos discentes, por meio da autonomia. Os objetivos específicos compreendem a definição da criatividade, suas etapas, personagens e desbloqueio a partir da ação docente e da autonomia. A metodologia empregada é a revisão bibliográfica a partir de autores pertinentes ao tema.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DISCUSSÃO

Incentivar o desenvolvimento da criatividade em alunos do ensino superior não é uma tarefa simples. Envolve, além de uma postura incentivadora por parte do professor, o despertar da autonomia nos educandos, por meio não apenas da teoria, mas principalmente da prática reflexiva que requer o desbloqueio da criatividade.

Muller (apud PREDEBON, 1999, p. 7) pondera que “[...] criatividade não é um conceito [apenas], não é uma coisa que se pode aprender lendo um livro ou assistindo a uma palestra, mas é uma postura, uma atuação, que se aprende tentando, fazendo, praticando [...]”.

Desde o século XX, os psicólogos da área cognitiva estudam a criatividade. O inglês Graham Wallas, psicólogo e educador, em 1926 elaborou o primeiro modelo de pensamento criativo, descrito em quatro etapas. As etapas, em breve abordagem, são: *preparação* – coleta de informações sobre o problema em questão; *incubação* – período de distanciamento do problema; *iluminação* – momento em que ocorre a descoberta e portanto da solução criativa; e a *verificação*, com intuito de ajustar e implementar a solução (ACADEMIA PEARSON, 2013).

¹ Mestre em Design e Marketing Têxtil, especialista em Moda e Comunicação, Criatividade em Produtos e Negócios da Moda, graduada em Moda e Estilo. Docente na Universidade Feevale.

² Mestre e doutoranda em Educação, graduada em Pedagogia. Docente e assessora pedagógica na Universidade Feevale.

Quatro papéis figurados podem ser relacionados às fases estudadas e tornam-se incentivadores no modo de compreender as fases do processo criativo e incorporá-las. Von Oech (1994) destaca o papel do *explorador*, que irá buscar a matéria-prima para as novas ideias: fatos, conceitos, conhecimentos e sentimentos. O *explorador* irá atrever-se por caminhos habituais mais também novos, irá descobrir fatos e buscar diferentes fontes de informação, que serão empregadas na fase de *preparação*. Na fase de *incubação*, surge o papel do *artista*, que experimenta de novas abordagens, seguindo a intuição e estabelecendo novas relações, rompendo com o pré-estabelecido, criando novas regras, recriando e reorganizando. E quando surge a dúvida sobre o caminho escolhido, na fase de *iluminação*, o *juiz* avalia criticamente os prós e os contras, analisando a viabilidade da ideia, procurando falhas, avaliando os riscos e questionando os pressupostos. E quando toma a decisão, chega a hora de incorporar o personagem de *guerreiro*, que terá força e coragem para enfrentar os obstáculos para transformar a sua ideia em realidade.

A analogia citada auxilia na compreensão e reflexão acerca do processo criativo e ilustra a postura necessária para a sua efetivação, que se inicia pela pesquisa de fontes. Segundo Predebon (1999, p.33) “É verdade também que essa prática não se pode dar sem um carregamento das fontes, sob pena de ir-se esgotando”. Gomes (2004) avalia que os processos educacionais empregados no ensino fundamental privilegiam a assimilação de informações, a memorização e o julgamento. Complementa o seu pensamento a afirmação “Esse procedimento se deve ao fato das escolas procurarem desenvolver mentes que sirvam de instrumento analítico, passivo” (GOMES, 2004, p.28).

Ackoff (1978 apud GOMES, 2004, p. 28) corrobora ao explicar que “A maioria de nós aceita como verdade tanto a criatividade das crianças como a sua subsequente perda”, pois as crianças são de certa forma, conduzidas a pensar de modo conservador e não criativo. Neste contexto, o professor do ensino superior possui um importante papel de apoio à ruptura: incentivar os acadêmicos com “atitudes desbloqueadoras”. Como sugestões o autor destaca:

- 1) eliminar obstáculos emocionais e perceptivos [...];
- 2) desativar hábitos e condicionamentos didáticos [...];
- 3) reprimir pressões conformistas [...];
- 4) dissipar zombarias e ameaças [...];
- 5) esquecer a avaliação por notas [centralizar no resultado] [...];
- 6) motivar sensatamente [...];
- 7) adquirir flexibilidade [...];
- 8) reduzir a especialização [...];
- 9) desconfiar dos manuais (GOMES, 2004, p.31).

Essa habilidade, a criatividade, ainda é muito mistificada e de certa forma “escorregadiça”, difícil de ser quantificada, conforme mencionado no item 5. Predebon (1999, p.66) esclarece ao afirmar: “Não há maneira de medir a correção dos conceitos transmitidos. Quando muito, mede-se o resultado aparente do trabalho, pela avaliação dos alunos e participantes” O desafio perante o desenvolvimento desta habilidade nos educandos torna-se pauta importante de reflexão,

principalmente no sentido de desmistificar a criatividade enquanto dom, mas como passível de desenvolvimento, principalmente quando associada à autonomia e consequentemente à autoria.

Mendes (1994, p. 8) explica que a autonomia “[...] só é conseguida ou conquistada através da autoria, que por sua vez, para que ocorra, é necessário que o ensinante permita ao aprendente que ele aprenda”. Em continuidade ao pensamento da autora, é necessário resgatar o desejo de aprender, tanto nos docentes quanto nos discentes, alternando o papel de quem aprende e quem ensina, descentralizando a responsabilidade do aprendizado. Neste sentido, “[...] professores e monitores de criatividade ocupam uma posição de agentes de mudança” (PREDEBON, 1999, p.14).

Von Oech (1999, p. 24) destaca que “Às vezes, só um “toc” na cuca pode afastar as premissas que nos mantêm pensando ‘mais do mesmo’”. Explica que o “toc” pode auxiliar a romper os padrões pré-estabelecidos, forçar a repensar problemas e questionar, gerando novas respostas. Pode ser originado por um problema ou um erro, por consequência de uma brincadeira ou um paradoxo, mas também a partir de uma situação inesperada. Neste contexto, o professor de ensino superior poderá ser o ocasionador de um “toc”, por meio da proposição uma atividade em aula, por exemplo. Na mesma vertente de pensamento de Mendes (1994), Predebon (1999) ainda destaca que há quem afirme que o autoconhecimento é a chave da criatividade, pois aumenta a segurança, a autoestima e consequentemente reduz o medo do fracasso, evitando o bloqueio criativo.

Neste sentido, pode-se considerar que a habilidade criativa é possível quando o cérebro detém um número abrangente e diversificado de informações e conhecimentos, que irá permitir associações de ideias, “frutos da composição mental de parte ou do todo de coisas que percebemos” (GOMES, 2004, p. 53). Essas associações permitirão o aluno visualizar ideia ou criação e melhorá-la, decorrente de suas memórias, pois a criatividade está pautada não em como as informações são absorvidas, mas principalmente relacionadas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas literaturas pesquisadas algumas considerações podem ser tecidas, primeiramente reforçando que a criatividade é uma habilidade passível de ser desenvolvida em todas as pessoas. O processo criativo apresentado foi relacionado com personagens, a fim de potencializar o entendimento das fases que envolvem o pensamento criativo e também com o intuito de encorajar diferentes posicionamentos.

Nata nas crianças a criatividade é perdida em algum momento, na transição entre o mundo infantil e o adulto, ocasionando uma postura por vezes insegura dos alunos na vida acadêmica, quando o seu potencial criativo é requisitado. Os bloqueios necessitam ser rompidos e o docente

possui um papel importante como agente de mudança e como incentivador de uma postura autônoma por parte do aluno.

A autonomia pressupõe o discente no papel de *explorador*, mas atrelado à autoria que caracteriza o *artista*, pois a criatividade, quando exercida de forma plena, torna possível a geração de ideias originais e, portanto únicas, carregadas de significação e oriundas dos repertórios individuais, que se somam aos novos conhecimentos.

O personagem do *juiz*, não cabe ao docente, pois não há o desenvolvimento da autonomia em um ambiente em que prevalece o autoritarismo. O professor possui um papel de mediador, eliminando ou diminuindo possíveis obstáculos, ou através de um simples “toc” na cuca, gerando reflexão e resgatando o desejo de aprender e criar no educando. É uma ação de duas vias, que descentraliza o processo.

O papel de *guerreiro* é essencial na jornada da criatividade, não apenas para defender as ideias geradas, mas para romper com os muros criados ou impostos, que dificultam ou impossibilitam a ação docente, que só tem razão e complementariedade da ação discente.

4. REFERÊNCIAS

ACADEMIA PEARSON. **Criatividade e inovação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011. Recurso on-line (133 p.). Disponível em : <https://aplicweb.feevale.br/biblioteca2/pergamum/biblioteca_s/php/login_usu.php?flag=index.php>. Acesso em: 24 abr. 2013.

GOMES, Luiz Vidal Negreiros. **Criatividade: projeto < desenho > produto**. Santa Maria, RS: sCHDs Editora, 2004.

GOMES, Luiz Vidal. **Criatividade & Design**: um livro de desenho industrial para projeto de produto. Porto Alegre: sCHDs Editora, 2011.

MENDES, Glória. **O desejo de conhecer e o conhecer do desejo**: mitos de quem ensina e de quem aprende. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

PREDEBON, José. **Criatividade hoje**: como se pratica, aprende e ensina. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

VON OECH, Roger. **Um chute na rotina**. São Paulo, SP: Cultura, 1994.

VON OECH, Roger. **Um 'toc' na cuca**. São Paulo, SP: Cultura, 1999.

O FOOT-BALL CLUB ESPERANÇA COMO ELEMENTO DA MODERNIDADE DE NOVO HAMBURGO: 1900-1950

Vinícius Moser¹

INTRODUÇÃO

O futebol é uma manifestação cultural das mais significativas no Brasil desde as suas origens, no final do século XIX. Nesse início de século XXI, foi elevado a condição de espetáculo global, que tem potencializado suas práticas e estudos no país, especialmente às vésperas da Copa do Mundo de Futebol que se realizará em terras brasileiras no ano de 2014.

O presente trabalho procurará compreender o futebol enquanto um elemento de formação de identidades dentro de um contexto local, mais especificamente a cidade sul-riograndense de Novo Hamburgo, localizada próxima a capital do estado, Porto Alegre, no período compreendido entre os anos de 1927 a 1931. Esse momento compreende os cinco primeiros anos de emancipação da cidade em relação a São Leopoldo e adquire grande importância para a formação de uma identidade local; ressaltando aqui a quase inexistência de estudos acadêmicos acerca dessa relação na conjuntura local.

Desse modo, este trabalho pretende mostrar de que maneira o futebol, mais especificamente através da criação e do desenvolvimento das atividades futebolísticas do *Foot-Ball Club* Esperança (FBC Esperança), clube fundado na localidade de Hamburgo Velho, bairro da cidade de Novo Hamburgo, pode ser traduzido como um elemento da modernidade a que se propunha nesta cidade ao longo da primeira metade do século XX. Também aqui se pretende mostrar o crescimento da cidade através do processo de industrialização nela verificado dentro desse momento histórico.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O início das atividades futebolísticas no Brasil deu-se, em caráter oficial, com a criação dos primeiros clubes, por ingleses, que residiam em São Paulo e no Rio de Janeiro, a partir de 1880

¹ Graduado em História e Mestre em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale. Tutor no Núcleo de Educação a Distância da Universidade Feevale. E-mail: moser@feevale.br.

(GUTERMAN, 2009). Nesse contexto, Charles Miller – nascido em São Paulo em 1874, mas de nacionalidade inglesa por seus pais serem naturais desse país – pode ser considerado o “pai” do futebol, quando trouxe da Inglaterra, vinte anos após o seu nascimento, as primeiras bolas e bombas para enchê-las.

Nos primeiros anos do esporte no Brasil, porém, todo o equipamento adequado para a prática do jogo tinha de ser importado (GUTERMAN, 2009). Embora com essa dificuldade imposta pelo custo dos equipamentos necessários ao jogo, e também por ter sido logo adotado pela elite brasileira como um esporte “fino” – apesar de na Inglaterra o futebol ter sido, desde o seu princípio um esporte ligado às massas populares – o futebol rapidamente popularizou-se, por meio dos operários das companhias férreas inglesas que trabalhavam no Brasil nesse período (PEREIRA, 2000).

Também cabe aqui salientar de que forma o futebol transcendeu o âmbito elitista e fortemente ligado ao conceito étnico para transformar-se no esporte nacional brasileiro por excelência, em especial a partir da década de 1930 (DRUMOND IN PRIORE; MELO, 2009). Durante o primeiro governo de Vargas, compreendido entre o período 1930-45, o futebol foi alçado à condição de um elemento de integração e disciplina das massas populares, ligando-se, assim, a um projeto nacional de criação de uma identidade brasileira (PRODANOV; MOSER, 2011). Nesse momento histórico, o futebol já tinha deixado de estar circunscrito às elites, locais ou nacionais, para ser praticado por pessoas de todas as classes sociais.

No período compreendido entre as primeiras décadas do século XX, o futebol desenvolveu-se, também, grandemente no Rio Grande do Sul, o que, em linhas gerais, ocorre de forma semelhante a dos outros Estados brasileiros. Para Jesus (2003), esse foi um período efervescente para o esporte, vários clubes se formaram em cidades gaúchas, especialmente em Rio Grande, Pelotas e Porto Alegre, ensejando uma multiplicação de equipes esportivas.

METODOLOGIA

A presente pesquisa possui como elemento principal de embasamento metodológico a realização de uma revisão bibliográfica. Essa revisão apoiou-se na leitura e fichamento de artigos e livros e outras produções acadêmicas que se encontram em consonância com o tema proposto. Também foi analisado como a atividade futebolística nessa cidade foi um elemento de construção da identidade dentro do período temporal delimitado, com base no referencial teórico pesquisado, mencionado acima.

Tal análise será levada a cabo através do embasamento em uma fonte impressa, mais especificamente por meio das seções *Notas Sportivas* e *Noticiário* do periódico *O 5 de Abril*, semanário que foi fundado quando ocorreu a emancipação deste município, em 1927, e que circulou até o ano de 1962.

ANÁLISE

Desde a década de 1890, a cidade vivenciou um intenso crescimento das atividades fabris, especialmente com a introdução dos curtumes de couro, depois com as empresas artesanais e, posteriormente, com a indústria calçadista na cidade (SCHEMES et al, 2005). O setor coureiro-calçadista definiu nesses anos iniciais a fonte de riqueza da cidade e transformou Novo Hamburgo, em algumas décadas, de um distrito em uma cidade polo da região do Vale do Rio dos Sinos.

Desse modo, já nos anos iniciais de sua emancipação, Novo Hamburgo já era alcunhada de *Cidade Industrial* ou *Manchester Brasileira*, denominações de Novo Hamburgo encontradas no principal periódico da cidade neste período². Estes epítetos eram dados por conta de sua importante atividade fabril e o crescimento de sua projeção dentro do cenário econômico sul-riograndense como uma das cidades mais prósperas do interior do estado (MARTINS, 2011). Assim, a cidade apressava-se para estar em dia com a estética que pretendia exhibir aos seus visitantes.

Nesse sentido, a riqueza crescente proporcionada pela cada vez maior produção de calçados destinados, sobretudo, à capital do Estado e a outros centros urbanos brasileiros transformava o município. A cidade, distante 45 km da capital do Rio Grande do Sul, não podia ter um aspecto de colônia; necessitava de espaços urbanos e de sociabilidade que estivessem à altura da próxima Porto Alegre. Desde o momento da emancipação hamburguense, a capital estadual consistia na principal inspiração para a construção desse discurso de modernidade em Novo Hamburgo ansiava por articular (SELBACH, 1999).

Assim, no dia 10 de maio de 1914, na então “Pensão Breaescher”, que se localizava defronte ao atual Colégio Santa Catharina, em Hamburgo Velho, foi assinada e registrada a ata de fundação do FBC Esperança, que, no momento de seu surgimento, contava com trinta e oito sócios iniciais. Desse número inicial de participantes, somente quatro possuíam sobrenome não germânico, ressaltando, mais uma vez, o caráter fortemente étnico do desenvolvimento do futebol

² Este periódico denominava-se *O 5 de Abril*, semanário que circulou em Novo Hamburgo de maio de 1927 a setembro de 1962, sendo, em boa parte desse período, o único veículo de imprensa escrita da cidade (BEHREND, 2002).

hamburguense à época (ESPERANÇA, 1944). O primeiro presidente do clube foi João Emilio Leyser.

Os fundadores do FBC Esperança, diferentemente do seu maior rival, o Esporte Clube Novo Hamburgo (ECNH), eram, em grande parte, proprietários de estabelecimentos fabris e comerciais de Hamburgo Velho (PRODANOV; MOSER, 2011). Essa elite local sentia a necessidade de possuir um time de futebol próprio, para poder se sentir em pé de igualdade com a localidade vizinha – e rival – de Novo Hamburgo, que, antes mesmo da emancipação do município, ocorrida 13 anos após a fundação do FBC Esperança, já tomava a dianteira como o polo econômico da cidade (SCHEMES, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível concluir, ao longo da realização dessa pesquisa, que a relevância do futebol na mais importante, economicamente falando, cidade da região colonial alemã do Rio Grande do Sul, mostra que o futebol não se configurava somente como uma prática esportiva ou de lazer de massa. O desenvolvimento das atividades futebolísticas em Novo Hamburgo, no caso específico a trajetória histórica do FBC Esperança, foi um dos elementos construtores do discurso de modernidade que se elaborou na cidade, ao longo da primeira metade do século XX. O futebol, ao lado da riqueza advinda pelo couro e pelo calçado, também pode ser compreendido como um dos elementos “modernizadores” da cidade nesse momento histórico.

Assim, o jogo da pelota pode, finalmente, servir como um elemento novo dentro da compreensão do processo da construção da identidade hamburguense nesse período, marcada fortemente pelo ideário da modernidade.

REFERÊNCIAS

BEHREND, Martin Herz. **O 5 de Abril**: o primeiro jornal de Novo Hamburgo. Novo Hamburgo: [s.n.], 2002.

DRUMOND, Maurício. O esporte como política de estado: Vargas. In: PRIORE, Mary Del; MELO, Victor Andrade de (Orgs.). **História do esporte no Brasil**: do Império aos dias atuais. São Paulo: UNESP, 2009.

ESPERANÇA, Foot-ball Club. **Álbum comemorativo dos 30 anos do FBC Esperança**, 1944, 64 f. Mimeografado.

GUTERMAN, Marcos. **O futebol explica o Brasil**: uma história da maior expressão popular no país. São Paulo: Contexto, 2009.

JESUS, Gilmar Mascarenhas de. Futebol, globalização e identidade local no Brasil. **Lecturas**: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires, ano 8, n. 57, 2003.

MARTINS, Rodrigo Perla. **A produção calçadista em Novo Hamburgo e no Vale do Rio dos Sinos na industrialização brasileira**: exportação, inserção comercial e política externa: 1969-1979. Porto Alegre, 2011. 198 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

PEREIRA, Leonardo Affonso de Miranda. **Footballmania**: uma história social do futebol no Rio de Janeiro 1902-1938. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano; MOSER, Vinícius. *Fussball, calcio, foot-ball*: o futebol colonial no Rio Grande do Sul. **Recorde**: revista de história do esporte, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, dez./2011, p. 1-18.

SCHEMES, Claudia et al. **Memória do setor coureiro-calçadista**: pioneiros e empreendedores do Vale do Rio dos Sinos. Novo Hamburgo: Feevale, 2005.

_____. **Pedro Adams Filho**: empreendedorismo, indústria calçadista e emancipação de Novo Hamburgo. (1901-1935). Porto Alegre, 2006. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SELBACH, Jéferson Francisco. **Novo Hamburgo 1927-1997**: os espaços de sociabilidade na gangorra da modernidade. Porto Alegre: 1999. 370 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CINEMA E HISTÓRIA: A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL EM MADAME SATÃ

Cláudia Santos Duarte - FEEVALE¹

PALAVRAS-CHAVE: Madame Satã. Identidade Nacional. Cinema Brasileiro.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema a representação da identidade nacional no filme *Madame Satã* (2002).

Tal obra cinematográfica insere-se no período denominado Retomada, quando o Brasil volta a entrar na cena cinematográfica mundial e apresenta com mais propriedade o modo como enxerga a si e ao mundo. A justificativa para este estudo refere-se ao interesse pela tendência observada nos filmes da chamada Retomada em retratar personagens que tenham uma relação próxima com os elementos ditos da identidade nacional, tais como a pluralidade cultural brasileira e uma forte presença de aspectos ligados às áreas rurais ou periféricas do país, ressaltando as reflexões sobre a inclusão e a exclusão social. Dessa forma, esses aspectos trazem à discussão uma série de características que comumente são relacionados a essas representações brasileiras. Além disso, no caso de *Madame Satã*, determinadas características da personagem principal da obra (negro, oriundo de uma classe social baixa e morador de uma área urbana popular) suscitam reflexões muito debatidas na atualidade acerca das questões socioeconômicas brasileiras.

Nesse sentido, o estudo das relações entre a representação da identidade nacional e o filme *Madame Satã* está em conformidade com o problema de pesquisa que questiona: Quais os elementos da identidade nacional presentes na obra cinematográfica *Madame Satã*? E por tais direcionamentos, o objetivo geral deste estudo visa mostrar a personagem principal da obra *Madame Satã* observando os elementos que estão em conformidade com a representação da identidade nacional brasileira. Para isso, será necessário contextualizar o período histórico da produção da obra e do período em que vivia a personagem, cuja representação foi realizada; analisar as principais cenas da obra cinematográfica em questão; refletir sobre as relações da narrativa fílmica com questões referentes à identidade nacional. O referencial teórico-metodológico que dá

¹ Especialista em História, Comunicação e Memória do Brasil Contemporâneo; Bolsista PROSUP/CAPES; Mestranda em Processos e Manifestações Culturais – Universidade FEEVALE.

sustentação a tal abordagem é o modelo semiótico-textual proposto por Umberto Eco aplicado à análise fílmica, a partir dos conceitos indicados em sua obra *Lector in Fabula* (1986).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com base nas leituras de Alfredo Bosi (2008) e Renato Ortiz (1994), a cultura nacional, em especial, apresenta claramente um misto não só de etnias, mas, sobretudo, de identidades. Ou seja, a identidade nacional brasileira caracteriza-se em grande medida pela união disforme de diversas identidades. Essa perspectiva de fragmentação de identidades aparece bem fundamentada nos estudos de Stuart Hall (2006), que colaboram para a compreensão dessa dimensão no caso brasileiro.

Já Denys Cuche (2002) indica que “a construção da identidade se faz no interior de contextos sociais que determinam a posição dos agentes e por isso mesmo orientam suas representações e suas escolhas”, então é perfeitamente pertinente relacionar uma pluralidade de identidades e possibilidades de identificações no contexto social brasileiro. A reunião de múltiplas culturas, o impacto de diferentes contextos e a influência de tudo que pode surgir num território continental como o Brasil certamente determinam e orientam as mais variadas representações e escolhas, o que fomenta e pode justificar a diversidade de identidades.

No Brasil, a multiplicidade de identidades capazes de representar as mais variadas regiões, épocas e personalidades ligadas ao país é frequentemente tema das produções cinematográficas e são elas importantes manifestos da memória da nação, do imaginário dos brasileiros seu próprio respeito e, principalmente, daquilo que se considera ser a identidade dos membros que compõem o país.

De acordo com Rossini (2001), é interessante pensar no espaço ocupado pelos velhos mitos e heróis nacionais, que são fator determinante nas marcas da identidade de um grupo e da alteridade em relação a outro, ou seja, “a identidade de um grupo são os discursos que ele produz sobre si mesmo; aquilo que ele mostra de si ou o como se mostra; é sua história, são seus mitos” (ROSSINI, 2007, p.3).

Assim, a escolha do diretor Karim Aïnouz pela história de João Francisco de Santos, o Madame Satã, está em perfeita consonância com as temáticas prioritárias do cinema brasileiro da época, quando, como destaca Pedro Butcher (2005), o país voltou a ser o centro das temáticas trabalhadas, com destaque especial para um Brasil urbano e difícil de sobreviver.

METODOLOGIA

A análise do filme levará em conta o contexto histórico no qual a personagem real estava inserida e a sua relevância na época. Posteriormente, será pontuado o contexto histórico que envolvia o período de produção do filme e, por fim, o exame das representações e símbolos que compõem a obra, para que, dessa forma, se chegue o mais próximo possível do que pode ser exemplificado para a identidade nacional brasileira.

Por fim, as estratégias propostas por Eco (1986) serão aplicadas às cenas do filme *Madame Satã* na busca pela compreensão das formas simbólicas de linguagem utilizadas nas representações feitas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos conceitos propostos por Umberto Eco, e os demais autores trabalhados, é possível analisar as cenas do filme *Madame Satã*, do cineasta Karim Aïnouz, e identificar pontos que estão em conformidade com as discussões sobre a identidade nacional.

As cenas do filme caracterizam João Francisco em seu contexto de vida. Ele aparece bem arrumado, inclusive com o cabelo alisado, e bem relacionado com os clientes do bar que frequenta, dançando e bebendo. Também se mostra preocupado com a amiga que está sendo molestada por um dos clientes e, em seguida, agride este homem com golpes de capoeira. Com isso, podem-se inferir encenações intertextuais, que se referem à competência que abrange os sistemas simbólicos familiares ao leitor, capazes de classificar João Francisco como um típico malandro carioca, já que apresenta estas características comuns que podem ser aplicadas a outros malandros já conhecidos e/ou representados. João Francisco é um personagem apreciador da noite urbana carioca, na qual se sente extremamente à vontade e é totalmente capaz de se defender e defender seus amigos, como outros malandros descritos dentro e fora do cinema. Ou seja, “nenhum texto é lido independentemente da experiência que o leitor tem de outros textos” (ECO, 1986, p. 64).

Madame Satã ainda aponta importantes discussões que estão relacionadas à

articulação de formas de diferença – racial e sexual. Tal articulação torna-se crucial considerando-se que o corpo se encontra sempre e simultaneamente inscrito tanto na economia do prazer e do sujeito quanto na do discurso, da dominação e do poder (BHABHA, 1992, p. 179).

Assim, o filme destaca cenas que ressaltam esse misto de discursos relacionados ao corpo e suas relações de poder, dos pontos de vista racial, social e sexual. Isso pode ser evidenciado, por exemplo, nas cenas que mostram o envolvimento inicial de João Francisco com um jovem que se vê conquistado por sua mistura de delicadeza e valentia. Depois de executar uma armação sexual para

tirar dinheiro de um policial em parceria com seu amigo, também homossexual, Tabu, João acaba cedendo aos encantos do jovem Renato e tem com ele uma tórrida noite de prazer.

João Francisco protegia-se de inúmeros ataques e sobrevivia em meio a situações completamente adversas relacionadas a sua condição social, sua etnia e, principalmente, relacionadas a sua orientação sexual, vivendo de forma livre, sempre que possível, e desafiadora dos padrões sociais vigentes. O final do filme, referindo o sucesso de sua fantasia, Madame Satã, estabelece uma relação simbólica entre o carnaval e essa libertação, que, conforme Empoli (2007), cumpre um papel igualitário e regenerador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas e outras cenas e falas do filme *Madame Satã* podem ser analisadas a partir do que se pode relacionar às discussões sobre a identidade nacional brasileira. O filme aponta a luta de João, num combate individual que estava relacionado ao seu desejo de ser respeitado e reconhecido numa sociedade elitizada e preconceituosa, muito familiar aos brasileiros marginalizados.

O filme mostrou um João que era alvo de frequentes humilhações e atos de desprezo, que foi preso várias vezes devido às afrontas e agressões à polícia e que, devido a seus surtos de ira, era temido por aqueles que não entendiam suas intenções e atitudes. A própria manifestação linear, entendida como o primeiro contato do espectador com a trama do filme apresenta o modo como ele era visto, sobretudo pela polícia, mas também pela sociedade que por ele sentia total repulsa, devido a sua condição de negro, pobre e, principalmente, homossexual, envolvendo-se constantemente em brigas e agindo, por vezes, de maneira agressiva. Mesmo assim, os amigos que moravam com João e os companheiros de boemia da Lapa viam nele uma pessoa sincera, capaz de grandes atos de bondade, especialmente quando se tratava de defender um injustiçado ou de ajudar aqueles que precisavam. João, inclusive, foi admirado e conseguiu chegar ao tão sonhado prestígio que tanto ambicionou, através da sua aparição no carnaval com a fantasia intitulada Madame Satã. Tais características podem ser totalmente identificadas com a multiplicidade de identidades atribuída aos sujeitos da pós-modernidade e que é comumente destacada entre as características do ser brasileiro.

João Francisco dos Santos consegue representar aquilo que Empoli (2007) chama de futuro brasileiro do mundo, já que, mesmo depois de várias situações infelizes, consegue o sonhado destaque, numa vitória pessoal, mas plural, de se ver, mesmo negro, pobre e homossexual, vitorioso no carnaval com a fantasia cujo título dá nome à obra: Madame Satã. João Francisco dos Santos, à sua maneira, venceu!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BHABHA, Homi. A questão do "outro": diferença, discriminação e o discurso do colonialismo. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992, p. 177-203.

BOSI, Alfredo (org.). Plural, mas não caótico. In: _____. **Cultura Brasileira: Temas e Situações**. São Paulo: Ática, 2003, p. 7-15.

BUTCHER, Pedro. **Cinema brasileiro hoje**. São Paulo: Publifolha, 2005.

CUCHE, Denys. Cultura e Identidade. In **A Noção de Cultura em Ciências Humanas**. Bauru: Edusc, 2002.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**. A cooperação interpretativa nos textos narrativos, trad. de Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

EMPOLI, Giuliano da. **Hedonismo e Medo**: O futuro brasileiro do mundo. Porto Alegre: Sulina, 2007.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

MADAME Satã. Direção: Karim Aïnouz. Videofilmes, Wild Bunch, Lumière e Dominant 7: DVD (105min). 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Cultura brasileira**: utopia e massificação (1950-1980). São Paulo: Contexto, 2001.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

XAVIER, Ismail. **O cinema brasileiro moderno**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NO ENSINO A DISTÂNCIA, NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Helena Hübner Kunde Campelo¹
FEEVALE

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Inovação. Ensino a distância. Educação Superior.

O Ensino a Distância, no atual contexto, se consolida como modalidade com uma expansão cada vez maior. Embora muitas pessoas a tenham descoberto recentemente, o Ensino a Distância já ocorre, como prática tradicional, desde meados de 1850 em vários países da Europa.

Com a atual expansão e consolidação do Ensino a Distância, principalmente na Educação Superior, nota-se relevante este estudo, considerando os mitos e preconceitos que o cercam. A intenção neste estudo é compreender e identificar práticas pedagógicas inovadoras no Ensino a Distância, na Educação Superior, que contribuam para o processo de inovação pedagógica.

Dentro deste quadro, o desenvolvimento dessa pesquisa utilizou o método Estudo de Caso. Segundo Yin (2010) o método Estudo de Caso possibilita a investigação do contexto na vida real em que ele acontece, podendo ser ilustrados certos tópicos, abarcando de modo descritivo e qualitativo o cotidiano.

Na literatura temos várias linhas e conceitos de inovação, sendo que o termo teve sua origem no latim *innovatio* que significa ‘renovação’.

O termo inovação é muito utilizado em diferentes áreas, inicialmente foi empregado na economia onde passou a ter mais relevância e visibilidade. No decorrer da história outras áreas também fizeram uso do termo. Na área educacional não foi diferente, Lucarelli (2001, p. 358) assim o define:

¹ Pós-graduada em Prática Docente no Contexto Universitário pela Universidade Feevale, graduada em Pedagogia – Licenciatura – habilitação em Orientação Educacional, Pedagogia Empresarial e Docência das Disciplinas Pedagógicas do Nível Médio, pela Universidade Feevale. Atua profissionalmente como analista no Setor de Educação a Distância da Universidade Feevale.

Innovación: en una perspectiva didáctica fundamentada, la innovación es aquella práctica protagónica de enseñanza o de programación de la enseñanza, en la que a partir de la búsqueda de la solución de un problema relativo a las formas de operar con uno o varios componentes didácticos, se produce una ruptura en las prácticas habituales que se dan en el aula de clase, afectando el conjunto de relaciones de la situación didáctica.

Quando mudamos ou fizemos algo novo, não significa que inovamos. Não podemos confundir o conceito de inovação com o novo. Talvez encontraremos práticas muito semelhantes as tradicionais, mas que dentro da proposta aplicada e planejada, inicia-se um processo de inovação. Quando os sujeitos envolvidos agem ativamente, de forma que tenham reflexão, rompem caminhos antes percorridos de maneira igual e transformam suas práticas e o seu fazer em algo inovador.

Neste pensamento, Messina (2000, p.03) contribui com seu conceito:

Inovação foi definida como processo multidimensional, capaz de transformar o espaço no qual habita e de transformar-se a si própria. Nesse sentido, diversos autores referem que inovar consiste, antes de mais nada, em uma disposição permanente em direção à inovação [...]

É com este olhar que adentramos aos estudos das práticas pedagógicas inovadoras, na Educação Superior, acreditando que a inovação neste contexto não significa apenas a produção de um processo novo, mas de uma ruptura e de ressignificação em determinado contexto.

Assim, inovar na educação pode suscitar diversas interpretações e assumir diferentes sentidos. Entendemos que inovar não é um fato isolado e pontual, inovar é um processo contínuo.

Inovação Pedagógica como Ruptura: interrupção de uma determinada forma de comportamento que se repete ao longo do tempo. Legitima-se, dialeticamente, com a possibilidade de relacionar essa nova prática com as já existentes por meio de mecanismos de oposição, diferenciação ou articulação (LUCARELLI, 2003, p. 359).

A partir dessa compreensão sobre o conceito de inovação, o campo empírico para o desenvolvimento do estudo de caso foi um curso de pós-graduação a distância, de uma instituição que adota no ensino a distância o modelo *e-learning*, ou seja, o processo de construção do conhecimento ocorre com a utilização de meios que se utilizam da tecnologia de informação e comunicação, através dos diversos recursos e ferramentas via internet, entre elas chat, fóruns, vídeos, *wiki* e outros. Além do ambiente virtual à disposição, há um

acompanhamento do aluno pelo tutor e professor, tanto pelo ambiente virtual como em plantões presenciais ou via telefone, quando necessário.

Neste curso, na função de analista do núcleo pedagógico do Setor de Educação a Distância da instituição, acompanhei o processo de construção e planejamento junto com a coordenação e professores envolvidos, além de também ser aluna. Essa experiência foi uma das primeiras como pedagoga no Setor de EaD, fazendo parte de todo o processo. No final do curso, como aluna, identifiquei na experiência que estava inserida, com o olhar teórico e prático que me foi proporcionado em uma das temáticas do curso, que a inovação estava presente. Todas essas vivências despertaram meu interesse investigativo.

No decorrer do curso, identifiquei que muito do que Cunha (2006) apresenta como práticas pedagógicas inovadoras estavam presentes na elaboração e execução do curso. Assim, a autora define em seu texto alguns indicadores para balizar e identificar práticas pedagógicas inovadoras e, com base nessas teorias também realizei a investigação do estudo de caso.

No decorrer do planejamento do curso o professor teve que romper com formas de ensinar e aprender, repensar o seus saberes e práticas docentes e reconhecer outras formas de produção de conhecimento, organizar as práticas pedagógicas que ocorreriam entre alunos e professores.

A mediação como promoção de aprendizagem significativa, uma das características fundamentais, também na modalidade EaD, reconhecida como característica de inovação, foi utilizada por professores através de diferentes formas de expressão, não somente a escrita, pois com o auxílio de tecnologias foi possível a utilização de outras metodologias em situações que exigiam novos caminhos, como a participação de fóruns onde o aluno era estimulado a utilizar apenas o áudio como recurso, por exemplo. Em outros momentos a participação ativa de professores e alunos exigia uma ruptura dos caminhos convencionais que se imaginava recorrente em um curso a distância.

As rupturas do planejamento e da avaliação estavam presentes na organização curricular do curso, a integração e os movimentos não lineares de conteúdos e saberes integrados com atividades e avaliações de múltiplas temáticas fez com que a lógica das praticas habituais de ensino fosse quebrada.

No caso pesquisado, consideramos que há várias etapas percorridas que configuram um processo de práticas pedagógicas inovadoras. Todos os envolvidos na elaboração do curso tiveram um movimento de rompimento com os caminhos tradicionais da sala de aula presencial, quando diferentes propostas foram colocadas em prática, desafiando professores a

refletir e planejar uma proposta interdisciplinar e esta se reflete na organização curricular que privilegia o movimento entre conteúdos através de diferentes práticas pedagógicas.

Entendemos que todas essas questões pesquisadas fazem parte do processo de consolidação da EaD, na instituição investigada. Destaco que o cenário pesquisado é marcado pelo histórico da modalidade presencial, tanto para cursos de licenciatura, quanto bacharelado, tecnologia, lato e stricto sensu. Por isso, os cursos a distância constituem-se uma inovação, tanto para a instituição, que investe e apoia novas propostas, assim como para os professores envolvidos no planejamento e construção dos cursos com a (re)elaboração de materiais didáticos hipermediáticos e com a interação e mediação de conhecimento com os alunos, por meio de encontros síncronos e assíncronos.

O foco temático desde trabalho emerge no contexto de expansão e consolidação do Ensino a Distância implicando em práticas pedagógicas cada vez mais multirreferenciadas e caracterizadas pelas interações em equipe multidisciplinares. O processo de ensino-aprendizagem convencional já não é mais o limite para a construção do conhecimento. A interação e interatividade são características fundamentais na mediação pedagógica a distância, incorporando um modo diferente de pensar e agir, quebrando a lógica e as certezas das práticas pedagógicas presenciais.

A pesquisa até aqui realizada sinalizou algumas considerações. O processo do curso investigado trouxe algumas indicações que mostram a inovação presente em sua proposta curricular. O processo de planejamento e avaliação utilizado rompeu com algumas das práticas docentes tradicionais, as propostas pedagógicas utilizadas no curso fizeram com que tanto os alunos como os professores subvertissem práticas rotineiras de estudo e de aprendizagem. Percebi também que a inovação não ocorreu o tempo todo, elas aconteceram em algumas práticas e em alguns momentos, prevalecendo a inovação no conjunto das propostas pedagógicas. A investigação também serviu para perceber que romper com práticas nem sempre é fácil e aceito por todos os sujeitos envolvidos, há uma resistência e uma comodidade que por vezes aparecem em maior e em outras situações em menor grau que, inevitavelmente, estão ligadas às concepções epistemológicas de cada docente e na disposição em querer fazer e buscar o novo, ou em continuar fazendo sempre o mesmo. Recapitulando o conceito que motivou esse estudo, inovar nem sempre é fazer o novo e sim romper com processos e conceitos em nós já incorporados.

As práticas pedagógicas utilizadas no Ensino a Distância são (re)elaboradas e compõem um universo de informações e conhecimento muito novo para muitos docentes e discentes. Inovador, é desafiante para todos os atores envolvidos, um novo caminho que ainda

precisa muita discussão e estudo para tornar-se cada vez mais compreendido, incorporado e aplicado ao contexto da educação no todo, com todos e para todos.

Referências:

AUDY, Jorge Luis Nicolas. Entre a tradição e a renovação: os desafios da universidade. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas e MOROSINI, Marília Costa. **Inovação e empreendedorismo na universidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da; FORSTER, Mari M.; MALMANN, Marly T.; DAUDT, Sônia Isabel D.; FAGUNDES, Maurício C.; RODRIGUES, Heloiza.. **Alguns caminhos para compreender o processo de inovação**. In: CUNHA, Maria Isabel da (org.). *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.

LUCARELLI, E. In: MOROSINI, M. (ed.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária – Glossário**- vol. 2. Brasília/ INEP, 2006, p.458.

MESSINA, Graciela. **Mudança e inovação**. Cadernos de Pesquisa, nov. 2001, nº 114, p. 225-233. ISSN 0100-1574. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf> Acesso em: 24/04/2013.

YIN, Roberto. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4 ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2010.

DISCURSO DO ÓDIO: A BUSCA POR UM MODELO CONCEITUAL E JURÍDICO PARA O CASO BRASILEIRO

Rodrigo Hamilton dos Santos¹

UniRitter

Palavras-chave: Discurso do ódio. Liberdade de expressão. Modelo jurídico. Decoro.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende realizar uma abordagem sobre o tema discurso do ódio, mostrando a necessidade da elaboração de um novo conceito que tenha como pano de fundo o modelo normativo estabelecido pelo artigo 13 da Convenção Americana de Direitos Humanos, para indicar um modelo jurídico adequado ao sistema brasileiro para o tratamento deste fenômeno.

Um dos caminhos possíveis passa pela realização de um diálogo com sistemas jurídicos estrangeiros que emprestam tratamento totalmente distinto ao fenômeno, com a aplicação de alguns padrões, princípios e conceitos que possam ser adaptados para o sistema brasileiro considerando as diferenças culturais.

O objeto de análise será o caso brasileiro, nas falas e discursos dos parlamentares, analisando especificamente a atuação de alguns atores políticos dentro do grupo chamado parlamentares evangélicos. O trabalho enfrentará constantemente o dilema da restrição da liberdade de expressão até a possibilidade de quebra de decoro parlamentar em razão das falas odiosas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um dos grandes desafios do Direito Constitucional é a definição de padrões éticos que não afetem a liberdade de expressão, mantendo seu papel de avalista do sistema democrático, e que ao mesmo tempo apresente uma solução para o uso inadequado da liberdade de fala, na perspectiva de liberdade de pensamento², a ponto de afetar uma série de princípios, especialmente o da dignidade humana coletiva.

¹Especialista em Direito Civil pelo UniRitter. Mestrando e bolsista CAPES em Direitos Humanos pelo Centro Universitário Ritter dos Reis. rodrigohamilton@yahoo.com.br

²SILVA, Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**: 22 ed. São Paulo: Ed Malheiros, 2003. p. 240.

Nesses termos, ela (liberdade de pensamento) se caracteriza como exteriorização do pensamento no seu sentido mais abrangente. É que, no seu sentido interno, como pura consciência, como pura crença, mera opinião, a liberdade de pensamento é plenamente reconhecida, mas não cria problema maior.

O homem, porém não vive concentrado só em seu espírito, não vive isolado, por isso mesmo que por sua natureza é um ente social. Ele tem a viva tendência e necessidade de expressar e trocar suas ideias com outros homens, de cultivar mútuas relações, seria mesmo impossível vedar, porque fora para isso necessário dissolver e proibir a sociedade.

A destacada posição hierárquica do princípio da liberdade de expressão, e a condição de proteção contra qualquer ingerência estatal que desborde os limites democráticos, lhe conferem plena vantagem quando das hipóteses de colisão com outros princípios³. Diante disto, nasce o primeiro dilema; os discursos de parlamentares que ofendem a dignidade exigem a limitação⁴ à liberdade de expressão? Esta limitação seria um retrocesso no que se refere à consolidação da democracia no Brasil?

No cenário atual, em toda a parte do mundo, os direitos humanos são freqüentemente violados por discursos odiosos, repletos de ideologias⁵ discriminatórias, com conteúdos homofóbicos, racistas e sexistas. No Brasil, o discurso do ódio parte do próprio Congresso Nacional, por motivações político-religiosas, que após analisado o conteúdo de suas falas, poderão ser identificadas como quebra de decoro parlamentar.

Considerando em formação o conceito de discurso do ódio no Brasil, é preciso observar o tratamento jurídico em outros países, seus modelos e padrões, com ênfase para a Alemanha e Estados Unidos, realizando aproximações possíveis dadas às diferenças culturais, na busca da construção de um modelo jurídico-hermenêutico⁶ próprio de tratamento ao discurso do ódio no Brasil.

METODOLOGIA

O presente trabalho utilizou o método hipotético-dedutivo. As técnicas de pesquisa constituíram em análise bibliográfica e leitura de documentos em que se identifique situações de discurso de ódio.

³ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**: 2 ed. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 94.

⁴SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**: 11ª Edição. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012. p. 399.

⁵ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**: São Paulo: Cia das Letras, 1989. p.189. “a ideologia difere da simples opinião na medida em que se pretende detentora das chaves da história... poucas ideologias granjearam suficiente proeminência para sobreviver a dura concorrência da persuasão racional.”

⁶REALE, MIGUEL. **Fontes e modelos do direito: para um novo paradigma hermenêutico**. São Paulo. Saraiva, 1994. p.105.

RESULTADOS

As primeiras observações em busca de um modelo jurídico compatível com a realidade brasileira indicam que há um tratamento jurídico totalmente distinto nos Estados Unidos e na Alemanha, num primeiro momento, motivada pela valorização emprestada à liberdade de expressão pelos estados liberais.

O princípio do perigo real, utilizado pelo modelo estadunidense não seria eficaz para resolver o problema em questão, uma vez que é impossível identificar nos discursos em análise à iminência do risco de violência, ou antecipar seus efeitos nefastos. O padrão de neutralidade estadunidense igualmente impede uma interferência preventiva do Estado.

Assim como aplicar o modelo alemão, mais rígido e punitivo, em especial com as teorias revisionistas, concebendo um modelo jurídico criminalizador não se compatibilizaria com a nossa tradição de lutas contra as ditaduras, conforme os padrões da Corte Interamericana de direitos Humanos, que, aliás, considera a liberdade de expressão a pedra angular da democracia.

DISCUSSÃO

O caso brasileiro do Projeto da “cura gay” (PDC) ⁷ indica um fenômeno com nova roupagem; uma linha coordenada de ataques promovidos por atores diferentes, mas que compartilham uma mesma ideologia contra grupos minoritários, com uma estratégia aparentemente definida.

As falas são nitidamente coordenadas e destinadas a atacar a população LGBT. Com argumentos que acionam o pânico moral⁸, os parlamentares evangélicos atacam frontalmente princípios como o da igualdade material, e o próprio direito a diferença e a diversidade sexual, a partir de uma falsa noção de proteção da família tradicional.

Segue o trecho da fala do parlamentar Marco Feliciano:

“As feministas lutam pelo direito delas, o que é legítimo, o que a democracia permite, mas o que vem por trás disso tudo, de maneira subliminar, é o que me

⁷O PDC 234/11 mira suprimir a Resolução do (CFP) que estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da orientação sexual.

⁸ VITAL DA CUNHA, Cristina. **Religião e Política: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e LGBT no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll Stiftn, 2012. p. 153.

assusta, porque quando você estimula uma mulher a ter os mesmos direitos do homem, ela querendo trabalhar, a sua parcela de mãe começa a ficar anulada, e pra que ela não seja mãe, só há uma maneira que se conhece: ou ela não se casa, ou mantém um casamento, um relacionamento com uma pessoa do mesmo sexo, e que vão gozar dos prazeres da união e não vão ter filhos. Eu vejo de uma maneira sutil atingir a família; quando você estimula as pessoas a liberarem seus instintos e conviverem com pessoas do mesmo sexo, você destrói a família, cria-se uma sociedade onde só tem homossexuais, e você vê que essa sociedade tende a desaparecer porque ela não gera filhos. (...)”⁹.

A mensagem do Deputado Federal indica uma intenção de retrocesso quanto a avanços no que se refere à igualdade material e o direito à diferença. Tais conquistas, em tensão permanente com a argumentação de conteúdo puramente religioso, encontram neste tipo de discurso, se não diretamente, estímulo ao ódio entre grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A insuficiência do nosso modelo normativo penal¹⁰ e a ausência de paradigmas que preencham o suporte fático indicado no estudo conduzem a uma nova reflexão sobre o problema, através de um enfoque voltado para o manancial dogmático dos Direitos Humanos.

A presente abordagem irá considerar que em razão da conotação político-religiosa do fenômeno, um modelo rígido ou uma solução eminentemente normativa-punitiva pode ter o efeito contrário, servindo não como forma de inibição, mas de estímulo ao discurso do ódio, criando vítimas do próprio sistema “antidemocrático”, que, no papel de censurados, podem alcançar à notoriedade com o espaço de fala potencializado. A quebra do decoro parlamentar¹¹ quando ocorrer à identificação do discurso do ódio nas falas dos parlamentares é uma porta de entrada para a discussão sobre os limites da imunidade parlamentar na perspectiva da liberdade de expressão.

⁹Discurso do Deputado Federal Marco Feliciano (PSC-SP), disponível em: VITAL, Christina da Cunha. **Religião e Política: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e LGBT no Brasil**: Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll Stiftn, 2012. p.155.

¹⁰BRASIL. Lei nº 7.716 de 05 de Janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça e de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm.

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. (Redação dada pela Lei nº 9.459 de 15/05/97) Pena: reclusão de um a três anos e multa.

§ 1º Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo.

¹¹KURAKANA, Jorge. **Imunidades Parlamentares**: São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002, p. 207.

Enquanto, por um lado, as imunidades são conferidas aos parlamentares com o propósito de garantir de formar imediata à defesa do Parlamento e mediante a manutenção do primado da legalidade e da existência da democracia, de outro lado, está o decoro parlamentar como limite à liberdade de expressão.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert **Teoria dos Direitos Fundamentais**: 2ª Edição. São Paulo: Malheiros, 2008.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**: São Paulo: Cia das Letras, 1989.

BRASIL. Lei nº 7.716 de 05 de Janeiro de 1989. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm.

Documento elaborado pela equipe de trabalho do Programa sobre o Sistema Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos da Associação pelos Direitos Civis (ADC). **A liberdade de expressão na jurisprudência da corte interamericana de direitos humanos**. Asociación por los derechos civiles. Disponível em: http://www.adc-sidh.org/images/files/documento_estandares_libex_final_ultimoport.pdf. Acessado em: 25 de julho de 2013.

MEYER-PLUFG, Samantha Ribeiro. **Liberdade de expressão e discurso do ódio**: São Paulo. Editora Revista dos Tribunais, 2009.

REALE, MIGUEL. **Fontes e modelos do direito: para um novo paradigma hermenêutico**. São Paulo. Saraiva, 1994.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**: 11ª Edição. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012.

SILVA, Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**: 22ª Edição. São Paulo-SP: Ed Malheiros, 2003.

VITAL DA CUNHA, Cristina. **Religião e Política: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e LGBT no Brasil**: Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll Stiftn, 2012.

OS DIFERENTES SABERES DOCENTES E SUA RELAÇÃO NA PRÁTICA DO ARTETERAPEUTA

Diana Celina Puffal - Feevale¹
Simone Moreira dos Santos - Feevale²

Palavras-chave: Saberes docentes. Arteterapeuta. Prática profissional.

1 INTRODUÇÃO

Em todas as relações temos a nossa frente pessoas em desenvolvimento. Depois da graduação em Arteterapia e ao concluir o curso de especialização em Prática Docente no Contexto Universitário, surgiu o desejo de refletir a respeito dos diferentes saberes docentes que permeiam a prática do Arteterapeuta.

O ensino pode ser considerado uma arte que não possui fórmulas ou receitas, mas que requer a mobilização de um vasto leque de saberes, respeito ao ritmo de cada sujeito, atendendo as necessidades de cada realidade. Assim, o Arteterapeuta mesmo não focando suas ações no processo de ensinar e aprender, ao pensar, organizar, planejar e realizar a sua intervenção, pode contribuir sobremaneira no desenvolvimento do sujeito como um todo. Nesse sentido, abordaremos os diferentes saberes com base em Tardif (2012) e Pimenta (2000), dentre outros autores que se entrelaçam com o assunto, a fim de estabelecer relações entre os saberes docentes e a prática do Arteterapeuta.

Para tanto, o problema central desse estudo é investigar que relações é possível estabelecer entre os saberes docentes e a prática do Arteterapeuta. Para responder a este questionamento, traçamos o seguinte objetivo geral: analisar as contribuições dos saberes docentes na prática do Arteterapeuta. Como objetivos específicos, pretende-se: identificar os saberes docentes mais presentes na prática do Arteterapeuta; e, refletir sobre as contribuições desses saberes.

Como procedimento metodológico, utiliza-se a pesquisa bibliográfica.

¹ Bacharel em Arteterapia e pós-graduada no curso de Especialização em Prática Docente no Contexto Universitário, ambas formações pela Universidade Feevale (RS).

² Mestre em Educação (PUCRS), Especialista em Psicopedagogia e Graduada em Pedagogia (Feevale). Prof.^a do Curso de Pós-graduação em Prática Docente no Contexto Universitário (Feevale) e orientadora desse trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A formação do Arteterapeuta consiste em conhecimentos teóricos da área da Psicologia, da Pedagogia, das Artes Visuais, além de práticas em laboratórios, estágios em instituições de ensino e de saúde e do próprio atelier terapêutico da universidade.

A Arte por ser fundamental para o desenvolvimento do homem pode produzir a integração de elementos conflitantes como impulso-controle, consciente-inconsciente, verbal e não verbal. Com sua qualidade integrativa e sua capacidade de unir forças oponentes dentro da personalidade, a Arte favorece a reconciliação das necessidades do indivíduo com as demandas do mundo externo. Em criações espontâneas, ao representar suas experiências internas, pictoricamente, pela escultura, pelo teatro, pela música ou pela dança, reconhecemos a comunicação que se dá além do verbal, que contribui no desenvolvimento do Ser. (ANDRADE, 2000)

Assim, nos atelieres arteterapêuticos, o profissional atua auxiliando o sujeito na compreensão de si e do mundo que o rodeia. O Arteterapeuta propõe estímulos à imaginação, que liberam a criatividade, a manifestação do simbolismo e das metáforas.

De acordo com Tommasi (2011), trabalhar com o outro requer coragem e ousadia, pois ele se torna muitas vezes nosso espelho, enriquecendo também o nosso processo de autoconhecimento, desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional e criativo.

A Arteterapia é uma prática que se utiliza da transdisciplinaridade de várias áreas do conhecimento, como a educação, a saúde e a arte. Busca a dimensão integral do ser humano, promovendo a descoberta e a exploração de qualidades pessoais e, nesses processos de autoconhecimento, favorece a transformação pessoal. Assim, percebemos a mobilização de diversos saberes ao propor uma técnica de expressão, ao esclarecer dúvidas sobre o material a ser usado e seus efeitos.

Nessa perspectiva, trazemos as contribuições de Pimenta (2000), que estudou os saberes docentes que permeiam as práticas pedagógicas, organizando-os nas seguintes categorias: os saberes da experiência, do conhecimento e os saberes pedagógicos. Os saberes da experiência são produzidos com base nas experimentações como alunos em sua vida escolar, pelos exemplos dados por seus professores e pelas reflexões sobre suas próprias vivências enquanto docente. Os saberes do conhecimento não se reduzem à informação, que é o seu primeiro estágio. É preciso classificá-la, analisá-la, a fim de contextualizar esta

informação e dar significado a ela, para que, vinculando com a inteligência, se transforme em conhecimento. Os saberes pedagógicos, por sua vez, estão presentes a partir da ação e da didática, para além da experiência e do conhecimento, atendendo às necessidades na prática social da educação.

Contribuindo com essa discussão, Tardif (2012) afirma que os saberes docentes vêm de diversas fontes, e se constroem e reconstroem em diferentes etapas e acontecimentos da vida, classificando-os em saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Além disso, os saberes pedagógicos, que se baseiam em reflexões sobre a prática e contribuem no trabalho docente. Refere os saberes da formação profissional como os adquiridos nas formações iniciais e continuadas, relacionadas às ciências da educação; os saberes disciplinares têm origem em diversas áreas do conhecimento; já os saberes curriculares são baseados nos objetivos, conteúdos e metodologias. Tanto os saberes disciplinares como os curriculares são considerados saberes sociais e definidos pela instituição de ensino. Os saberes experienciais ou práticos são construídos através da experiência individual e coletiva, na sua vivência diária, constituindo a cultura docente em ação.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho é a pesquisa bibliográfica, a partir de livros e estudos sobre o assunto em questão, como também documentos oriundos de relatórios referente a prática na Arteterapia.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Podemos dizer que, analisando os saberes de Pimenta (2000) e os saberes de Tardif (2012), os que mais se aproximam e contribuem com a prática do Arteterapeuta, são os saberes da experiência e da formação profissional, entretanto, não da área das ciências da educação, mas sim das artes.

A partir de experiências, em atelieres terapêuticos, observamos que alguns sujeitos atendidos, se dão conta em determinados momentos, dependendo da intervenção que está sendo realizada, que alguns conhecimentos curriculares não foram construídos de forma significativa. É possível inferir, que esse “dar-se conta” contribui para fomentar ainda mais o desejo de aprender. Nesse sentido, Pain (1996, p. 34) nos diz que “[...] quando o

conhecimento não pode criar cadeias completas, quando essas cadeias apresentam uma falta, passamos para a ordem do desejo”. Isso quer dizer que a falta pode nos mobilizar para novas buscas, como por exemplo, voltar a estudar, conforme uma das experiências vivenciadas.

Diante desse contexto, apesar do Arteterapeuta não trabalhar diretamente e propositalmente com os conhecimentos relacionados aos conteúdos disciplinares /curriculares, por vezes mobiliza também esses saberes em sua prática, de acordo com a necessidade do sujeito atendido. Da mesma forma, sabemos que os saberes pedagógicos são extremamente importantes no processo de ensino aprendizagem, no entanto, por não ser este processo o foco de atuação do Arteterapeuta, os referidos saberes não se fazem tão presentes na prática diária.

Em todas as práticas profissionais é importante a pesquisa, o respeito aos saberes dos sujeitos atendidos, ética, bons exemplos. Assim, o Arteterapeuta ao realizar um trabalho com uma turma de alunos, seja na educação básica ou no ensino superior, através da utilização de recursos artísticos, favorece o processo criativo, pelo qual os conflitos e acontecimentos particulares são significados a partir da produção criada pelo próprio sujeito. Cabe destacar que a Arteterapia propicia a materialização e o confronto com realidades subjetivas presentes nos comportamentos, mesmo que o indivíduo não tenha consciência sobre elas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões trazidas neste resumo são insuficientes para conclusões, uma vez que a profissão de Arteterapeuta é nova, em fase de conquista de espaços. Nesse sentido, afirmamos que o Arteterapeuta contribui e muito no desenvolvimento de crianças, jovens, adultos e idosos, com ou sem deficiências, num caminho constante de autoconhecimento, de transformação cultural, de valores, de interesses e de ressignificação de suas identidades.

Todas as experiências, conteúdos teóricos e práticos, relações e subjetividades são essenciais ao ser humano, seja qual for sua área de atuação profissional. Dessa forma, tanto o docente quanto o Arteterapeuta fazem uso dessa bagagem. A Arteterapia se aproxima da prática docente, quando promove a relação humana, valorizando os sentimentos e as emoções. Entendemos também que há a necessidade de se criar uma cultura que priorize a escuta do outro, oportunizando a integração de saberes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Liomar Quinto de. **Terapias expressivas: arte educação, arte terapia**. São Paulo, SP: Vetor, 2000.

PAIN, Sara; Jarreau, Gladys. **Teoria e técnica da Arteterapia** – a compreensão do sujeito. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

TOMMASI, Sonia Bufarah. Arteterapeuta o cuidador e curador ferido. In: TOMMASI, Sonia Bufarah (Org.). **Arteterapeuta: um cuidador da psique**. São Paulo, SP: Vetor, 2011.

ANALISE DO DÉFICIT COGNITIVO DOS IDOSOS ACIMA DE 65 ANOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI

1 INTRODUÇÃO

O processo de envelhecimento na sociedade atual está passando por grandes transformações nos âmbitos sociais, familiares, biológicos, culturais e psicológicos. Durante a história da humanidade as pessoas nunca tiveram uma expectativa de vida tão longa, em decorrência dos avanços na área da saúde e da educação. As perspectivas estatísticas indicam que haverá, a cada década, um número maior de pessoas com mais de 60 anos, com necessidades e desejos específicos.

Essa caracterização mostra uma sociedade mais complexa, cuja pirâmide populacional está mudando muito depressa, trazendo consigo exigências cada vez mais diversificadas. Estes elementos obrigam a sociedade a apresentar novas propostas profissionais, investimentos sociais e uma nova postura frente ao fenômeno do envelhecimento de nossa sociedade.

A demência atualmente é um problema de saúde mental que mais rapidamente cresce em importância e número. Sua prevalência aumenta com o avanço da idade, passando de 5% entre aqueles com mais de 60 anos e 20% aqueles com idade superior a 80 anos. A incidência anual de demência cresce sensivelmente com o envelhecimento, de 0,6% na faixa dos 65-69 anos para 8,4% naqueles com mais de 85 anos. A realidade exige que os profissionais de saúde mental estejam capacitados para diagnosticar e monitorar a evolução dos sintomas desses pacientes [1].

É importante que o idoso seja respeitado com todas as limitações inerentes à sua vida. Se o idoso não possui a vitalidade da juventude, por outro lado tem o conhecimento adquirido através das experiências de toda a sua vida. Com a experiência o idoso adquire conhecimentos com as novas gerações, isto lhe permite manter-se integrado à sociedade.

O objetivo do presente estudo é a analisar a relação do desempenho cognitivo com as variáveis sociais e psicológicas de idosos acima de 65 anos do Município de Ivoti.

2 REVISÃO TEÓRICA

Envelhecimento é conceituado como um processo dinâmico e progressivo, no qual há modificações orgânicas, funcionais, bioquímicas e psicológicas que determinam a perda da capacidade de adaptação do indivíduo ao meio ambiente, ocasionando maior exposição e incidência às doenças. O envelhecimento se caracteriza por redução da capacidade de adaptação homeostática perante situações de sobrecarga funcional do organismo [2].

O envelhecimento é definido pelo processo de transformação do organismo que ocorre a partir da maturação. Cada organismo inicia o seu processo de envelhecimento em diferentes épocas para as diversas partes e funções do organismo, assim cada um tem um ritmo e uma velocidade diferente [3].

O declínio da memória durante o envelhecimento pode ocorrer devido a algumas alterações fisiológicas que acabam alterando a velocidade de processamento de informações para leitura, compreensão e memorização de dados [3].

O sistema nervoso demonstra o conhecimento dos efeitos das lesões. Através dos sinais e sintomas, após uma lesão, o sistema nervoso determinará a localização da região. A consciência normal determina a função intacta do sistema ativador reticular, do tálamo e das projeções talâmicas para o córtex cerebral. As funções cerebrais que se localizam no córtex cerebral incluem a linguagem, a orientação, a memória declarativa, o pensamento abstrato, a identificação de objetos, o planejamento motor e a compreensão das relações espaciais [4].

O hipocampo é um mecanismo celular para a formação da memória, localizado no lobo temporal. O processamento de memórias que podem ser facilmente verbalizadas é relacionado a um aumento na atividade sináptica e a alterações metabólicas que aumentam as descargas celulares. Os estímulos específicos promovem a ativação de novas proteínas possibilitando alteração na excitabilidade dos neurônios. Eles podem promover ou inibir o aumento das conexões sinápticas [4].

3 MÉTODO

O presente estudo apresenta uma pesquisa quantitativa, com delineamento transversal. Ela foi baseada no banco de dados obtidos pela Rede de Pesquisa sobre Fragilidade em Idosos Brasileiros. A amostra foi composta por 197 idosos, da zona urbana do município de Ivoti, acima de 65 anos. Os critérios de inclusão utilizados durante o recrutamento foram ter idade igual ou superior a 65 anos, compreender as instruções, concordar em participar e ser residente permanente no domicílio e no setor censitário. Seguindo as recomendações metodológicas de Ferrucci et al. (2004) foram considerados como inelegíveis para a pesquisa, através de observação: a) idosos com déficit cognitivo grave sugestivo de demência, evidenciado por problemas de memória, atenção, orientação espacial e temporal, e comunicação b) os que estivessem usando cadeira de rodas ou que se encontrassem provisória ou definitivamente acamados; c) os portadores de sequelas graves de Acidente Vascular Encefálico, com perda localizada de força e/ou afasia; d) os portadores de

Doença de Parkinson em estágio grave ou instável, com comprometimentos graves da motricidade, da fala ou da afetividade; e) os portadores de graves déficits de audição ou de visão graves que dificultassem fortemente a comunicação; f) os que estivessem em estágio terminal.

Do protocolo geral do estudo utilizaram-se neste estudo as variáveis: Dados Sociodemográfico (sexo, faixa etária, condição de trabalho), Status mental (Mini-Exame do Estado Mental), Fragilidade (Perda de peso não intencional, Fadiga, Força de preensão manual, Medidas de autorrelato sobre a frequência semanal e a duração diária de exercícios físicos e de atividades domésticas, Velocidade da marcha), Satisfação com a vida, Experiência de eventos estressantes, Suporte social e Independência Funcional (Atividades Instrumentais da Vida Diária).

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste estudo realizamos dois tipos de análises estatísticas a partir do pacote estatístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences – v. 20.0). A primeira análise refere-se ao estudo descritivo das variáveis sociodemográficas e de Rastreio cognitivo. Na sequência foram analisados os resultados da análise de regressão linear múltipla em relação à variável paramétrica Escore do mini Mental.

Na avaliação realizada através do teste de rastreio cognitivo – Mini-Exame do Estado Mental (MEEM) - os resultados demonstraram que 160 idosos (81,6%) da amostra não apresentam déficit cognitivo, enquanto 37 (18,8%) apresentam déficit cognitivo.

Na Tabela 1 os dados referem-se à condição declínio cognitivo, com déficit e sem déficit nas variáveis de sexo, faixa etária, fragilidade e condição profissional dos sujeitos da amostra. Quanto a variável sexo os homens apresentam uma porcentagem maior de casos sem déficit. O declínio cognitivo encontra-se com maior prevalência nos idosos Frágeis. A faixa etária que concentra o maior percentual da amostra sem déficit cognitivo é de 65-74 anos. O grupo de idosos que trabalham apresenta melhor desempenho cognitivo.

Tabela 1 - Análise de frequência do declínio cognitivo

Categoria	Com deficit		Sem déficit		Total	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Sexo						

Masculino	7	11,9%	52	88,1%	59	30,%
Feminino	30	22%	108	78,%	138	70,%
Fragilidade						
Frágil	8	47%	9	53%	17	8,7%
Pré-frágil	20	21,3%	74	78,7%	94	47,7%
Não frágil	9	10,4%	77	89,6%	86	43,6%
Faixa Etária						
65-74 anos	21	15,5%	114	84,5%	135	68,5%
Acima de 75 anos	16	25,8%	46	74,2%	62	31,5%
Trabalha atualmente	3	8.3%	33	91,7%	36	18,2%
Não trabalha	34	21,1%	127	78,9%	161	81,8%
Atualmente						

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

O estudo desenvolvido por Bertolucci através do MMSE, com indivíduos avaliados na triagem médica de um hospital-escola, utilizou pontos de cortes diferenciados de acordo com a escolaridade para o diagnóstico genérico de "*declínio cognitivo*". Os resultados confirmaram que a idade e o nível educacional se associaram de forma significativa com o desempenho de idosos no MMSE: quanto mais jovem e maior o nível educacional, maior o escore final do MMSE. O MMSE foi traduzido no Brasil por Bertolucci com o objetivo de diferenciar pacientes psiquiátricos dos quadros orgânicos funcionais. Com o passar do tempo a escala passou a ser um instrumento de "screening" utilizada para orientar e avaliar pacientes com demência, para a realização de diagnóstico de doença de Alzheimer. O MMSE é uma escala de avaliação cognitiva prática e útil na investigação de pacientes com risco de demência bem adequada aos idosos [5].

Na tabela 2 apresentamos os resultados da análise de Regressão linear múltipla para identificar modelos a partir da variável dependente Desempenho Cognitivo. Na análise que

apresentaremos realizamos a verificação da relação entre a variável Desempenho Cognitivo diretamente relacionada com as variáveis Suporte Social, Intensidade de Eventos Estressores de Cuidado e Satisfação com a vida e indiretamente relacionada com a variável Dificuldades em Atividades Instrumentais da Vida Diária.

Tabela 2 - Regressão Linear da variável Desempenho Cognitivo (*R Square* - 0,985)

Modelo	Coeficiente não padronizado		T	Significância
	B	Erro padrão		
Satisfação com a vida	872	157	5,548	029
Intensidade de eventos estressores de cuidado	613	293	2,088	041
Suporte social	0,549	0,137	4,018	0,000
Dificuldades em AIVD	-3,101	1,387	-2,236	0,029

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

As avaliações de testes neurológicos que determinam as dificuldades da função mental indicam as lesões em regiões específicas do córtex cerebral. O objetivo da avaliação neurológica é determinante para etiologia dos problemas neurológicos. O transtorno cognitivo de memória é difuso por afetar estruturas cerebrais bilateralmente, constata a doença de Alzheimer, mas não cruza a linha média como uma lesão única [4].

O CID-10⁶ e DSM-IV⁷ indicam que o diagnóstico de demência baseia-se principalmente na presença de declínio da memória e de outras funções corticais superiores como linguagem, praxia, capacidade de reconhecer e identificar objetos, abstração, organização, capacidade de planejamento e sequenciamento. Os indivíduos com maior risco de demência deve incluir sempre a avaliação das funções cognitivas.

CONCLUSÃO

O déficit cognitivo mostra-se um elemento para auxiliar na prevenção, diagnóstico e tratamento das demências. Os dados demonstram que na amostra dos idosos acima de 65 anos do

município de Ivoti/RS as variáveis satisfação com a vida, suporte social, eventos estressores e capacidade funcional são relevantes para a organização de estratégias de intervenção para a manutenção da capacidade cognitiva e consequente promoção da qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

1. ALMEIDA OP, Garrido R, Tamai S. **Unidade para idosos (UNID) do Departamento de Saúde Mental da Santa Casa de São Paulo: características clínicas de pacientes atendidos em nível ambulatorial.** JBras Psiquiatria. **Arq. Neuro-Psiquiatr.** vol.56 n.3B São Paulo Sept. 1998
2. NETTO,M.P. **O estudo da Velhice no século XX: Histórico, Definição do Campo e termos básicos.** In: FREITAS. E. V; PY. L; NERI. A.L...et. al (Orgs.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia.** Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan S.A, 2002.
3. NERI, A. L.(org). **Psicologia do envelhecimento: Temas selecionados na perspectiva de curso de vida.** Campinas, SP: Papirus, 1995.
4. LUNDY-EKMAN,L. **Neurociências: fundamentos para reabilitação.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
5. BERTOLUCCI PHF, Brucki SMD, Campacci SR, Juliano Y. **O mini-exame do estado mental em uma população geral: impacto da escolaridade.** Arq Neuropsiquiatr 1994;52:1-7.
6. World Health Organization. **The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders,** Geneva, 1992.
7. American Psychiatry Association. **Diagnostic Criteria from DSM-IV.** Washington, 1994.

ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS DOCENTES NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Bárbara Gisele Koch¹
Charlotte Beatriz Spode²

Palavras-chave: Geração Y. Geração Z. Tecnologias. Docente.

O presente trabalho, realizado no Curso de Pós Graduação Especialização em Prática Docente no Contexto Universitário, tem como objetivo abordar as particularidades e características das chamadas Gerações Y e Z, com intuito de melhor conhecer esses sujeitos que estão, ou em breve estarão, ingressando nas universidades e no mercado de trabalho.

Existe uma pequena diferença entre a Geração Y e a Geração Z. Enquanto a Geração Y precisava conectar-se à internet para entrar em seu mundo, a Geração Z nasceu conectada, ou seja, a internet está em todos os seus equipamentos, como telefones, televisores, dispositivos portáteis e notebooks. As conversas com os amigos são feitas por SMS, uma vez que para eles, o e-mail está fora de moda. O uso do celular está à frente dos olhos, ao invés de estar no ouvido. São fiéis ao trabalho somente quando o mesmo está de acordo com as suas crenças (SERRANO, 2010).

Não há consenso entre os autores sobre ano que marca o nascimento dos membros da Geração Y, visto que tais datas variam entre 1978 e 1984. Para esse estudo, adotar-se-á a definição de Lipkin e Perrymore (2011), que definem como membros da Geração Y aqueles nascidos entre os anos de 1980 e 2000. São filhos de mães independentes emocional e financeiramente, os quais, em sua primeira infância, enquanto suas mães trabalhavam, permaneciam em sua grande maioria em escolinhas de Educação Infantil, passando para as escolas e também com estudos extraclasse, como informática, línguas entre outros.

Os autores consultados para este trabalho relatam que a Geração Y tem características muito particulares e marcantes, como: aceitação da diversidade, boa convivência com as diferenças de etnia, sexo, religião, as diversas nacionalidades em seus ciclos de relação. Entretanto, pela facilidade de comunicação virtual e agilidade tecnológica são impacientes, folgados, distraídos, superficiais e insubordinados. Costumam também fazer somente o que gostam e se percebem que há algum significado ou recompensa. Quando é imposto algum limite, tem dificuldades de respeitar.

¹ Especialista em Docência no Ensino Superior pela Feevale, Bacharel em Moda pela Feevale e docente de moda SENAC.

² Mestre em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS, Psicóloga pela UNISC, docente da Universidade Feevale.

Adaptados com a tecnologia, a dominam com facilidade, pois já faz parte de sua rotina. Denominados, assim, como filhos da tecnologia (SANTOS *et al.*). Porém, não se contentam com desafios impostos a eles, mas sim, estão em constante busca por perspectivas novas. Este jovem também faz de seu trabalho uma fonte de satisfação e aprendizado, sendo isto mais importante do que a própria fonte de renda, deixando de lado o nível hierárquico em seu local de trabalho (SANTOS *et al.*). “Esta geração vai buscar organizações que não coloquem barreiras a sua liberdade, de seus conhecimentos e de suas habilidades” (VASCONCELOS, 2010, p. 30).

Pode-se inferir que esta geração é bem mais informada que suas antecessoras, pois, com a conectividade, buscam informações, acompanham blogs, sites e redes sociais de seus interesses, pois estão em permanente conexão com algum tipo de mídia. Além disso, são impacientes, buscam constantes resultados e ascensão profissional imediata, estão sempre plugados com as tecnologias atuais, fluentes em mais de um idioma, muito proativos no trabalho e muito ambiciosos (SANTOS 2009).

Aprofundando os estudos de Gerações, explanar-se-á também sobre a Geração Z, que é cem por cento virtual. “Está enganado quem pensa que o virtual está apenas na rede, pois ele se faz presente em todas as atitudes diárias. A virtualização dos corpos é um fato constante na sociedade contemporânea, em que a maioria não sai de casa sem o celular, *ipod* e mp3, 4 (ou sei lá qual)” (DUARTE, 2011, p. 1). Assim, podemos entender que esta geração é ainda mais virtual que a geração Y. Em sua grande maioria, a Geração Z são filhos da Geração X. Estes os criaram para serem mais duros perante as dificuldades da vida, uma vez que o lema favorito da Geração X era: “a vida não é justa”. (FOCO EM GERAÇÕES, 2010).

Ambas as gerações estudadas conseguem fazer várias coisas ao mesmo tempo, como por exemplo, responder mensagens, escutar música e ainda responder a uma pergunta feita pela sua família ou na sala de aula. Com um clique, esse aluno manda um convite para alguém da rede social que ele está “visitando” e, rapidamente, tem um novo amigo. Simples assim (DUARTE, 2011). Os jovens da geração Z também são conhecidos como jovens inovadores (PORTAL CORREIO OESTE, 2013). Há quem diga que o mundo deles é totalmente virtual. Não há como imaginar a vida sem internet, vídeo games, celulares, fones de ouvido, televisores e vídeos de alta definição. São rodeados de informações, pois, conectados constantemente, as notícias chegam a tempo rápido e real aos seus conhecimentos. Se o virtual é tão fácil para eles, o mundo real não é tão fácil, pois a vivência real é diferente da vivência e fantasias do mundo virtual (TECMUNDO). Com tanta tecnologia, não lhe faltam informações, estando, assim, um passo à frente dos mais velhos (VEJA JOVEM).

Alguns jovens desta geração podem ser mais silenciosos que a atual geração Y, talvez por estarem constantemente com fones de ouvidos, seja em ônibus, universidades e também em suas próprias casas. Por escutarem pouco e falarem ainda menos, são tendentes a problemas com a interação social. Muitos sofrem com a falta de expressividade na comunicação verbal e têm muita dificuldade de serem ouvintes. Não acreditam em carreiras promissoras e estudos formais, pois consideram muito vagos e distantes. Há quem diga que poderá haver escassez de médicos e cientistas após 2020 (TECMUNDO).

A Geração Z domina toda a tecnologia, sabendo ligar e desligar o computador, notebook, qualquer outro objeto tecnológico existente. As crianças já nascem com suas fotos expostas em todas as redes sociais, incluindo até o site da maternidade. Diante de uma relação tão estreita com a tecnologia desde o nascimento, Duarte (2011) questiona, ironicamente, dentro de algum tempo nossos bebês não virão com um chip e todas as suas atividades programadas.

Essa Geração começa a preocupar as empresas, pois ela tem mais conectividade do que a geração Y tratada acima. Estes jovens esperam do mercado de trabalho, um ambiente igual ao que vivem diariamente, com conexão direta a redes sociais, diálogos abertos, veloz e também global (LAUER, 2011). São propensos a executar mais de uma tarefa e, com isso, poderão ter dificuldades de concentração. No ramo empresarial, é inevitável o conflito de gerações, porém, a Geração Z precisará muito da Geração X, concentrada, em foco. Convivendo juntos e ultrapassando as barreiras dos conflitos, terão muito a ensinar para a geração entrante no mercado de trabalho, voltando-a em foco e integração dentro da empresa (LAUER, 2011).

Com tanta intimidade com o mundo virtual, essa geração compartilha um grande número de informações, fazendo disso um quebra-cabeça. Mas não um quebra-cabeça normal, onde pretendem juntar as peças, mas sim desmontá-lo, com o intuito de absorver somente o que lhes é de interesse. Assim, a cosão entre as peças não é dada por elementos textuais, mas pela curiosidade individual (FABER, 2011). A eles não interessa longos textos, pois acreditam que lhes tomam tempo para extrair somente o que lhes é interessante.

Para acompanhar essa geração tão ágil, compete ao docente entender seus anseios e suas necessidades, com uma mesma rapidez que chegam as informações que recebem do mundo, compreendendo-os e ao mesmo tempo não esquecer as demais gerações (WIESEL, 2010).

Com base nos estudos feitos a este trabalho e demais ciclos estudados durante a Pós Graduação Especialização em Prática Docente no Contexto Universitário, percebe-se o quanto mudou o perfil dos alunos e que o docente precisa acompanhar estas mudanças. O uso de tecnologias diferentes em sala de aula é uma estratégia atualmente usada, mas até quando ela será

atrativa a eles? Estas gerações estudadas gostam da conectividade em redes sociais e da interação com elas também. A disputa do docente com a internet é inevitável. Já, o uso de muito texto durante as aulas não é indicado, pois, conforme estudado, essas gerações somente absorvem o que lhes interessa. Já era a época em que os professores falavam, falavam e falavam e os alunos ficavam em silêncio na sala de aula somente ouvindo. Hoje, eles querem interagir com a aula. São cercados de informações e podem chegar à sala de aula sabendo exatamente o assunto que o professor preparou para facilitar o entendimento e instigar a pesquisa de seus alunos, contribuindo assim, o estudante, com outras informações pertinentes ao que está sendo debatido.

Outro ponto que não pode ser esquecido pelo docente é a presença da Geração X na sala de aula, estes não tão integrados ao mundo virtual, como a Y e a Z. Mesmo que não tenha sido o foco deste estudo, é importante ressaltar que o docente precisa estar atento para atingir todas as gerações. Assim, o planejamento de aula deve ser para todos, ou pelo menos balanceado, um tanto de tecnologias em sala de aula e outro de ensinamentos através do uso de softwares mais conhecidos por esta geração, como Power Point, por exemplo.

Durante a especialização realizada refletiu-se sobre os desafios e as possibilidades de atingir diferentes perfis de alunos no ambiente acadêmico. Por isso, a escolha deste tema, tão amplo e complexo, é merecedor de mais estudo para auxiliar docentes, empresários e os próprios funcionários (colegas de trabalho da geração Y e Z) de instituições e empresas. Entender e saber lidar com este público tão ágil, é uma maneira de cativá-los e voltar às atenções para o que está acontecendo em cada momento.

Na verdade, não existe solução mágica ou uma receita pronta de como lidar com as gerações. Cada geração tem a sua particularidade e cada pessoa dentro de sua geração tem características diferentes. Compete ao docente tentar conhecer seus alunos para, assim, saber como alcançar os objetivos do tema que será abordado. Tarefa esta nada fácil, pois, para conhecer uma pessoa, leva-se um pouco de tempo. E se a disciplina ou curso é à distância? Como interpretar se os alunos estão entendendo ou não? Isto já é um pouco mais delicado, mas, com os retornos de fóruns ou atividades, tem-se como avaliar se estão sendo atingidas ou não as metas do que está sendo estudado.

Contudo, o docente se prepara estudando para lidar e perceber em cada um sua particularidade. A convivência e a troca de experiências com outros professores já atuantes em instituições são muito importantes. Não se pode parar de ler, atualizar, estudar e ficar por dentro do que ocorre nas redes sociais. Essa pesquisa auxilia o docente a preparar futuras aulas, outras maneiras que possam cativar e despertar o interesse do perfil discente.

Referências

DUARTE, Clara. **Geração arroba**, 2011. Disponível em: <
<http://claraduarte.wordpress.com/2011/04/19/geracao-arroba/>>. Acesso em 10 abr 2012.

FABER, Jorge. **A geração Z e a evolução das revistas científicas**, 2011. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/dpjo/v16n4/a01v16n4.pdf>>. Acesso em 20 abr 2012.

FOCO EM GERAÇÕES. **Estejam prontos! Vem aí a geração Z...**, 2010. Disponível em: <
<http://www.focoemgeracoes.com.br/index.php/2010/06/18/estejam-prontos-vem-ai-a-geracaoz/>>.
Acesso em 04 abr 2012.

LAUER, Caio. **A chegada da geração Z ao mercado de trabalho**, 2011. Disponível em: <
<http://www.catho.com.br/carreira-sucesso/noticias/a-chegada-da-geracao-z-no-mercado-de-trabalho>>. Acesso em 04 abr 2012.

LIPKIN, Nicole; PERRYMORE, April. **A geração Y no trabalho**, Rio de Janeiro, Elsevier, 2010.

SANTOS, Cristina. **Geração Y – revolução sem volta**, 2009. Disponível em: <
http://www.aberje.com.br/acervo_colunas_ver.asp?ID_COLUNA=54&ID_COLUNISTA=17>.
Acesso em 10 abr 2012.

SANTOS, et all Dovigo. **O processo evolutivo das gerações X, Y e Baby Bummers**, 2011.
Disponível em: <
http://www.ead.fea.usp.br/semead/14semead/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=221>. Acesso
em 10 abr 2012.

SERRANO, Daniel Portilho. **Geração Z**, 2010. Disponível em: <
http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos3/Geracao_Z.htm>. Acesso em 02 maio 2012.

PORTAL CORREIO OESTE, **Teoria das Gerações: conheça as características da Geração Z**,

2010. Disponível em: < <http://www.jornalcco.com.br/noticia/3618/Teoria-das-Geracoes--conheca-as-caracteristicas-da-Geracao-Z>>. Acesso em 29 maio 2012.

TECMUNDO. *O que é a geração Z?*, . Disponível em: < <http://www.tecmundo.com.br/curiosidade/2391-o-que-e-a-geracao-z-.htm>>. Acesso em 04 abr 2012.

VASCONCELOS, et all Silva. *A geração Y e suas âncoras de carreira*, 2010. Disponível em: < <http://www.revista.ufpe.br/gestaoorg/index.php/gestao/article/view/197/178>>. Acesso em 10 abr 2012.

VEJA JOVEM. *A geração Z*, . Disponível em: < <http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/jovens/apresentacao.html>>. Acesso em 04 maio 2012.

WIESEL, Gilberto. *A geração Z como lidar com esses futuros clientes*, 2010. Disponível em: < <http://www.administradores.com.br/artigos/tecnologia/geracao-z-como-lidar-com-esses-futuros-clientes/46422/>>. Acesso em 02 maio 2012.

CASA DA FEITORIA: REFORMA ALUSIVA À CULTURA ALEMÃ DURANTE O PERÍODO DA NACIONALIZAÇÃO

Edelaine Weber Robinson¹

Roswithia Weber²

Palavras-chave: Casa da Feitoria. Identidade alemã. Campanha de Nacionalização.

O presente trabalho resulta da participação no Programa de Aperfeiçoamento Científico Feevale (PACF), no Grupo de Pesquisa em Linguagens e Manifestações Culturais no projeto intitulado “A representação da identidade alemã na produção literária riograndense”. O mesmo, está centrado no confronto entre a representação da etnicidade alemã, expressa em manifestações culturais – e a produção literária sulriograndense. O estudo a ser apresentado tem como foco o recorte das manifestações culturais relacionadas à identidade alemã presentes no patrimônio cultural.

Este estudo tem por objetivo analisar como se constituiu o processo de reconstrução e reforma da Casa da Feitoria, situada em São Leopoldo, num cenário em que o Estado Novo e a Segunda Guerra Mundial não permitiam manifestações culturais que não correspondessem a uma identidade cultural nacional. O limite temporal será o período do Estado Novo (1937-1945), enfocando a Campanha de Nacionalização e suas implicações, e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Analisa-se as implicações geradas pela Campanha de Nacionalização, instituída pelo Estado Novo, juntamente com a análise da biografia de Theo Wiederspahn, os discursos proferidos durante a aquisição e inauguração do prédio da Feitoria, além de caracterizar o período do Estado Novo no município de São Leopoldo.

Para tal serão utilizadas diferentes fontes documentais, como, documentos oficiais, como, atas e relatórios; fonte jornalística, o *Jornal Correio de São Leopoldo* no período de 1940 a 1942; acervo fotográfico. Estas fontes integram o acervo do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo. Além disso, utiliza-se de fontes bibliográficas sobre imigração,

¹ Licenciada em História pela Universidade Feevale. Participante do Programa de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

² Doutora em História pela UFRGS, professora e pesquisadora vinculada ao Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Feevale.

Estado Novo, arquitetura, cenário do período no município de São Leopoldo, entre outros aspectos.

O estudo que se encontra em fase inicial, parte da necessidade de analisar como, em pleno contexto do Estado Novo, a municipalidade de São Leopoldo, que demonstrou-se refratária com relação identificar-se com manifestações étnicas alemãs, adquire o prédio da Casa da Feitoria, e altera a sua fachada em estilo português para uma fachada que remete à elementos que são expressão cultural dos alemães. O prédio da Casa da Feitoria ou Casa do Imigrante, situado em São Leopoldo é um local representativo da história da imigração alemã no Rio Grande do Sul, dado que foi onde se estabeleceram os primeiros imigrantes alemães, em 1824. No entanto, o mesmo, anteriormente, em 1788 integrou um estabelecimento chamado de Real Feitoria do Linho Cânhamo.

O intrigante aspecto da reforma da Casa apresentar como resultado uma fachada alemã e não mais portuguesa, num contexto de proibição de manifestações étnicas dos alemães fez com que se buscasse identificar a forma de decisão de como seria a reforma, quem optou pelo estilo enxaimel.

Constatou-se que no ato de inauguração do prédio reformado houve um silenciamento sobre os motivos ou até mesmo de onde partiu a ordem de remodelação do prédio em estilo português para uma casa com aspectos da cultura germânica, o estilo enxaimel, perdendo assim suas características iniciais. Por outro lado, os discursos proferidos por algumas autoridades presentes relembram lideranças alemãs que são exemplo de brasilidade. O cenário inquieta pelas contradições do ato, ao passo que se enaltece a identidade alemã, por outro se ressalta valores nacionais. Assim, o estudo busca identificar as motivações para a reforma, de onde partiu a ordem de remodelação do prédio em estilo português para uma casa com aspectos da cultura germânica.

Cabe observar que, de fato, a alteração na fachada para o enxaimel não se trata da arquitetura do enxaimel tal como a tradicional técnica, pois na Casa da Feitoria o madeirame foi usado para imitar a estrutura enxaimel alemã, somente uma alusão a um aspecto da cultura germânica.

O arquiteto responsável, pelo mesmo, foi Theo Wiedersphan e nas fontes consultadas, bibliografia, relatório, autobiografia, a questão do enxaimel não é mencionada. Conforme Weimer (p.111, 2009): *“Certamente pelo fato de o prédio ser conhecido como a ‘casa do imigrante’ Theo julgou conveniente atribuir-lhe ares alemãs e aparafusou sobre a alvenaria de pedra tábuas de madeira imitando as estruturas de enxaimel alemães”*. A observação do autor, nos leva na busca de poder identificar como foi efetivado o processo de

decisão quanto à reforma, ou seja, se foi resultado de escolha pessoal de Theo Wiederspanh ou se partiu da proposta de outro grupo.

Em São Leopoldo o período do Estado Novo, segundo Weber (2004), foi o momento de construir uma nova memória para o município. Construir uma memória coletiva utilizando imagens de um passado diferente daquele que tinha sido construído na cidade desde 1924, voltado à germanidade. Iniciou-se um processo de “invenção da memória” que consistiu numa apropriação de formas materiais de comemoração nacional (WEBER, 2004).

Nesse contexto, toda referência à identidade alemã sofre um processo de recalque, um impedimento da memória, ao que Ricoeur (2007) chama de “memória impedida”. Segundo Ricoeur:

“É sempre com perdas que a memória ferida é obrigada a se confrontar. O que ela não sabe realizar, é o trabalho que o teste de realidade lhe impõe: abandonar os investimentos pelos quais a *libido* continua vinculada ao objeto perdido, até que a perda seja definitivamente interiorizada.” (p. 93, 2007)

O recalque da memória é evidenciado nos discursos jornalísticos acerca da aquisição e reforma da Casa da Feitoria pela Prefeitura Municipal de São Leopoldo, bem como nos discursos proferidos na inauguração. Nota-se um silenciamento, a ausência de questões que abordam a remodelação da Casa para o estilo enxaimel. A realidade imposta impede que se vincule a reforma do espaço como algo que implique na demarcação da memória impedida.

O período onde a Campanha de nacionalização ganha força, a questão da assimilação dos alemães e descendentes é recorrente. Estes são frequentemente chamados de alienígenas. O termo pejorativo aparece, por exemplo, em texto do Jornal *Correio de São Leopoldo* onde o mesmo aborda um churrasco, oferecido pela municipalidade, que foi realizada na Casa da Feitoria:

“[...] desejando não deixar passar despercebido o dia 25 de julho, que assinala a chegada dos primeiros imigrantes alemães neste município e constitui o único feriado municipal, resolvêra realizar uma reunião no histórico prédio da Feitoria Velha, onde se alojaram as primeiras famílias alienígenas, [...]” (Correio de São Leopoldo, nº 458, 26 de julho/1941, p.1)

Segundo Seyferth (1997), a categoria “alienígena” englobava imigrantes e descendentes de imigrantes classificados como “não-assimilados”, portadores de culturas incompatíveis com os princípios da brasilidade. A campanha de nacionalização interferiu na vida dos imigrantes e descendentes estabelecidos no Brasil, pois estes em razão de sua etnicidade e cultura eram denominados alienígenas, e precisavam ser assimilados em nome da unidade nacional.

O estudo do tema, em sua fase inicial, indica como desdobramentos a necessidade de se analisar como as manifestações étnicas alemãs são expressas no contexto de nacionalização, sendo que a Casa da Feitoria é um espaço de referência para os mesmos, o lugar da memória, dado que os primeiros imigrantes que chegaram à Colônia de São Leopoldo, em 1824, foram ali abrigados. Segundo Pierre Nora (1993) se denomina como:

“lugares da memória”, os locais que servem como espaços para se ancorar a memória: “são lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. [...] só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica” (NORA, 1993, p.21).

A Casa da Feitoria é um local de memória, uma referência expressiva da identidade alemã, e o estudo busca levantar dados para se identificar como foi feita a reforma num período onde as manifestações étnicas eram reprimidas.

Referências Bibliográficas

NORA, Pierre. **Entre a memória e a História:** a problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo. n.10, dez. 1993, p. 7-28.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SEYFERTH, Giralda. **A assimilação dos imigrantes como questão nacional.** *Mana*. Rio de Janeiro; (Museu Nacional/UFRJ), v.3, nº1, 1997.

WEBER, Roswithia. **As comemorações da imigração alemã no Rio Grande do Sul:** o “25 de Julho” em São Leopoldo, 1924/1949. Novo Hamburgo, FEEVALE, 2004.

WEIMER, Günter. **Theo Wiederspahn – arquiteto.** Porto Alegre, EDIPUCRS, 2009.

_____. **Arquitetura erudita da imigração alemã no Rio Grande do Sul.** Porto Alegre, EST edições, 2004.

_____. **Arquitetura da Imigração Alemã:** um estudo sobre a adaptação da arquitetura centro-européia ao meio rural do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, UFRGS, 1983.

Acervo Documental

Museu Histórico Visconde de São Leopoldo

Anais do 2º Simpósio de história da imigração e colonização alemã no Rio Grande do Sul. Instituto Histórico de São Leopoldo, MHVSL, 1976.

Relatório de 1941 apresentado ao Exmo. Sr. Gal. Osvaldo Cordeiro de Farias, Interventor Federal, pelo prefeito Theodomiro Porto da Fonseca. Porto Alegre, Of. Gráf. Da Livraria do Globo, 1942.

Jornal

Correio de São Leopoldo. São Leopoldo, 1940 – 1942.

O Currículo Adaptado e a Construção da Escola Inclusiva

Vívian Flores Flach – Feevale ¹

Denise Macedo Ziliotto – Feevale ²

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Currículo. Adaptações Curriculares.

1. INTRODUÇÃO

A escola, entendida como espaço de relação com o saber e de apropriação de conhecimentos e bens culturais acumulados pela humanidade (CARVALHO, 2008) tem-se mostrado, historicamente, como espaço elitista, excludente e marginalizador (NUNES, 2012).

O Fórum Nacional de Educação (FNE), em 2013, afirma serem os desafios atuais da educação brasileira a melhoria do acesso, permanência e aprendizagem com qualidade; a universalização da educação básica e a gestão democrática nos sistemas de educação as questões que podem reverter a situação educacional vigente.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revelam dados numéricos que expressam a situação educacional do país, através dos resultados do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), onde no ano de 2009, o Brasil foi ocupante da 54ª posição nas áreas de ciências e leitura, e 57ª posição em relação aos conhecimentos matemáticos, em relação a 65 países participantes. Considerando o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2011 a média nacional ficou em 5,0 para as séries iniciais e 4,1 para as séries finais do Ensino Fundamental, não conseguindo o Brasil chegar a média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que é de 6,0.

Diante do exposto, faz-se necessário repensar o currículo, entendido como ponto central de referência na melhoria da qualidade do ensino escolar (SACRISTÁN, 2000), por influenciar diretamente a organização escolar e práticas pedagógicas (LIMA et al, 2011).

¹ Licenciada em Matemática / Unisinos (2008). Mestranda em Inclusão Social e Acessibilidade da Universidade Feevale.

² Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo / USP (2005). Pesquisadora e Professora titular na Feevale. Atua no Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão Social.

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Adaptações Curriculares, de 1998, propõem a adaptação curricular, na perspectiva da educação inclusiva, como uma proposta que procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico, levando em conta as diferentes NEE dos estudantes, respeitando suas particularidades, no intuito de favorecer a aprendizagem de todos (BRASIL, 1998).

Partindo deste pressuposto, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: O currículo adaptado, no cotidiano da escola inclusiva, favorece as condições de permanência e promovem a aprendizagem dos discentes com NEE? Como desdobramento da investigação, a partir do seu objetivo central, fundamentado em investigar se efetivamente, o currículo adaptado favorece as condições de permanência e promovem a aprendizagem dos discentes com NEE tem-se os objetivos específicos: verificar as adaptações curriculares elaboradas para discentes com NEE; analisar o percurso escolar dos discentes com NEE através de documentos que registrem sua trajetória neste contexto; identificar o discurso dos docentes e equipes diretivas acerca da construção das adaptações curriculares e sua efetividade na educação dos discentes com NEE.

Quanto à delimitação metodológica, optou-se pela pesquisa qualitativa sendo a abordagem empírica realizada em duas das escolas municipais da rede de educação do município de Novo Hamburgo/RS.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente, a humanidade passou por distintas maneiras de se relacionar com as pessoas “diferentes da normalidade”, apresentadas nas etapas históricas da exclusão, atendimento segregado, integração e inclusão, sendo evidenciadas tais dimensões também no contexto escolar (SELAU, 2005).

A partir da década de 1980, iniciou-se o movimento de inclusão, liderado por intelectuais, pessoas com deficiências e simpatizantes da causa (ROZEK, 2009, SASSAKI, 2005). Sob o princípio democrático de educação para todos, a inclusão inverte a lógica da integração - onde os discentes com NEE é quem deviam ajustar-se e adaptar-se na escola e na

sociedade – em uma nova concepção, onde as instituições escolares é quem devem ajustar-se e adaptar-se a todos os discentes, inclusive àqueles com deficiência (ROZEK, 2009).

Entretanto, somente a partir da Conferencia Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, organizada pela UNESCO em 1994, o movimento da educação inclusiva desponta no cenário mundial. A educação passa a ser entendida como uma questão de direitos humanos, onde todos os indivíduos, inclusive os com deficiência, devem fazer parte, sendo dever da escola se redimensionar, modificando seu funcionamento para a acolhida de todos (KARAGIANNIS, A.; SATAINBACK, S.; STAINBACK, W., 1999). Como resultado desta Conferência, a Declaração de Salamanca tornou-se um documento de referência para a formulação de reformas de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social (OLIVEIRA-MENEGOTTO et al, 2010).

No Brasil, o movimento de inclusão teve seu início em meados dos anos 90, amparado pela Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que afirmam a educação como direito de todos, garantindo as pessoas com NEE o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988; ECA, 1990; LDB, 1996).

Carvalho (2006) esclarece que o paradigma da inclusão escolar é um resgate histórico dos direitos de todos à educação de qualidade não se restringindo apenas aos alunos com deficiência. Sendo assim, a inclusão assume não apenas o direito a educação aos deficientes, mas também daqueles com dificuldades temporárias ou permanentes, os marginalizados, os que vivem nas ruas, os que trabalham, as minorias étnicas ou culturais, ou simplesmente aqueles que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994). A expressão NEE surge então com o propósito de deslocar o foco do sujeito e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, transferindo para a escola o dever de ajustar-se em termos de ações pedagógicas e respostas adequadas específicas, à diversidade dos discentes (BRASIL, 1998).

Sendo assim, na perspectiva da educação inclusiva, faz-se indispensável mudanças na forma tradicional como a escola esta estabelecida, em seus processos de gestão, na formação de docentes, nas metodologias educacionais, e especialmente mudanças relacionadas à concepção e estruturação do currículo (HEREDERO, 2010), que necessita ser dinâmico e flexível, permitindo ajustar o fazer pedagógico às diferentes necessidades dos discentes (BRASIL, 1998), considerando o espaço escolar como espaço de diversidade e heterogeneidade (GARCIA, 2007).

Tratando-se da legislação nacional vigente, os PCN – Adaptações Curriculares (BRASIL, 1998) tratam especificamente das estratégias para a educação de discentes com NEE, trazendo as adaptações curriculares como possibilidade para o acesso de todos os discentes ao currículo, respeitando a diferença e diversidade existente no espaço escolar. González (2002) explica que as adaptações podem diferenciar-se em dois grupos: o primeiro seriam as adaptações de acesso ao currículo, tratando-se de modificações ou disponibilização de recursos especiais, materiais, de comunicação, bem como a remoção de barreiras arquitetônicas para que os discentes com NEE possam desenvolver o currículo comum, ou o currículo adaptado, conforme o caso. O segundo, referentes às adaptações curriculares, podendo ser estas não-significativas ou de pequeno porte, assim como significativas, ou de grande porte.

As adaptações curriculares não-significativas seriam as mais comuns no contexto escolar, referindo-se àquelas que necessitam de menores modificações do currículo regular, constituindo-se como pequenos ajustes dentro do contexto normal de sala de aula, devendo ser realizadas pelo professor ou professora no seu planejamento normal das atividades pedagógicas. Em relação às adaptações significativas do currículo, afirma serem necessárias quando os discentes apresentam sérias dificuldades para aprender (BRASIL, 1998).

Carvalho (2008) adverte que, embora seja extremamente complexa a tarefa de adequar currículos para todos os discentes, esta é uma tarefa que se impõe aos professores e professoras, que devem repensar cada vez mais o currículo e as metodologias que utilizam para reverter os elevados números de fracasso escolar que se anunciam, superando a lógica da exclusão e construindo uma proposta curricular inclusiva.

3. METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como sendo pesquisa de abordagem qualitativa, com delineamento descritivo, objetivando verificar se as adaptações curriculares, na perspectiva da escola inclusiva, favorecem as condições de permanência e promovem a aprendizagem dos discentes com NEE.

Participarão deste estudo como população-alvo duas escolas municipais da cidade de Novo Hamburgo/ RS, assim como docentes e equipes diretivas. A coleta de dados será obtida através de três fontes: 1) documentais/fontes secundárias: trajetória escolar dos discentes com

NEE e os registros das adaptações curriculares. Pretende-se, com os documentos que registram a trajetória escolar dos discentes com NEE, verificar se e como foram feitas as adaptações curriculares a estes, em tempos anteriores, assim como revelar se havia um acompanhamento pedagógico e apoio especializado que auxiliasse estes discentes no decorrer do seu processo educativo. Já a constatação e análise das adaptações curriculares contribuirão para responder ao problema de pesquisa no sentido de verificar se estas existem, a quais discentes são destinadas, bem como quanto ao seu planejamento e execução. 2) As entrevistas semi-estruturadas com docentes, tem o intuito de investigar quem são os participantes da elaboração das adaptações curriculares, de que maneira são elaboradas e qual seu impacto na aprendizagem dos discentes com NEE. E 3) as entrevistas com equipe diretiva buscam entender como, do ponto de vista institucional, tal processo é entendido e avaliado.

A análise dos dados será feita a partir da triangulação de fontes, a partir de Bardin. Como fontes, serão utilizadas: o currículo adaptado aos discentes com NEE, documentos que registrem a trajetória escolar dos discentes com NEE nesta escola e as entrevistas semi-estruturada com os docentes e equipe diretiva.

4. ANÁLISE

O estudo está em fase inicial, sendo a próxima etapa a realização de entrevistas com os docentes e gestores das escolas selecionadas, objetivando verificar como são elaboradas as adaptações curriculares aos discentes com NEE e identificar os discursos dos docentes e equipes diretivas acerca da construção das adaptações curriculares e sua efetivação na educação dos discentes com NEE. Também estaremos analisando o percurso escolar dos discentes com NEE através de documentos que registrem sua trajetória neste ambiente escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva vai muito além da premissa constitucional de educação para todos, sendo considerada uma “proposta politicamente correta que representa valores (...) condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos” (BRASIL, 1998, p. 17), sem distinção de condições lingüísticas, sensoriais, cognitivas,

físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas ou outras, reconhecendo e valorizando a diversidade existente na população escolar, requerendo sistemas educacionais planejados e organizados, que ofereçam respostas adequadas as características e necessidades de todos os alunos e alunas (BRASIL, 1998).

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 06 jun.2011.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Nº 8.069 de Julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 06 jun.2011.

_____. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira**. Lei Nº 9394 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 jun.2011.

_____. Secretaria de Educação Fundamental / Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998. Disponível em: <http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Downloads_PC�.PDF>. Acesso em: 22 abr. 2013.

CARVALHO, Rosita E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**.Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GARCIA, Rosalba M.C. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In: JESUS, Denise M. de et al (Orgs.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Editora Mediação: Porto Alegre, 2007.

GONZÁLEZ, José A.T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Editora ArtMed: Porto Alegre, 2002.

HEREDERO, Eladio Sebastian. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares.**RevistaMaringá**, v.32, n. 2, p.193-208, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772/9772>>. Acesso em 14 de maio de 2013.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, Susan; STAINBACK, William.**Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LIMA, Michelle Fernandes; ZAMLORENZI, Claudia Maria Petchak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro. **A Função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: IBPEX, 2011.

NUNES, Celso A. **Palestra Aula Inaugural município de Novo Hamburgo/RS**. Fev. 2012.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, Lisiane M. et al. Inclusão de alunos com síndrome de Down: discursos dos professores. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 22, n.1, p.155-168, Jan./Abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922010000100012&script=sci_arttext> Acesso em 03 fev. 2013.

ROZEK, Marlene. A educação especial e a educação inclusiva: compreensões necessárias. **Revista Reflexão & Ação**, v.17 (1), 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br>>. Acesso em 03 fev. 2013.

SACRISTÁN, J.Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SASSAKI, Romeu K. Inclusão: o paradigma do século 21. In: Inclusão. **Revista da Educação Especial**. v. 1, Out. 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>. Acesso em 18 mar. 2013.

SELAU, B. **Importância e significado sobre o papel dos grupos em educação escolar inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUCRS, 2005.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais**, 1994. (Declaração de Salamanca). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 18 jun. 2011.

INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS:
REVISÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA NAS BASES DE
DADOS SCIELO E CAPES

Arlete Caye - Universidade Feevale¹
Rosa Maria Becker - Universidade Feevale²
Juliana Kunzler - Universidade Feevale²
Fernanda Martins Dalla Costa - Universidade Feevale³
Muriel Closs Boeff - Universidade Feevale³
Geraldine Alves Dos Santos - Universidade Feevale⁴

RESUMO

O aumento da expectativa de vida da população mundial tem se tornado uma questão de política pública, que implica em mudanças políticas, sociais e culturais. Os países de terceiro mundo, como o Brasil, vivenciam o crescimento da população idosa e a falta de estrutura intrínseca para acolher e atender os indivíduos que chegam à velhice. A existência de espaços que possam cuidar de forma adequada dos anciãos exige que os mesmos preencham alguns requisitos, oferecendo cuidados médicos, sanitários e assistência social. A sociedade, frente a isto, visualiza as Instituições de Longa Permanência como uma alternativa de cuidado para o idoso, onde os mesmos serão atendidos e acolhidos por instituições preparadas de maneira a promover o envelhecimento saudável e integrado à sociedade. Método: Foi realizada uma pesquisa de levantamento dos artigos brasileiros publicados na Base de dados SCIELO e dissertações e teses brasileiras referenciadas na base de dados CAPES, no mês de julho de 2013, utilizando a palavra-chave Instituição de Longa Permanência. Os artigos foram divididos em três grandes áreas: saúde, caracterizada pelo estado clínico-físico do indivíduo; social, englobando a relação do ambiente e das redes sociais do idoso; psicológica. Resultados: Foram localizados 78 artigos na Base de dados Scielo através da palavra-chave Instituição de Longa

¹ Licenciatura em História. Especialização em Psicologia Humanista – Abordagem Centrada na Pessoa. Mestranda em Diversidade e Inclusão. Bolsista de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

² Psicóloga. Bolsista de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

³ Acadêmico do Curso de Psicologia. Bolsista de Iniciação Científica Feevale.

⁴ Doutora em Psicologia. Mestre em Psicologia Clínica. Especialista em Gerontologia Social. Professora titular da Universidade Feevale. Docente do Programa de Pós Graduação em Diversidade e Inclusão.

Permanência, destes 50% classificados na área da saúde, a área social corresponde a 34,62% e na área psicológica 15,38%. Entre as dissertações e teses, publicadas desde 1987 na Base de dados CAPES foram encontrados 80 trabalhos, sendo 37,50% da área da saúde, 48,75% a área social e 13,75% das monografias de pós-graduação stricto sensu da área psicológica. Conclusão: a coleta de dados indica que existem publicações tanto de artigos como de dissertações e teses que contemplam o termo ILPIs. Sendo encontrado em maior quantidade trabalhos voltados para à área da saúde e a área social. A área psicossocial apresenta maior déficit de estudos no que se refere à situação emocional e psicológica do sujeito institucionalizado.

Palavras-chave: Velhice. Institucionalização. Instituição de longa permanência.

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2005) considera idoso o sujeito com mais de 60 anos em países em desenvolvimento ou terceiro mundo. Em países desenvolvidos como França e Inglaterra considera-se a partir dos 65 anos de idade. O envelhecimento em países pobres e emergentes vem ocorrendo de forma desgovernada nas últimas décadas, ao contrário da França e Suécia onde o percentual de idosos levou 100 anos para passar dos 7% para 14% da população com mais de 65 anos. A OMS alerta para as dificuldades associados ao “envelhecimento expresso” nas sociedades emergentes e às mudanças sociais e de saúde necessárias para adaptar-se a este novo cenário (OMS, 2013).

A população de idosos no Brasil, segundo dados do IBGE (2010), alcançou 12% da população, havendo um aumento de 4% desde o último censo realizado em 2000. O processo de envelhecimento acelerado no país, não oportunizou um planejamento do Estado, sociedade, família, além do próprio indivíduo para a velhice (CORTELLITTI; CASARA; HERÉDIA, 2004, p.16-17). Nos últimos 10 anos as chamadas Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPIs) despontaram no Brasil atendendo à necessidade de maiores cuidados e a dificuldades encontradas pela família de assistir de forma adequada ao idoso.

O Decreto de nº 1.948, de 03.07.1996, dispõe que a instituição asilar é compreendida como “atendimento em regime de internato, ao idoso sem vínculo familiar, ou sem condições de prover a própria subsistência, de modo a satisfazer as suas necessidades de moradia, alimentação, saúde, e convivência social” (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1994, p. 1.) As ILPIs ou asilos foram criados para cuidar de sujeitos considerados incapazes, dependentes e idosos a partir de 60 anos. Os asilos correspondem a estabelecimentos sociais que abrigam idosos de ambos os sexos, de regime integral e por período indefinido, dispondo de funcionários que estejam aptos a atender as necessidades dos mesmos.

Born (2011) comenta como a sociedade brasileira resiste às ILPIs que atendem em regime de internato, mesmo estas desenvolvendo serviços gerontogerítricos importantes para a população idosa. A autora também defende que a assistência prestada pelas instituições deve passar por modificações que visem melhorar o atendimento prestando aos residentes com responsabilidade e dignidade desassociando a imagem das ILPIs aos antigos asilos, que recebiam idosos em estado precário de saúde e mendicância.

Apesar das leis brasileiras disporem que o cuidado dos mais velhos deva ser de responsabilidade dos familiares, o mesmo muitas vezes é inviável, por diversas razões, entre elas a diminuição da fecundidade e inserção das mulheres (principais cuidadoras) no mercado de trabalho. Desta forma as instituições asilares, públicas e privadas, despontam no mercado, visando suprir as necessidade de cuidados que nem a família e o Estado conseguem atender de forma adequada. O perfil dos residentes apresenta em sua maioria uma redução da capacidade física, mental e cognitiva, necessitando de serviços diversos que integrem a saúde e o social. O serviço oferecido nas ILPIs não corresponde a um simples abrigo como era associado no passado (CAMARANO, 2010).

A partir da relevância e inserção sócio histórica da temática das Instituições de Longa Permanência para Idosos no Brasil configurou-se o presente objetivo do estudo: levantamento da produção científica sobre as Instituições de Longa Permanência para Idosos nas bases de dados Scielo e Capes, abrangendo artigos científicos, dissertações e teses.

MÉTODO

Foi realizada uma pesquisa de levantamento dos artigos brasileiros publicados na Base de dados SCIELO e dissertações e teses brasileiras referenciadas na base de dados CAPES, no período de junho de 2013, a partir da busca da palavra-chave Instituição de Longa Permanência. Após análise das publicações, houve a categorização das mesmas em três grandes áreas: Saúde, caracterizada pelo estado clínico-físico do indivíduo; Social, englobando a relação do ambiente e das redes sociais do idoso; Psicológica, relacionada ao estado psíquico do sujeito.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram localizados 78 artigos na Scielo através da palavra-chave Instituição de Longa Permanência, destes 50% classificados na área da saúde, a área social corresponde a 34,62% e na área psicológica 15,38%. Entre as dissertações e teses, publicadas desde 1987 na base de dados CAPES foram encontrados 80 trabalhos, sendo 37,50% da área da saúde, 48,75% a área social e 13,75% das monografias de pós-graduação stricto sensu da área psicológica.

CONCLUSÃO

A pesquisa indica a existência de publicações científicas, no Brasil, contemplando em maior quantidade as áreas relacionadas à saúde e a área social, considerando o idoso que vive em uma ILPIs. Porém, estudos dirigidos para a melhor compreensão e desenvolvimento psicossocial do sujeito institucionalizado, necessitam ser ampliados, buscando a melhora na qualidade de vida dos idosos.

REFERÊNCIAS

BORN, T. Quem vai cuidar de mim quando eu ficar velha? Dez anos depois: considerações sobre família, assistência médica, lugar para morar, (im)previdência social e outras coisas mais. In.: **Revista portal de divulgação**, n.17, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.portaldoenvelhecimento.org.br/revista/index.php>. Acesso julho de 2013.

BRASIL. LEI N°. 10.741/2003 – **Lei Especial – Estatuto do Idoso**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. As instituições de longa permanência para idosos no Brasil. **Rev. bras. estud. popul.** vol.27, n.1, p. 232-235. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010230982010000100014&lng=en&nrm=iso. Acessado em julho de 2013

CORTELLETTI, Ivonne et al. **Idoso asilado**: um estudo gerontológico. Caxias do Sul: Educsc; Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Censo demográfico 2010. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em junho 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). 2013. Disponível em: <http://www.who.int/research/en>. Acesso em julho de 2013.

PINTO, Silvia Patricia Lima de Castro; SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von. Instituições de longa permanência para idosos no Brasil: sumário da legislação. **Rev. bras. geriatr. gerontol.** [online]. 2012, vol.15, n.1. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1809-98232012000100018>. Acesso em junho 2013.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto no 1.948, de 3 de julho de 1996**. Regulamenta a Lei no 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União 1996; jul 4. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1948.htm. Acesso em junho de 2013.

REZENDE, Joffre M. de. “Institucionalização” do idoso. **Linguagem Médica**. S/local.15/10/2002. Disponível em: http://www.portaldoenvelhecimento.net/acervo/retratos/retratos3.htm#_ftnref1. Acesso em: jul. 2013.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Envelhecimento Ativo**: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005. Disponível em: http://www.prosaude.org/publicacoes/diversos/envelhecimento_ativo.pdf Acesso em julho de 2013.

OS DIFERENTES SABERES DOCENTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Aline Narciza Rezende de Souza - Feevale¹
Simone Moreira dos Santos - Feevale²

Palavras-chave: Saberes docentes. Prática pedagógica. Pluralidade de saberes.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema os saberes docentes e é fruto do trabalho final do curso de Pós-graduação em Prática Docente no Contexto Universitário, da Universidade Feevale. É possível dizer que a prática docente não é neutra, ela traz consigo concepções sobre o processo de ensino aprendizagem e mobiliza diversos saberes, construídos ao longo da trajetória profissional e pessoal do professor. Com as mudanças ocorridas na sociedade, os saberes dos professores muitas vezes precisam ser (re)construídos, a fim de atender as novas demandas, como é o caso da inserção da tecnologia no contexto educacional. Nesse sentido, abordamos a pluralidade desses saberes, refletindo sobre a formação acadêmica, juntamente com os demais conhecimentos pessoais e profissionais mobilizados pelo professor em seu exercício, tema este que, a partir da década de 1990, vem sendo estudado no Brasil.

Como principais referenciais teóricos, buscamos amparo em autores como Pimenta (2008), Tardif (2002) e Santos (2012). Diante desse contexto, entendemos que a articulação dos diferentes saberes, pode contribuir e qualificar o processo de ensino aprendizagem, visando à construção de conhecimentos.

Dessa maneira, para atender as novas demandas, como é o caso da inserção da tecnologia no contexto educacional, questiona-se: quais saberes o professor, além dos conhecimentos acadêmicos, mobiliza na construção de sua prática docente? Como objetivo geral, o trabalho busca analisar os diferentes saberes docentes mobilizados pelo professor em sua prática pedagógica. Para tanto, cabe identificar as abordagens teóricas em relação aos

¹ Bacharel em Comunicação Social – Relações Públicas (Feevale), pós-graduanda em Gestão Bancária (Unisinos) e Pós-graduada em Prática Docente no Contexto Universitário (Feevale).

² Mestre em Educação (PUCRS), Especialista em Psicopedagogia e Graduada em Pedagogia (Feevale). Prof.^a do Curso de Pós-graduação em Prática Docente no Contexto Universitário (Feevale) e orientadora desse trabalho.

saberes docentes; relacionar os saberes docentes presentes na educação presencial com os saberes mobilizados na educação a distância – EaD; por fim, analisar os saberes presentes nas duas modalidades de ensino. Cabe destacar que, como procedimento metodológico, esse trabalho utiliza a pesquisa bibliográfica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vivemos em um mundo de constantes transformações e, nesse cenário, é notável que o professor desempenhe um papel essencial na educação, acompanhando essas mudanças durante sua trajetória como docente. Aqui destacamos a importância de refletir sobre quais saberes o professor mobiliza na sua prática diária, para além dos conhecimentos científicos de sua área de atuação. Dessa forma, cabe compreendermos o conceito de saber. De acordo com Tardif (2002, p.11):

[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. [...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc.

A partir dessa citação, podemos observar que o saber envolve um conceito plural, não é somente um saber científico, mas sim saberes provenientes da vida, das experiências e das relações que se estabelecem entre os sujeitos no processo de ensino aprendizagem.

Pimenta (2008), em sua abordagem sobre os saberes docentes apresenta uma distinção entre os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e do conhecimento. Os saberes da experiência são constituídos durante a vivência do docente enquanto aluno, estendendo-se à reflexão da sua prática cotidiana. Os saberes pedagógicos são aqueles relacionados à maneira de ensinar, objetivando a construção do conhecimento. Já os saberes do conhecimento tratam da habilidade docente em ensinar os conteúdos considerados científicos a seus alunos, ensinando-os também a classificar a informação, analisá-la e contextualizá-la, construindo assim o conhecimento. Segundo a autora:

[...] a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los e contextualizá-los (PIMENTA, 2008, p. 23).

Para Tardif (2002), os saberes dos professores são constituídos e alterados em diferentes momentos da sua vida pessoal e profissional. O autor classifica esses saberes em: disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os da ciência da educação e da pedagogia)

e experienciais. Os saberes disciplinares para Tardif (2002, p.38), “são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, [...] integrados nas universidades sob a forma de disciplina [...]”.

Os saberes curriculares, por sua vez, remetem aos programas escolares (conteúdos e métodos) definidos pelas instituições escolares. Já os saberes profissionais a partir dos estudos de Tardif (2002, p. 36) são “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores”. Nesse sentido, a ciência da educação não se limita a produzir o conhecimento, mas também busca incorporá-lo à prática docente. Para o autor, a prática docente mobiliza vários saberes, além dos saberes da educação, denominados saberes pedagógicos, os quais apresentam-se como concepções sobre a prática educativa.

O referido pesquisador partilha da linha de pensamento de Pimenta (2008) e também menciona em sua abordagem os saberes experienciais: os docentes constroem saberes específicos, em seu trabalho diário, que são validados pela sua experiência.

Até aqui abordamos os saberes pesquisados para o ensino presencial. No entanto, podemos inferir que muitos desses saberes ou até mesmo todos, estão presentes na educação a distância – EaD – modelo online/web. Nessa perspectiva, trazemos as contribuições de um estudo realizado por Santos (2012), que pesquisou os saberes que os professores mobilizam em sua ação pedagógica nas aulas a distância no ensino superior. Em seu estudo, conclui que na educação online, os professores se utilizam de saberes do conteúdo, da relação teoria e prática e da experiência, saberes relacionais (saberes da comunicação, interação, também os aspectos da linguagem, do retorno/*feedback* e da afetividade), saberes epistemológicos e didático-pedagógicos (concepção e modelo pedagógico, didática, contemplando saberes relacionados ao planejamento, à avaliação, à mediação e à reflexão sobre a prática docente), além dos saberes tecnológicos.

3 METODOLOGIA

Como procedimento metodológico, o trabalho utilizou-se da pesquisa bibliográfica, a partir de estudos já publicados sobre os saberes docentes, tanto para o ensino presencial quanto para o ensino a distância – EaD – modelo online/web, a fim de respaldar essa discussão.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos saberes apresentados, praticamente todos são abordados por Tardif (2002) e Pimenta (2008), como mobilizados na prática pedagógica do professor, entretanto, os saberes tecnológicos não foram tão enfatizados, uma vez que suas pesquisas focaram o ensino presencial, em uma época em que a tecnologia ainda não estava tão presente no meio educacional.

Nesse sentido, cabe destacar, de acordo com a pesquisa de Santos (2012), que os professores mobilizam os saberes relacionais em sua prática online de maneira diferente das aulas presenciais, uma vez que precisam utilizar-se das ferramentas de comunicação do ambiente virtual de aprendizagem e de recursos como animações, pontuações, para aproximar a escrita da fala. Além disso, precisam conhecer os aspectos relacionados à tecnologia para que possam proporcionar, da melhor maneira, a interação entre a turma. Assim, observamos que o professor mobiliza muitos saberes, construídos e reconstruídos em sua prática diária, sendo que, sua experiência pedagógica e de vida contribui sobremaneira na articulação desses saberes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os saberes que o professor mobiliza em sua prática pedagógica, são muitos e são construídos através de sua formação acadêmica, sua trajetória profissional, sua identidade pessoal e suas experiências. Estão em constante construção e reconstrução, seja na educação presencial ou à distância e se fazem presentes em ambas as modalidades, o que difere entre elas é a forma de mobilizá-los. Ressaltamos desse modo, a importância da articulação desse conjunto de saberes na prática do professor, com vistas a proporcionar um processo de ensino aprendizagem que promova a construção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Simone Moreira dos. **Saberes Docentes na Educação a Distância no Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PESQUISANDO A INFÂNCIA – A QUESTÃO DA ÉTICA NO FAZER ACADÊMICO

Cláudia Gisele Masiero¹

Cristina Ennes da Silva²

Universidade Feevale

PALAVRAS-CHAVE: Ética; Infância; Pesquisa acadêmica.

INTRODUÇÃO

Pensar sobre a ética na pesquisa acadêmica é primeiramente considerar a importância dessa prática e as imbricações de suas descobertas. Os resultados dos estudos apresentados, em maior ou menor número, encontram leitores e influenciam outros trabalhos. Além disso, o foco dessas pesquisas, geralmente, está nas pessoas. Dessa forma, o pesquisador deve estabelecer um compromisso com o seu tema de estudo, nem subestimado nem exagerando na interpretação de suas fontes, procurando sempre refletir sobre as suas conclusões e no alcance que podem atingir.

No caso das pesquisas que têm como tema a infância a necessidade de estarmos atentos a todas essas questões tende a ser ainda maior. Isso porque, as crianças são um grupo etário que não se denomina como outros. E, também, a infância não pode ser entendida como um conceito unívoco, nem tampouco é uma condição oferecida para todos os menores. Por essa razão é que o presente estudo busca refletir sobre a ética na pesquisa acadêmica, especificamente quando o tema é o acima referido, debatendo alguns aspectos que circundam essa prática em diferentes áreas do conhecimento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como aporte teórico para este estudo no que diz respeito às questões que envolvem a ética, fazemos uso dos estudos de Cardoso (2010). Quanto às relacionadas aos estudos sobre infância destacam-se as obras: de cunho histórico as de Ariès (1981), Heywood (2004) Stearns (2006) e Nascimento e Brancher (2008), de viés antropológico os estudos de Cohn (2005), Fischer (2008) e ligada à sociologia a pesquisa de Delgado e Müller (2005).

METODOLOGIA

Em síntese, esta é uma pesquisa básica, que procura gerar novos conhecimentos, mas sem a intenção de aplicação dos mesmos e de cunho qualitativo. Considerando os seus objetivos é exploratória e, como tal, segundo Prodanov e Freitas (2009), tem por finalidade

¹ Bolsista PROSUP/CAPES, Mestranda em Processos e Manifestações Culturais, Universidade Feevale, RS.

² Doutora em História. Professora no Programa de Pós-Graduação em Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale, RS.

proporcionar mais informações sobre o assunto a ser investigado, bem como defini-lo e delimitá-lo. Quanto aos procedimentos trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Dessa forma, primeiramente buscamos referências acerca da definição de ética e, posteriormente, sobre as bases que sustentam as pesquisas que têm por tema a infância em algumas áreas, tais como a História, a Antropologia e a Sociologia. Por fim, procuramos estabelecer um diálogo entre esses estudos, aproximando-os.

DISCUSSÃO

A pesquisa acadêmica necessita ser permeada pela ética, ou seja, por essa avaliação constante do que estamos investigando, escrevendo e produzindo. Podemos dizer que precise ser permeada por um exercício reflexivo que considere o outro. Segundo Cardoso (2010), a palavra “ética”, no seu sentido primeiro – *ethos* –, significa morada do homem e com base em outros autores ele entende que a ação dita “correta” é aquela que maximizaria a felicidade de todos, que estaria de acordo com regras ou ainda que possa justificar a ação que se pretende, de forma razoável perante os outros.

Assim, ter a infância como tema de estudo exige bastante atenção do pesquisador e uma postura ética, pois não pode ser tratado com simplicidade. Por exemplo, mesmo a ação de definir o que de fato é infância pode se tornar uma tarefa complicada, como explica Cohn (2005). Por isso é que a autora aposta em uma antropologia da infância, capaz de entender a criança por seu próprio ponto de vista, ou seja, considerando o que ela própria pensa sobre si mesmo, ou seja, pensando-a enquanto sujeito social. Delgado e Müller (2005), sociólogas, consideram que essa visão deve não somente atender as internalizações e adaptações do processo de socialização, mas também os processos de apropriação, reinvenção e reprodução das crianças, considerando a sua importância no coletivo, ou seja, como negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com os seus pares. Essas autoras afirmam que a ética é fundamental nas pesquisas com a criança, pois é inegável que existe uma força adulta baseada no tamanho físico, no poder e nas decisões arbitrárias. Portanto é preciso iniciar refletindo sobre o fato de que ela têm o direito de consentir ou não se participa da pesquisa.

Em áreas como a História, na qual uma aproximação física com a criança nem sempre é possível, uma vez que, no geral, se estudam contextos históricos distantes no tempo, é preciso ao menos tentar considerar tais questões. Contudo, sabemos que é difícil encontrar entre os vestígios ou documentos históricos algo que tenha sido produzido originalmente pela criança para lhe dar voz efetivamente. Não é comum ter registros desse pensamento, pois como explica Heywood (2004), a própria criança geralmente não deixa registros. Os estudos de cunho histórico, em sua maioria, optam por estudar a concepção de infância em um

determinado período histórico, ou seja, como as diferentes sociedades a pensaram, como podemos ver nos estudos de Heywood (2004) e Ariès (1981). Tais estudos são importantes porque é por meio deles que sabemos, por exemplo, que a infância é um constructo social que se transforma com o passar do tempo e, não menos importante, varia entre grupos sociais e étnicos. Podemos refletir, também, que a imaturidade da criança é um fato biológico, mas a forma como ela é compreendida e lhe são atribuídos significados é um fato cultural. Nesse sentido, o fundamental nessas pesquisas é evitar analisar a infância no passado com base na concepção vigente na sociedade atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto antes, o tema infância exige várias reflexões e considerações, por esse motivo a ética lhe é essencial. Se por um lado devemos considerar a distância que existe entre os adultos e as crianças na sua estrutura física e mental, por outro lado não podemos inferiorizar o segundo grupo. Isso porque, a criança não é mera receptora da cultura, mas enquanto sujeito social também é sua detentora e produtora. Além disso, tem o direito de ser ouvida.

Nunca se discutiu e estudou tanto a infância, sendo muitas as descobertas e conclusões com as quais o pesquisador desse tema irá se deparar. Avaliar a metodologia das quais estes estudos se utilizam, ou sobre como optaram por ver a infância em diferentes sociedades, grupos sociais ou épocas, também se trata de uma ação ética, que visa dar qualidade às informações que serão tomadas por base. Ainda, tal discussão é importante para que façamos uma interpretação sã das fontes de análise, pensando sobre o tema não através de um olhar de estranhamento e ou de superioridade, mas por meio reflexões bem fundamentadas, se possível, considerando o pensamento das próprias crianças ou suas produções.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

CASTRO, M. G. B. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. In: 16º COLE, 2007, Campinas. **Anais do 16º COLE**, 2007.

CARDOSO, Luiz Fernando Cardoso. Diálogos intermitentes: Notas sobre antropologia e ética. IN: **Revista ANTHROPOLÓGICAS**. Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Ano 14, vol.21(2): 191-215 (2010).

COHN, Clarice. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **REVISTA DE ANTROPOLOGIA**. São Paulo, USP, 2000, V. 43, nº 2.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 2005.

DELGADO, Ana Maria Coll; MÜLLER, Fernanda. Sociologia da Infância: Pesquisa com crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 351-360, Maio/Ago. 2005.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Quando os meninos de Cidade de Deus nos olham. **Educação & Realidade**, v. 33, p. 193-208, 2008.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 13ª ed. Rio de Janeiro : LTC, 1989.

HEYWOOD, Colin. **Uma História da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KETZER, Solange Medina. A criança a produção cultural e a escola. In: JACOBY, Sissa (Org.). **A criança e a produção cultural – do brinqueado à literatura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Roberto Vantoir; OLIVEIRA, Vanessa Fortes de. A construção social do conceito de infância, uma tentativa de reconstrução historiográfica. **LINHAS**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04, 18, jan. / jun. 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano e FREITAS, César Ernani. **Manual de metodologia científica**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2009.

STEARNS, Peter N. **A infância**. São Paulo: Contexto, 2006. Tradução: Mirna Pinsky.

ZALUAR, Alba. Pesquisando no perigo: etnografias voluntárias e não acidentais. IN: **Revista MANA**, vol.15 n. 2, Rio de Janeiro, Out., 2009.

QUEM SE EXPRIME NÃO SE DEPRIME

PSICOLOGIA CORPORAL E ARTETERAPIA FORTALECENDO A RESILIÊNCIA DE ADOLESCENTES

Raquel Maria Rossi Wosiack – Universidade Feevale

Lisiane Machado de Oliveira Menegotto – Universidade Feevale

Jacinta Sidegum Renner – Universidade Feevale

A Arteterapia é uma área de conhecimento transdisciplinar na sua essência e, por isso, extremamente ligada a outras áreas como a Arte, a Educação e a Psicologia. A Arteterapia pode estar sendo inserida dentro da educação, oferecendo um espaço e tempo de escuta, de acolhida, de transformação, já que ela é especialmente eficaz com aqueles que têm dificuldade de comunicação verbal ou de acessar aspectos que perturbam o seu viver, pois se utiliza muito do imagético. Pode ser aplicada com todo tipo de população: crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, pessoas portadoras de necessidades especiais, terceira idade, mulheres, homens, etc. Por isso, a Arteterapia pode se tornar um recurso eficaz para atingir aqueles não acessados por outras formas de trabalho terapêutico e auxiliar no fortalecimento da resiliência.

O conceito de resiliência vem despertando interesse científico através de pesquisas que investigam como os indivíduos se colocam frente a situações de risco pessoal e social. A resiliência reflete a capacidade individual de enfrentar positivamente as dificuldades, apesar dos impactos negativos da adversidade; auxilia no desenvolvimento de habilidades para lidar com o estresse e com os riscos compensando suas dificuldades com estratégias que exigem competência e autonomia. Uma das estratégias utilizadas se relaciona com as agrupações afetivas, econômicas e sociais por meio das quais garantem sua sobrevivência e segurança.

Através da prática com grupos nas escolas e em outras instituições percebe-se que, nos dias de hoje, a maior parte das pessoas se sente constrangida em expressar suas emoções seja em palavras ou em formas artísticas. Os adultos pensam que a expressão através da arte é privilégio de artistas e de crianças, mas, também nota-se que as crianças não têm mais tanta liberdade de se expressarem, e quando têm a oportunidade, explodem como verdadeiras bombas atômicas, agredindo e derrubando qualquer objeto ou pessoa que estiver à sua frente (ASSIS, 2006).

Pesquisas sobre condições de vida de adolescentes que frequentam projetos sociais indicam elevada vulnerabilidade e escassos mecanismos de proteção. Esses adolescentes têm

passado por muitas adversidades no relacionamento com os familiares e por muitos problemas na escola e na comunidade. Apresentam apoio social mais fraco, baixo desempenho escolar e pouca participação em sala de aula. Desta forma, no plano individual têm baixa autoestima, padecem com mais frequência de sofrimento psíquico, são menos ligados à religião e enfrentam mais problemas de relacionamento com familiares, pares e professores. Muitos têm parentes indiciados ou presos, fato que revela sua proximidade com o universo infracional (WOSIACK, 2009).

Devido à constatação destas dificuldades é que se propõe através da Arteterapia a inclusão da fantasia, dos sonhos, da linguagem corporal como um método de se comunicar as emoções de uma maneira saudável, favorecendo, desta forma, o fortalecimento da resiliência em adolescentes. Também ao verificarmos a existência de diversos fatores de risco na vida destes adolescentes percebemos que muitos deles poderiam estar relacionados à formação das coraças musculares (WOSIACK, 2008), já que conforme Navarro (1987), todo bloqueio tem uma significação emocional precisa e indica um traço caracterial na personalidade do indivíduo. E, como Totlon e Edmoson (1988), também se acredita que os seres humanos apresentam impulsos primários como o amor, a motricidade e a sexualidade que, quando frustrados, inibidos ou punidos, dão origem a impulsos secundários destrutivos, como a raiva, o ódio, o sadismo, o masoquismo, o rancor e a dependência e, por isto, busca-se verificar de que forma estes fatos poderiam ter ocorrido na formação de adolescentes.

Assim a Arteterapia, ao trabalhar com o processo criativo, auxiliada pela psicologia corporal pode ser um caminho revelador e inspirador que ajuda a entrar em contato com a possibilidade abundante e generosa de acreditar, desafiar, reconstruir, criar e expressar as emoções, sentimentos e imagens que se traz dentro de si. Nesse sentido, acredita-se que a inserção de novas atividades no espaço diário destas crianças possa promover modificações necessárias para um futuro com mais solidariedade e igualdade. Este estudo pretende abordar o desenvolvimento da resiliência (capacidade que permite a crianças em situação de risco a se desenvolverem de forma saudável), ou seja, observar se as atividades artísticas aliadas a atividades corporais auxiliam adolescentes no fortalecimento da resiliência.

MÉTODO

Este trabalho constituiu-se num estudo qualitativo sendo que se utilizou a abordagem fenomenológica. Conforme Prodanov (2009), o método fenomenológico, construído por Husserl (1859-1938), busca estabelecer uma base segura, liberta de conceituações rígidas, para todas as áreas científicas.

As atividades foram desenvolvidas em um projeto social na cidade de São Leopoldo/RS uma vez por semana durante um ano. Participaram nove (9) meninas adolescentes com idade variando entre 11 e 16 anos.

O estudo não apresentou risco para as adolescentes participantes. Foi assegurado aos pais e aos participantes a confidencialidade dos dados, segundo orientações éticas para investigações com seres humanos de Hutz e Silva (2002), Hutz e Spink (2008), Lisboa e Koller (2000).

São relatadas a seguir algumas atividades consideradas mais significativas capazes de elucidar de forma concreta o objetivo do estudo.

ANÁLISE DAS ATIVIDADES APLICADAS

Todas as atividades desenvolvidas estavam organizadas em pelo menos três momentos específicos: o primeiro, onde se realizava uma atividade corporal ativa e ou passiva; segundo, a expressão artística de acordo com os estímulos apresentados e terceiro a verbalização, onde a experiência era analisada em pequenos grupos ou em grande grupo. Muitas vezes para finalizar realizava-se um fechamento que poderia ser uma dança, um abraço coletivo, a escuta de uma música, etc.

Os desenhos realizados pelas participantes referiam-se aos próprios corpos das meninas, o que remete a questões de imagem corporal. Existem vários conceitos e vários estudos sobre o tema. Arcuri (2004) afirma que este processo é dinâmico e afeta além da própria pessoa também sua relação com os outros. A imagem que a pessoa tem de si influencia seu nível de aspiração, agressividade e afirmação pessoal, capacidade para contatos íntimos expressivos.

Podemos então dizer que a imagem corporal expressada nos desenhos é a imagem que as meninas têm de si mesmas. Imagens e estereótipos culturais e sociais contribuem também para nossa concepção de pessoa, também combinam com as imagens da própria vivência, única para cada um de nós. Todas estas imagens se interpenetram para que possam constituir a projeção do eu.

Acredita-se que as técnicas utilizadas possibilitem uma mobilização de energia através de uma forma simbólica e à medida que ela vai tomando forma (desenhos, dança, trabalho em argila, meditações, dramatizações, etc.) vai também propiciando a visualização de símbolos e facilitando sua elaboração. Assim, trabalhou-se a cada instante com a unidade corpo-psiquê dos participantes, como se fosse um sistema integrado, onde o corpo psíquico, as sensações, as emoções, a expressão corporal, a energética e a verbal constituem-se em uma só e única realidade do ser (SARKISOFF, 1996). Portanto, estão integrados em uma mesma

atuação a estrutura corporal, o reconhecimento dos conteúdos emocionais das tensões e o desenvolvimento da consciência proprioceptiva. Também se pode destacar que a descoberta da sensibilidade com o trabalho vivencial expressivo correspondeu à necessidade sentida pelas adolescentes de reconectar o ser com a verdadeira linguagem de seus corpos em sua expressão e em seu significado.

Vários autores estudam de que forma a corporalidade pode estar presente e manifesta na vida das pessoas. Diefenbach (1998) diz que na ótica da comunicação não verbal, o corpo e as posturas corporais assumem uma importância particular, pois o corpo é o objeto mais importante, local de projeções de todas as fantasias da criança. Considerando a importância simbólica do movimento, é também um local de angústias, medos, desejos, amor e destruição. Logo, acredita-se que ao se vincular os sentidos ao corpo, todas as alterações de fundo emocional, sensorial, psíquico e neuromotor têm um resultado na linguagem corporal, que pode ser expresso verbal ou corporalmente (FELDENKRAIS, 1997).

Os trabalhos expressivos desenvolvidos e aplicados durante este estudo foram capazes de estabelecer conexões entre o que as adolescentes estavam vivendo e o que elas estavam expressando como foi possível observar em vários momentos. Logo, é possível perceber-se que tudo o que um indivíduo sente também pode ser definido pela expressão de seu corpo e que as emoções são eventos corporais, são movimentos ou impulsos dentro do corpo que normalmente resultam em alguma ação externa. Logo, a vida do corpo é sentimento; sentir-se vivo, vibrante, bem, furioso, triste, alegre e, finalmente, contente, é estar vivo. Porém, é a falta de sentimentos ou a confusão à cerca deles que pode fazer com que uma pessoa precise de ajuda.

CONCLUSÃO

Neste trabalho os participantes foram “observados” e “escutados” para que, dessa atenção fundamentada na ética, pudesse surgir o sujeito que questiona sua condição e se vincula ao seu destino: um verdadeiro sujeito operador, analisador de sua história e de suas desventuras. Assim, conclui-se que a utilização de atividades expressivas corporais, plásticas e verbais como instrumentos de intervenção, demonstrou ser um poderoso agente de investigação, no sentido de propiciar uma compreensão dos aspectos subjetivos de cada participante, integrando-os em uma dinâmica social que tem em si mesma valores históricos, culturais e afetivos. Valores históricos e culturais que revelam a formação social da consciência de si mesmo e do outro; valores afetivos que determinam a estruturação individual de cada ser. Desta forma percebe-se que a saúde só é possível se o corpo, o

pensamento e o sentimento estiverem em harmonia e reforça-se que a inclusão de projetos onde se possam utilizar recursos expressivos, poderá se constituir em fator gerador de transformação cultural e social além de fortalecer a resiliência dos participantes.

REFERENCIAS

ARCURI, Irene G. **Memória corporal** – o simbolismo do corpo na trajetória da vida. São Paulo: Vetor, 2004.

ASSIS, S., PESCE, R. e AVANCINI, J. **Resiliência**: enfatizando a proteção de adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIEFENBACH, Neide. **O eu corporal em terapia morfoanalítica**. Porto Alegre: Edições Est, 1999.

FELDENKRAIS, M. O. **O poder da autotransformação**: a dinâmica do corpo e da mente. São Paulo: Summus, 1997.

HUTZ, C.,S. y SPINK, M. J. **Orientações éticas para psicólogos envolvidos em pesquisa com seres humanos**. Documento elaborado para o Fórum das Entidades Nacionais de Psicologia. Retirado de www.psicologia.ufrgs.br/laboratorio em 17/01/2008.

LISBOA, C.S. y KOLLER, S. H. Questões éticas na pesquisa com crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica. **Alethéia**, 11,59-70, 2000.

NAVARRO, F. **Metodologia vegetoterapia caracterológico-analítica**: sistemática, semiótica, semiologia, semântica. Summus, 1996.

PRODANOV, Cleber e FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

SARKISOFF, Jean. **Cuerpo y Psicoanálisis**. Bilbao: Descleé de Brauer, 1996.

TOTTLON, Nick e EDMONSON, Em. **Reichian growth work**. London: Prim Press, 1988.

WOSIACK, R. e BECKER JR., B. **Fatores de risco e de proteção evidenciados em adolescentes em situação de risco e suas relações com as coraças musculares**. Curitiba: Centro Reichiano, 2008.

WOSIACK, R. Projeto Resgate e atividades de arteterapia como contexto de desenvolvimento da resiliência. **Questões de arteterapia**. Passo Fundo: UPF, 2009.



IMAGINE, CRIE, COMPARTILHE: ESTUDO DE CASO DA INTRODUÇÃO DO SCRATCH 2.0 NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Jacson Cristiano do Amaral¹

Ensino Médio Politécnico. História. Scratch 2.0.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta o aproveitamento do ambiente de programação Scratch 2.0² nos processos de ensino-aprendizagem escolares, entendendo seu potencial para a superação da defasagem entre consumo de bens simbólicos digitais e sua produção, compreendendo que o enfrentamento desta defasagem é crucial para a Educação na atualidade, bem como para a otimização das relações entre educandos e instituições de ensino.

Tratamos aqui da difusão do conhecimento necessário para a utilização do Scratch 2.0 entre educadores e educandos atuantes no Ensino Médio Politécnico, em escola pública da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. O Scratch 2.0 é um ambiente visual de programação, pelo qual é possível produzir jogos digitais, simulações, narrativas, e apresentações interativos. Abordaremos, de modo estritamente localizado, o Instituto Estadual Seno Frederico Ludwig, instituição de ensino desta rede, situada na cidade de Novo Hamburgo, conforme o caso desencadeado pelo autor do presente trabalho, deste ponto em diante tratando em primeira pessoa.

O Instituto Estadual Seno Frederico Ludwig está localizado na periferia do bairro Canudos, atendendo educandos de baixa renda, juntamente a seus pares oriundos de famílias melhor estabelecidas economicamente, refletindo na comunidade de aprendizagem a demografia da localidade. Este instituto possui um terreno bastante amplo, sua área construída está organizada de modo panóptico, sendo que seu prédio principal possui dois pavimentos. É relativamente bem equipado, possuindo laboratório de informática, apesar deste e outros espaços de aprendizagem estarem subutilizados.

¹ Especialista em “Prática Docente no Contexto Universitário” pela Universidade Feevale; graduado para a licenciatura em História por esta mesma instituição.

²Disponível em <<http://scratch.mit.edu/>> consultado em 05/ago./2012.



Nesta instituição está sendo implantado o Ensino Médio Politécnico³, representando alternativa de incremento dos processos escolares na Educação Básica, visando aproximá-los à aprendizagem baseada em interesses, iniciação à pesquisa, e ao conhecimento do mundo do trabalho enquanto sistema de técnicas e relações de produção.

Assumi cargo docente nesta instituição, nomeado em concurso público. Conjuntamente ao ensino da História, assumi junto a uma turma a docência do componente de integração curricular, que caracteriza o Ensino Médio Politécnico, denominado “Seminário Integrado”, cuja função é de articular a interdisciplinaridade com a aprendizagem baseada em interesses.

1.1 Problema de pesquisa

Questiono se a utilização do Scratch 2.0 é produtora no contexto do Ensino Médio Politécnico, tomando o caso do Instituto Estadual Seno Frederico Ludwig como indicador de resultados. Trabalhamos aqui com a hipótese de que é produtora, conforme os objetivos visados, e se estes forem de empoderamento da comunidade de aprendizagem. Ora, como garantir que se processe o incremento de equipamentos e a capacitação de pessoal necessários para sua plena utilização, a fim de provar a hipótese?

Apresento aqui resultados parciais obtidos em pesquisa em consonância com os processos da investigação-ação, desenvolvida junto à comunidade de aprendizagem identificada. Neste contexto, foram realizadas reuniões presenciais e virtuais, workshops, e aulas de introdução ao uso do software em questão, no intuito de respaldar os processos da pesquisa.

1.2 Objetivos

A pesquisa aqui tratada objetiva provar se o ambiente de programação Scratch 2.0 pode ser produtora, quando usado nos processos de ensino-aprendizagem do Ensino Médio Politécnico no caso abordado, a fim de gerar indicadores pertinentes à possível utilização deste software em outras instituições da mencionada rede de ensino. Objetiva-se especificamente provar se o Scratch 2.0 é produtora como software de autoria na elaboração

³disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1> consultado em 29/05/2013.



de recursos educacionais significativos no contexto estudado; provar se o Scratch 2.0 é produtor como software de autoria na realização de trabalhos escolares pelos educandos atendidos neste contexto; identificar e superar os empecilhos à plena utilização deste software no contexto; apresentar e verificar a pertinência de recursos de aprendizagem produzidos para instrução ao uso do Scratch 2.0; verificar o funcionamento de redes sociais como ambiente virtual de aprendizagem em apoio a aulas presenciais neste contexto.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fins deste resumo, é preciso compreender investigação-ação em aproximação ao entendimento de Lluís Ballester Brage como “[...] enfoque crítico, enfatiza el proceso de concienciación como proceso clave para el cambio, a través del cual los sujetos conocen a fondo su propia realidad y adquieren la capacidad necesaria para transformala”⁴

O Scratch 2.0 é um ambiente visual de programação desenvolvido pelo grupo Lifelong Kindergarten do MIT Media Lab. Resnick (2007)⁵, propõe que o Scratch garante aos educandos acesso ao desenvolvimento de níveis de pensamento criativo que são críticos para o sucesso e a satisfação na sociedade atual. O Scratch possibilita perceber a perspectiva do produtor de multimídia e de interatividade, problematizando o consumo destes bens simbólicos. Seu uso é facilitado por ser acessível em site próprio, onde funciona a rede social de seus utilizadores, apresentando linguagem de programação simplificada, num esquema de formas coloridas indicativas e autoajustáveis. Sendo de uso gratuito e acessível através de navegador de internet, é perfeitamente aproveitável por todas as áreas do conhecimento implicadas no Ensino Médio Politécnico, numa perspectiva de aprendizagem significativa (NOVAK, GOWIN : 1999).

3. METODOLOGIA

Nesta etapa da pesquisa, tendo identificado os potenciais e os vetores do funcionamento escolar da instituição em questão, desenvolvi sequência didática, recursos educacionais digitais e ambiente virtual de aprendizagem que os articule, para um processo de

⁴BALLESTER BRAGE, Lluís. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, 2001. p. 277.

⁵ Mitchel Resnick (2007). [All I Really Need to Know \(About Creative Thinking\) I Learned \(By Studying How Children Learn\) in Kindergarten](http://web.media.mit.edu/~mres/papers/CC2007-handout.pdf). ACM Creativity & Cognition conference. disponível em <<http://web.media.mit.edu/~mres/papers/CC2007-handout.pdf>> consultado em 29/05/2013.



sensibilização ao uso do Scratch 2.0 na escola, e consequente instrução para tal uso. As aulas que compõem esta instrução são organizadas na perspectiva da solução de problemas, tendo instrução sob demanda, e estão respaldadas em momentos presenciais e interações síncronas e assíncronas à distância. Desta maneira, seguindo a instrução de cada encontro presencial, há que se solucionadas tarefas on-line, elaborando comentários pertinentes no ambiente virtual de aprendizagem, que serve assim como coletor de enunciados, pelos quais se reorienta os processos em equilíbrio dinâmico, respaldando a análise qualitativa.

4. RESULTADOS

Diversas pessoas na instituição estão interessadas em seu aproveitamento, pelo que nos organizamos para iniciar um grupo de introdução ao Scratch 2.0 que servirá como multiplicador dos conhecimentos implicados. Desta organização resultou o estabelecimento de três grupos de discussão em rede social, um apenas para educadores, outros restritos a determinadas turmas, resultando ainda no estabelecimento de grupo em rede social que vale como ambiente virtual de aprendizagem e apoio às aulas presenciais de introdução ao software em questão.

5. DISCUSSÃO

Para o estudo da História, as possibilidades de narrar, representar sucessão e simultaneidade cronológica, simular ambientes, e de retórica procedural dadas pelo software parecem ser de importância fundamental para incrementar o aprendizado escolar. A possibilidade de aglutinar a produção simbólica envolvida nos processos de ensino-aprendizagem nas redes sociais, tomadas como ambiente virtual de aprendizagem, podem permitir maior acompanhamento e avaliação da aprendizagem, compartilhados por todo o colegiado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso continuar trabalhando na sensibilização da comunidade de aprendizagem para a relevância das inovações propostas, visto que os resultados alcançados nesta investigação-ação não têm contrariado os resultados da pesquisa bibliográfica correspondente,



da qual se originou a proposta de utilização do Scratch 2.0 neste contexto, e portanto têm indicado a pertinência da hipótese afirmativa de seu uso.

Bibliografia:

BALLESTER BRAGE, Lluís. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 2002.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2002.

MATTTAR, João. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

NOVAK, Joseph D.;GOWIN, D. Bob. **Apriendendo a aprender**. Barcelona: Martínez Roca, 1999.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PAPEL DA MULHER EM "DONA FLOR E SEUS DOIS MARIDOS"

Janice Roberta Schröder - Universidade Feevale¹

PALAVRAS-CHAVE: Representação. Identidade. Mulher.

INTRODUÇÃO

"Dona Flor e seus dois maridos" (1976) é um filme brasileiro, dirigido por Bruno Barreto e financiado por seu pai Luís Carlos (juntamente com Newton Rique e a Companhia Serrador). Seu pai havia comprado os direitos para o cinema de romance de Jorge Amado e sugeriu que o jovem o dirigisse. Em entrevista a revista VEJA (1976, p. 84) Bruno destacou: "Senti que vinha exatamente ao encontro do tipo de comédia que eu queria fazer, de crítica de costumes." E em seguida, afirma: "para mim, o cinema significa sobretudo um modo de preservar a nossa identidade cultural, os hábitos e costumes do povo" (VEJA, 1976, p. 85). Nesse sentido, consideramos o filme como fonte de análise da representação da mulher.

Este estudo tem, portanto, o objetivo de analisar o papel da mulher no filme "Dona Flor e seus dois maridos" (1976) a partir da representação da protagonista do filme. A produção cultural em questão teve grande repercussão, lotando as salas de cinema, constituindo-se num recorde de bilheteria por várias décadas, o que justifica o interesse pelo filme.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os gêneros feminino e masculino foram socialmente construídos e essa construção de gênero remete a constituição das identidades que se constroem a partir das diferenças. Nesse sentido, Tomaz Tadeu da Silva (2000) aponta a necessidade de discussão sobre a produção da identidade e também da diferença, tendo em vista que estes dois conceitos são construídos no âmbito social e cultural e se complementam. De acordo com Woodward (2000), a identidade é relacional, ela depende de outra identidade para existir. Logo, é possível afirmar que as identidades, feminina e masculina, são marcadas pelas diferenças.

Helena Confortin (2003) cita Louro como grande estudiosa do tema gênero destacando que o processo de construção do masculino e do feminino se dá ao longo da vida, de maneiras muito diversificadas, de acordo com a sociedade, o momento histórico, as relações étnicas, religiosas e de classe. Tomaz Tadeu da Silva (2000) sugere ainda, que a identidade e a

¹ Especialista em Patrimônio Cultural e Identidades (ULBRA). Graduada em História (ULBRA). Mestranda em Processos e Manifestações Culturais na Universidade Feevale.

diferença não são, nunca, inocentes, mas têm uma estreita conexão com as relações de poder. E em continuidade, salienta que onde existe diferenciação – ou seja, identidade e diferença – aí está presente o poder. Convém salientar que na sociedade patriarcal do século XX, esperava-se da mulher o papel de resignação ao homem que exercia a supremacia em relação à mulher.

A sociedade constrói determinados estereótipos identitários em que os sujeitos vão se encaixando. De certa maneira, determinados usos e costumes proporcionam um sentimento de “pertencimento” a gêneros, culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais (HALL, 2002). Todo pressuposto que é característico de alguma identidade pré-estabelecida é permeado por posições políticas. Ou seja, a construção dos estereótipos orientou várias gerações de mulheres à se submeterem à superioridade masculina, além de uma gama de responsabilidades e normas essencialmente para as mulheres, que lhe garantiam o “pertencimento” ao grupo.

É importante destacar que o conceito de gênero deve ser considerado como uma construção cultural, a partir da alteridade. Heilborn (1994, p. 1) destaca que “essa noção aponta para o fato da vida social, e os vetores que a organizam como, por exemplo, tempo, espaço, ou a diferença entre os sexos, são produzidos e sancionados socialmente através de um sistema de representações”. As identidades de gênero tem estreita relação com a representação. Conforme Chartier (2002), o conceito de representação nos remete ao modo como, em diferentes momentos históricos, uma determinada realidade é dada a ler, construída, pensada. Quer dizer, é o modo como os sujeitos se apresentam aos outros, ou demonstram sua identidade aos outros. E Chartier (2002) propõe:

As representações do mundo social são assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza (CHARTIER, 2002, p.17).

Então, concluo que as representações são construídas, da mesma forma que os papéis identitários das mulheres, com intenções de universalidade, e de acordo com Chartier (2002), determinados pelos interesses que as forjam.

METODOLOGIA

A pesquisa é exploratória quanto ao objetivo proposto. E de acordo com Prodanov e Freitas (2009, p. 63), “a pesquisa exploratória possui planejamento flexível o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos”. Em relação aos procedimentos trata-se de uma pesquisa bibliográfica e quanto à abordagem da questão norteadora trata-se de uma análise qualitativa.

Para tal análise busco orientações em Turner (1997, p. 51) que propõe que o cinema gera significados por meio de seus sistemas (cinematografia, edição de som, entre outros) e que estes "funcionam como linguagens". Ou seja, o filme comunica através de suas linguagens e "dentro de um sistema maior gerador de significados, o da própria cultura". (TURNER, 1997, p. 51). Partindo desses pressupostos, analiso três cenas, nas quais busco identificar qual a representação da mulher no filme, a partir do papel de Dona Flor.

RESULTADOS

Uma das cenas que destaco é quando Dona Flor está dando aula de culinária em casa. Eram as aulas que sustentavam a casa, visto que Vadinho não trabalhava. Em determinada cena, durante uma de suas aulas, aparece Vadinho que observa as alunas. Nesse momento, uma câmera foca o corpo de uma das alunas e Vadinho, sem pudor, se aproxima e acaricia a aluna e passa a mão em outra, no decorrer da aula da esposa, sem que ela perceba.

Outra cena interessante é quando uma câmera mostra o corredor da casa do casal e ao fundo Vadinho, procurando algo. No desenrolar da cena ele se serve de um licor, feito pela esposa, e elogia o licor. Dona Flor, desconfiada dos elogios, logo pergunta o que ele quer. Ele se ajoelha perante a esposa e pede 200 mil réis. Ela nega e sai correndo pela casa, em busca de um vaso de flor, alegando que aquele dinheiro ele só pegaria se a matasse. Vadinho agride oral e fisicamente a esposa, arranca o vaso com o dinheiro de suas mãos e sai de casa, sem olhar para trás.

E uma terceira cena que enfatizo, é quando Dr. Teodoro vai à casa da família de Dona Flor para pedi-la em casamento. Durante a cena, a câmera foca os personagens de perto. Dona Rosila, mãe de Dona Flor, ao saber que permanecerão residindo na mesma casa em que Dona Flor já residia em função das aulas de culinária, dentre outros motivos, fica furiosa e questiona: "O quê? Você vai continuar trabalhando?" Dr. Teodoro alegou ter insistido que não trabalhasse, mas que era um desejo dela. Mas enfatizou que as despesas ficariam por conta dele. A mãe, em sinal de discordância, sai de cena.

DISCUSSÃO

Em relação à primeira cena destacada, Dona Flor representa o papel da esposa submissa, mesmo sabendo que o marido era mulherengo. As relações de poder, citadas por Silva (2000) permeiam a constituição da identidade da mulher no filme, que deixa subentendido que a traição era permitida ao homem. Outro aspecto relevante é que Dona Flor trabalhava para sustentar a casa, o que demonstra que ela arranjou uma alternativa para contornar a situação de Vadinho não estar trabalhando. No entanto, há de se considerar que o

trabalho dela era realizado em casa, isto é, as aulas de culinária eram ministradas em sua própria residência.

A segunda cena demonstra uma das realidades da época, o fato das mulheres sofrerem agressões físicas e psicológicas e, mesmo assim, permanecerem com seus maridos. Isso é reflexo de décadas de submissão aos homens e da "ideia de proteção" que o marido representava perante a sociedade, mesmo que ele mesmo fosse o agressor. Outros aspectos ainda poderiam ser abordados nesse sentido como por exemplo o preconceito com relação às mulheres separadas ou viúvas.

No decorrer do filme, Vadinho morre, ao lado dos amigos, fantasiado de mulher, dançando durante o carnaval. Dona Flor se desespera, se sente perdida. De acordo com Damatta (1997, p. 89) "Não é mais moça, porque não é virgem; mas não sendo mais virgem, não pode sair à rua, porque não tem marido e pode ficar falada. Quer dizer, a viúva, conforme percebe muito bem o autor, tem todas as desvantagens da moça solteira e da mulher casada." E a protagonista se isola por um certo período.

Retomando a terceira e última cena, fica evidente que a mãe quer fazer uso da posição social de Dr. Teodoro, segundo marido (um farmacêutico), imaginando que com aquele marido a vida da filha iria melhorar de vida, que ela iria se mudar para uma casa melhor e que não trabalharia mais. Dona Flor não tinha tais pretensões. O que ela almejava era uma vida sossegada, diferentemente da que teve com o primeiro marido, que lhe causava tanto sofrimento, objetivo que posteriormente não lhe era suficiente, pois com o segundo marido não tinha a vida sexual que desejava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as ideias iniciais, as identidades são construídas e os papéis identitários são definidos por relações de poder. Em relação ao papel da mulher, naquela sociedade, Dona Flor representava uma mulher, fruto de seu tempo, por submeter-se ao estilo de vida de seu primeiro marido, por aguentar as agressões e pela forma como viveu seu luto. Ao mesmo tempo, arranjou uma alternativa para contornar o fato do primeiro marido não ter trabalho. Ela resolveu dar aulas de culinária e via no seu trabalho, além de dinheiro, uma realização. Dona Flor e seus dois maridos é uma comédia que nos faz refletir sobre a construção do papel da mulher na sociedade e, mesmo que brevemente, sobre a sexualidade, pois a protagonista só se sente completa com os dois maridos, sendo que um representa segurança, sossego e inserção num círculo social, enquanto o outro representa a satisfação de seus desejos sexuais.

REFERÊNCIAS

DONA FLOR E SEUS DOIS MARIDOS. Direção: Bruno Barreto. Embrafilme.1976. 1 DVD (110 min).

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 2002.

CONFORTIN, Helena. Discurso e Gênero: a mulher em foco. In: **Representações do feminino**. Campinas, SP: Editora Átomo, 2003.

DAMATTA, Roberto. **A casa & a rua**: Espaço, Cidadania, Mulher e Morte no Brasil. 5ª edição. Rio de Janeiro, 1997. 123 p.

HALL, Stuart. **A identidade em questão. A identidade cultural na pós-modernidade**. 7ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, p. 07-22, 2002.

HEILBORN, Maria Luiza. De que gênero estamos falando? In: **Sexualidade, Gênero e Sociedade**. Ano 1, nº 2 CEPESC/IMS/UERJ, 1994.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2009, 288 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

TURNER, Graeme. As linguagens do cinema. In: TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Ed. Summus, 1997, p. 51-71.

REVISTA VEJA. **Prodígios de Dona Flor**. São Paulo. 1º dez 1976, p. 80-85.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 07-72, 2000.

INTER - RELAÇÕES MÍDIA, PROFESSOR TUTOR E ALUNO EM AMBIENTE DE ENSINO APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA

Marilene de Fátima Pacheco dos Santos - Universidade Feevale¹

RESUMO

Com este artigo pretendo identificar a inter-relação mídia, tutor, aluno e o papel que deve ser assumido no grupo e nas aulas semipresenciais no Ensino à Distância, as relações que se estabelecem com o sujeito no processo de ensino e aprendizagem em tecnologias midiáticas. Pensar as questões relativas aos processos cognitivos e subjetivos, buscando as possibilidades à interatividade e o modo como os alunos percebem o seu processo de aprender a apreender, em espaços que criam as novas relações. Utilizei a pesquisa qualitativa com perguntas orientadoras, dialogando com o aluno, escutando o que ele tem a dizer referente a essa dinâmica de ensino e de aprendizagem. A incorporação dos recursos midiáticos transformou as relações entre saberes, alunos, professores, tutores e métodos. Criando um novo ambiente de aprendizagens e novas relações entre o sujeito que participa de diversas situações interativas, diretas e através de diversos meios, o tutor exercendo o papel de mediador ao funcionamento do sistema. Nesta função, o professor tutor esclarece dúvidas, amplia informação sobre a forma de abordagens, repassa os materiais e atribui sentido significativo que favoreça o aluno para ser o protagonista de sua aprendizagem e desenvolva a auto - aprendizagem significativa. A ação pedagógica interativa de construção de novas ideias e de novas hipóteses da forma de pensar e agir, levando em conta as experiências vivenciadas através das inter-relações estabelecidas e facilitadas pela tecnologia midiática, considerando no processo de aprender a construir e a comparar novas estratégias de ações, novas teorias, novos modos de enfrentar e definir as resoluções dos problemas. Onde o professor tutor assume a função de mediador, de problematizador, de instigador, de orientador e de articulador de processos.

¹ Formação acadêmica: Educação Artística Habilitação em Artes Plásticas, Pedagogia Licenciatura Plena, Pós Psicopedagogia Clínica e Institucional. Pós Tecnologias EAD, Sócia Fundadora da Associação Mentes Coloridas, Arte Educadora de oficinas no espaço Mentes Coloridas, Psicopedagoga Clínica da APAE/NH, Professora Pós Psicopedagogia e atuação em Psicopedagogia Clínica particular. E - mail mari_fps@hotmail.com. Aluna Especial do Mestrado em Diversidade e Inclusão da Feevale.

Palavras-chave: Aluno. Educação à distância. Inter-relações. Mídia. Tutor.

INTRODUÇÃO

Pretendo identificar as inter-relações que se estabelecem entre mídia, professor tutor e aluno e os papéis a serem assumidos no Ensino à Distância/EAD, suas exigências, habilidades e competências apropriadas na modalidade de ensino semipresencial, as diferenças ligadas ao uso da mídia, as quais dão suporte ao processo de ensino e de aprendizagem, assim como proporcionam uma nova interação em termos de tempo e espaço com relação ao sujeito e ao objeto de estudo na aquisição de conhecimentos.

Considerando a complexidade dos processos envolvidos em uma concepção teórica pautada na mediação pedagógica e suas interações, pensei o quanto seria interessante investigar entrevistando acadêmicos do curso de Pedagogia EAD da Escola Conquistadora de Novo Hamburgo/RS, em ambiente de ensino aprendizagem semipresencial. Utilizando como recurso a pesquisa qualitativa e a entrevista semiestruturada com perguntas orientadoras, onde transcorre um diálogo com o aluno para a coleta dos dados, fazendo uma escuta de suas vivências e convivências, o que eles têm a dizer sobre essa dinâmica de ensino e de aprendizagem, mídia, professor tutor e aluno e suas inter-relações.

Com a pesquisa busquei identificar as relações que se estabelecem com o sujeito, enfatizando os processos de cognição e subjetivação em processos pedagógicos. Conforme Piaget (2001), o conhecimento se produz na interatividade e na auto - regulação, culminando na autogestão.

Sendo a educação à distância algo recente e que está estabelecendo um momento de transição paradigmática, tendo nas tecnologias midiáticas o suporte ao processo de ensino e de aprendizagem, surge o questionamento: Como as novas interações estão sendo percebidas pelos alunos em relação aos conteúdos e à aquisição do conhecimento? O que dificulta? O que facilita? O que precisa ser reformulado?

Como se estabelece as inter-relações mídia, professor tutor e aluno, a forma que elas se relacionam com o sujeito no processo de ensino e de aprendizagem em tecnologia midiática da educação à distância, a aquisição do conhecimento gerido

pelo aluno, as percepções sobre o seu processo de aprender a apreender, provocando a minha reflexão sobre questões relativas aos processos cognitivos e subjetivos, buscando as possibilidades à interatividade.

[...] interatividade pode redefinir a sala de aula como ambientação comunicacional que favorece a confrontação coletiva das subjetivas e socializa organicamente a “ética da tolerância” como “sentimento vivido”. Criam-se hábitos de convívio na diversidade e a aprendizagem torna-se aí uma experiência relacional participativa que tem sentido para o aluno, uma vez que contempla sua subjetividade seu *faça você mesmo*. O professor favorece e provoca a intervenção criativa dos alunos na construção do conhecimento e na construção da própria sala de aula (SILVA, 2010, p. 204).

Tendo a educação à distância uma nova postura educacional, perceber como ela está sendo vista nesse novo cenário, no processo de ensinar e de aprender com novas práticas pedagógicas, considerando os novos paradigmas implícitos na adoção da mídia como recurso. Como diz Freire (1996, p. 88), “mudar é difícil, mas é possível”.

Pretendo assim aprimorar meus conhecimentos, investigando que tipos de relações podem e devem ser promovidas entre os sujeitos, buscando as novas possibilidades à interatividade, à autonomia e à cooperação em um contexto de educação à distância.

MÉTODO

Entrevista semiestruturada investigando, dialogando com o aluno, ouvindo seu relato contando sobre suas vivências e convivências, suas primeiras experiências na tentativa de estabelecer contato com a tecnologia digital, com os recursos midiáticos e o professor tutor em sala de aula. Muitas são as variáveis na abordagem de transmissão do conhecimento, que remetem ao contexto da educação à distância na aquisição do conhecimento de cada sujeito, a percepção por quem a vivência nas suas práticas de aprendizagem.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Busquei identificar as relações que se estabelecem com o sujeito em interação com objeto do conhecimento e com o aparato midiático, explorando os modos de pensar, conhecer, sentir, agir e interagir com as tecnologias midiáticas em

educação à distância, enfatizando o ser cognoscente e sua subjetivação em processos pedagógicos. Que tipo de professor tutor existe, é necessário e desejado?

O instigante é pensar e investigar se a educação à distância veio para transformar as relações entre saberes, conhecimento, alunos, professores tutores e métodos, sendo uma nova proposta de formação acadêmica.

CONCLUSÃO

Acredito que é fundamental a atuação de cada um dos participantes neste processo de ensino e de aprendizagem, de autogestão na aquisição dos conhecimentos, através de uma ação no desenvolvimento das capacidades de cada sujeito para atender suas próprias necessidades, apropriando-se do uso estratégico dos recursos tecnológicos e mediáticos postos a sua disposição no contexto da educação à distância. Propiciando assim a aprendizagem de autoria, da autonomia e no estudo independente do aluno assumindo-se como sujeitos de sua própria aprendizagem, aprendendo a apreender, com responsabilidade e com compromisso frente a sua própria formação.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1983.

DEMO, P. **Questões para a teleeducação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência**. O futuro do pensamento na era da informática. Portugal: Instituto Piaget, 1990.

MORAN, J. M. **Educação inovadora presencial e a distância**. [on line] 13 mai. 2002. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov_1.htm>. Acesso em: 16 abr. 2010.

_____. **O que é educação à distância**. [on line] 13 mai. 2002. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov_1.htm>. Acesso em: 14 abr. 2010.

_____. **Pedagogia integradora do presencial-virtual**. [on line] 25 mar. 2002. Disponível em: <<http://rxmartins.pro.br/teceduc/pedagogia-integradora.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2010.

_____. **Perspectivas (virtuais) para a educação**. [on line] abr. 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/futuro.htm>>. Acesso em: 19 abr. 2010.

PIAGET, J. **"Seis estudos de psicologia"**. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

SILVA, M. **Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica...** 5ª ed., São Paulo, Editora Loyola, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

MODELO DE SELEÇÃO DE FERRAMENTAS WEB 2.0 PARA UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA

Claudio Cleverson de Lima¹

Patrícia B. Scherer Bassani²

Débora Nice Ferrari Barbosa³

Palavras-chave: ferramentas da web 2.0. mobilidade. interação. aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O termo web 2.0 foi utilizado pela primeira vez em 2004 para nomear a fase da internet marcada pela facilidade de interação e publicação de conteúdo *online* (O'REILLY, 2007), ampliando os espaços de interação entre os sujeitos. O contexto e escopo de atuação desse novo formato conceitual da *web* permitiram novos níveis de interação e cooperação entre criadores de conteúdo e usuários (PRIMO, 2007). Os usuários da *web* atual não são navegadores passivos, mas “propõem serviços, trocam informações, comentam, envolvem-se, participam” (PISANI e PIOTET, 2010, p. 16), operacionalizando a migração da comunicação tradicional (um-para-muitos) para a comunicação interativa (muitos-para-muitos).

Este novo formato da internet foi fundamentalmente possibilitado pelas ferramentas da *web* 2.0. Sua facilidade de utilização e foco na participação do usuário são características que permitem utilizá-las em processos educativos. Nesse sentido, autores defendem que ferramentas sociais viabilizadas pelas tecnologias digitais são, mais que ferramentas, artefatos culturais, na medida em que, interligando pessoas, e não tão-somente máquinas, são produtos de nossas próprias intenções, propósitos e ideias (AMARAL et al, 2008).

A forma com que os sujeitos se apropriam de tais tecnologias reinventam constantemente suas características e as próprias ferramentas, tornando difícil tecer um panorama que as relacione exaustivamente. Neste contexto, como escolher as mais adequadas para utilização pedagógica? O objetivo deste estudo é delinear um modelo de seleção de ferramentas da *web* 2.0 para uso em contexto educativo, utilizando abordagem exploratória.

¹ Especialista em Mídias na Educação pela UFPel, Mestrando em Diversidade e Inclusão pela Universidade Feevale e professor do projeto Jovem Profissional Feevale - e-mail: claudiolima@feevale.br

² Doutora em Informática na Educação (UFRGS), professora do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão da Universidade Feevale - e-mail: patriciab@feevale.br

³ Doutora em Ciência da Computação (UFRGS), professora do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão da Universidade Feevale. Bolsista de Produtividade do CNPq - e-mail:deboranice@feevale.br

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Existem diferentes propostas para classificação das ferramentas da *web 2.0*. Coutinho e Bottentuit Junior (2007) classificam as ferramentas da *web 2.0* em softwares e aplicações que só podem existir na *web*, cuja eficácia aumenta com o número de utilizadores registrados softwares, e aplicações que podem funcionar *offline*, mas cuja utilização *online* pode ser vantajosa. A proposta possibilita enquadrar ferramentas já existentes e futuras.

Solis e Jess3 (2013) propõem uma ferramenta de representação e classificação de mídias sociais chamada *O Prisma da Conversação*. É um mapa visual do cenário da mídia social, baseada na etnografia digital, que organiza as ferramentas e aplicações da *web* conforme sua utilização. O modelo destaca 8 categorias principais (Comunicação, Recursos Humanos, Marcas, Comunidade, Serviço, Desenvolvimento, Marketing e Vendas), cada uma delas dividida em subcategorias.

Hart (2013), autora utilizada como base do modelo proposto neste estudo, propõe uma organização de ferramentas de aprendizagem, definindo-as como aquelas utilizadas para “[...] “criar ou entregar conteúdos ou soluções de aprendizagem para outros, ou para seu próprio aprendizado pessoal ou profissional.” (HART, 2013, p. 1), agrupadas por função.

Independente da categorização utilizada, a facilidade de uso e a participação dos usuários são as características mais marcantes de uma ferramenta da *web 2.0*. Assim, entende-se que as ferramentas também devem ser analisadas sob a perspectiva piagetiana, segundo a qual aprendizagem decorre da interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento, não sendo nem as características do objeto nem as estruturas internas do sujeito que pré-determinam o conhecimento, mas sim a interação que ocorre entre ambos (PIAGET, 1973). Deste modo, na aprendizagem mediada pelas tecnologias digitais, a interação é fundamental.

3. METODOLOGIA

Tal pesquisa é um recorte de uma dissertação em andamento vinculada ao Mestrado em Diversidade e Inclusão, da Universidade Feevale, que se desenvolve na interseção entre dois projetos de pesquisa: o projeto *Ensinar e Aprender em/na Rede*, que objetiva investigar o potencial da arquitetura da participação da *web 2.0* no processo de ensino e de aprendizagem presencial nos anos finais do ensino fundamental, e o projeto *Aprendizagem com Mobilidade*, que foca na utilização das tecnologias móveis nos processos de ensino e de aprendizagem. Utilizando-se de uma abordagem exploratória, a partir do estudo teórico, emergiram as categorias de análise para o desenvolvimento do modelo de seleção:

Categoria 1: o acesso por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação Móveis e Sem fio (TIMS), que se origina do tema do estudo, cuja operacionalização será executada com base nas tecnologias móveis, ou TIMS. Analisar-se-á se a ferramenta prevê, além da possibilidade de acesso via computador (desktop/laptop), o acesso via TIMS;

Categoria 2: a categoria de análise redundância funcional evita a escolha de ferramentas com funções semelhantes, como, por exemplo, duas ferramentas de blogs ou chat;

Categoria 3: ao preconizar que o espaço de aprendizado tem relação direta com o público, Heppell (2012) caracteriza três possíveis espaços de ocupação online: Me (Eu), onde o estudante tem liberdade de reflexão, registro de pensamentos e pode arriscar e tentar coisas novas; o espaço colaborativo, We (Nós), colaborativo, onde o estudante pode compartilhar seu trabalho com colegas e conhecidos, e o espaço público, onde todo mundo pode See (Ver). Assim, o critério da visibilidade configura-se como importante na proposta apresentada.

Categoria 4: a aprendizagem através da utilização das ferramentas da web 2.0 valoriza o aprendizado individual, mas considera fundamental a interação e a cooperação. Portanto, a categoria intitulada compartilhamento envolve a análise a partir dos três tipos de agrupamento (grupo, rede e coletivo), propostos por Dron & Anderson (2007).

Categoria 5: no que se refere à comunicação, as ferramentas são classificadas quanto à possibilidade de interação síncrona (tempo real) ou assíncrona (SILVA, 2002).

A interação não é entendida neste estudo como categoria de análise, mas como característica comum às ferramentas analisadas e na perspectiva de utilização das ferramentas. O escopo teórico deste estudo é fortemente baseado na epistemologia genética de Piaget (1973), que centra a construção do conhecimento na ação do sujeito e, portanto, na interação.

4. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Partindo-se do modelo de Hart (2013), utilizou-se um recorte das 20 ferramentas de aprendizagem mais utilizadas em 2012. Essas 20 ferramentas, então, foram submetidas aos critérios apresentados e classificadas. Na etapa 1 da classificação, efetuou-se a seleção das ferramentas que atendessem aos critérios de acesso via TIMS e que não fossem funcionalmente redundantes. Na etapa 2, as ferramentas foram submetidas ao critério de visibilidade, priorizando aquelas que atendessem aos 3 espaços que os sujeitos podem ocupar online (Me-We-See) ou, no mínimo, aos espaços interativos coletivos (We-See), conforme Heppell (2012). Na etapa 3, as ferramentas restantes foram submetidas aos critérios dos tipos de agrupamento de uso do software social (DRON & ANDERSON (2007), priorizando o uso coletivo ou em rede interativo). Na etapa 4, as ferramentas restantes foram classificadas em

síncronas ou assíncronas, considerando que as formas de acesso devem ser diversificadas, para que alunos e docentes possam estabelecer interação síncrona ou assíncrona (tabela 1).

Tabela 1 – Modelo de seleção de ferramentas da web 2.0

FERRAMENTA	ACESSO VIA TMS	REDUNDÂNCIA FUNCIONAL	UTILIZAÇÃO EDUCACIONAL	VISIBILIDADE	COMPARTILHAMENTO	SÍNCRONA/ ASSÍNCRONA
* Twitter	✓		✓	We	Rede	A
✓ YouTube	✓		✓	See	Coletivo	A
* Google Docs/Drive	✓		✓	We	Grupo/Rede/Col	A/S
* Google Search	✓			See	Coletivo	A
* WordPress	✓	(*)	✓	See	Rede/Coletivo	A
* Dropbox	✓		✓	We	Grupo	A
* Skype	✓	(*)	✓	We	Grupo	S
* PowerPoint	✓	(*)	✓	Me	Grupo	A
* Facebook	✓	(*)	✓	We	Rede/Coletivo	A/S
* Wikipedia	✓		(✓)	See	Coletivo	A
* Moodle	✓		✓	Me/We	Grupo	A/S
* Evernote	✓			Me/We	Grupo	A
* Slideshare	✓	(*)	✓	Me/We/See	Rede	A
✓ Prezi	✓	(*)	✓	Me/We/See	Rede/Coletivo	A/S
✓ Blogger/Blogspot	✓	(*)	✓	Me/We/See	Rede/Coletivo	A
* Google Reader	✓			Me	Rede/Coletivo	A
✓ Google+/Hangouts	✓		✓	We/See	Grupo/Rede/Col	A/S
* Diigo	✓		✓	We/See	Coletivo	A
* Word	✓		✓	Me	Grupo	A
* Yammer	✓	(*)	✓	Me/We	Grupo/Rede	A/S

Após a aplicação dos critérios, foram selecionadas as ferramentas de blog Blogger/Blogspot, de vídeo Google Hangouts e YouTube e de apresentação Prezi.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Revisitando os conceitos da teoria de Piaget (1975), verifica-se que a interação é um componente fundamental do processo de aprendizagem, de onde se infere que a troca de experiências interativas proporcionada pelas tecnologias digitais faz emergir condições propícias para que a aprendizagem aconteça.

Na implementação de qualquer plano de ação ou projeto que leve em consideração a utilização pedagógica das tecnologias digitais, é fundamental selecionar, dentre as várias opções disponíveis, aquelas capazes de propiciar condições pedagógicas sob as quais a interação seja estimulada e a aprendizagem se efetive.

Em vista da diversidade de ferramentas e recursos da web 2.0 que permitem aplicação educacional, considera-se importante estabelecer critérios que norteiem sua seleção. Assim, se acredita que o modelo aqui proposto representa um apoio para os docentes e pesquisadores que se utilizam da tecnologia digital como um canal de promoção da aprendizagem.

Entende-se que o modelo aqui proposto constitui um primeiro movimento para orientar a seleção de ferramentas web no contexto educativo. Trabalhos futuros envolvem a validação do modelo em outros contextos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Adriana; RECUERO, Raquel e MONTARDO, Sandra. Blogs: Mapeando um objeto. In: VI Congresso Nacional de História da Mídia, 2008, Niterói. Anais do VI Congresso Nacional de história da Mídia. Niterói: UFF, 2008. p. 1-15.

COUTINHO, Clara Pereira; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **Blog e Wiki: Os Futuros Professores e as Ferramentas da Web 2.0** in Simpósio Internacional de Informática Educativa 2007. Disponível em <http://www.academia.edu/1230606/Blog_e_Wiki_os_futuros_professores_e_as_ferramentas_da_Web_2.0> Acesso em: 08 out 2012.

DRON, Jon & ANDERSON, Terry (2007) **Collectives, Networks and Groups in Social Software for e-Learning**. In G. Richards (Ed.), Proceedings of World Conference on eLearning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007, 2460-2467. Chesapeake: estados Unidos da América, 2007.

HART, Jane. **Top 100 Tools for Learning 2012**. Disponível em <<http://c4lpt.co.uk/top100tools/>> Acesso em: 11 mar 2013.

HEPPELL, Stephen. **Online Spaces** (2012) Disponível em <<http://www.education.vic.gov.au/management/lol/lead.spaces.htm>> Acesso em: 06 maio 2013.

O'REILLY, Tim. **What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software**. *Communications & Strategies*, 65(1), 17-37, 2007. Disponível em <<http://oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em: 23 nov 2012.

PIAGET, Jean **A epistemologia genética**. 2ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 1973.

PISANI, Francis; PIOTET, Dominique. Como a web transforma o mundo. São Paulo: Senac, 2010.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SILVA, Valdir. **Ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas**. (2002) Disponível em <http://br.geocities.com/portalttoolbox/CALL_ferramentaSinAss.html> Acesso em 28 jun 2012

SOLIS, Bryan; JESS3. **The conversation prism**. Disponível em <https://conversationprism.com/wp-content/uploads/2013/07/JESS3_BrianSolis_ConversationPrism4_WEB_2880x1800.jpg/> Acesso em: 18 jul 2013.

AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER E DA REVOLUÇÃO NAS OBRAS DE PEPETELA: O SILÊNCIO SIGNIFICATIVO

Bárbara Jucinsky Schmitt – Universidade FEEVALE ¹

Palavras-chave: Mulheres. Silêncio. Colonialismo Português. Obras de Pepetela.

Os escritor angolano Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, mais conhecido o pelos seu pseudônimo de Pepetela (pestana em umbundo), nasceu em Benguela, Angola, em 29 de Outubro de 1941. Descendente de uma família colonial portuguesa, seus pais já haviam nascido em Angola.

Os livros *As Aventuras de Ngunga*, *Mamyombe* e *Yaka* foram escolhidos para a construção deste trabalho, entre as obras de Pepetela, por representarem de forma evidente as relações entre a representação da mulher, do silêncio e da luta anticolonial.

A obra *Yaka*, por exemplo, conta a história de uma família de origem portuguesa. O pai, Óscar Semedo, foi para Angola pois foi degredado, com isto acaba por estabelecer família no local. A *yaka*, que dá título a obra é uma estátua, ela também respresenta a mulher e o silenciamento, toda a história do livro perpassa por seus olhos, em muitos momentos ela ganha a figura de narradora da História.

Em *As aventuras de Ngunga*, a mulher é representada através de várias personagens, mas a que mais recebe destaque é Uassamba, pois é por causa dela que Ngunga resolve ir para escola, parte para a revolução. Nesta obra também pode-se perceber o repúdio ao tribalismo, representado a partir do alambamento (dote).

Para isso precisa estudar. Eu não sei sobre o alambamento. Sempre se fez, os meus avós ensinaram-me isso. Mas, se achas que está mal e que é precis acabar com ele, então debes estudar. Como aceitaraão o que me dizes, se fores um ignorante como nós?[...] Se o velho morresse... Afastou o pensamento. Não, isso não podia. O velho não era um colonialista, não era um vendido ao inimigo, não era um criado do tuga. Não, isso não. E Ngunga teve vergonha de ter pensado. Era Uassamba que lhe dava estes maus pensamentos. Não, ela não tinha culpa. Era o Mundo com suas leis estúpidas. Mais uma vez Ngunga jurou que teria que mudar o Mundo. Mesmo que, para isso, tivesse que abandonar tudo do que gostava. (PEPETELA. P. 54, 1981).

É isto que move Ngunga, mudar o mundo, ele é a representação do novo homem angolano, o homem que deveria surgir junto com a independência.

Já em *Mayombe*, Pepetela reserva um capítulo para retratar a mulher. Os outros livros detacam os homens, a revolução. Neste livro o capítulo Ondina mostra de que forma a mulher

¹ Pós-graduada em História do Rio Grande do Sul pela UNISINOS. Acadêmica do Mestrado em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade FEEVALE.

pode descentrar o homem. Dois personagens, Sem Medo e Comissário, acabam por aderir mais profundamente a luta armada a partir de situações ocorridas com mulheres com as quais tiveram relacionamentos afetivos.

Leli viva não me conseguiu reconquistar, mas a sua vingança foi a sua morte. Ligou-me fatalmente a ela, num sentimento que não é de maneira nenhuma o amor, mas que me amarrou. Hoje não posso amar nenhuma mulher, pelo medo de lhe fazer mal. Quando me interesse por alguém ,zás!, há um vidro a separar-me dela, é o medo de voltar a sentir o que senti ao saber da morte da Leli. Matar não custa, Comissário. Não é nada matar na guerra. [...] - Pensas muito na Leli? – Sim. Antes de uma ação. Isso, aliás, dá-me força para combater. (PEPETELA, p. 159-160, 1982).

A mulher, portanto, nas obras de Pepetela presentes neste trabalho, são fundamentais para que o homem prossiga na revolução.

Este projeto evidencia as possíveis relações entre a figuração da mulher, da revolução e de seus silenciamentos presentes nas obras de Pepetela. Tal trabalho se faz importante, pois normalmente nos momentos em que se estudam momentos de luta armada, acaba por se deixar de lado a mulher, que nestas obras, mostra se fundamental para que a revolução aconteça.

O presente projeto tem como problema de pesquisa: Como a mulher influencia na continuidade da revolução? Como o silenciamento das mulheres é significativo na construção das identidades dentro da cultura angolana, como também na manutenção da ideia resistência?

O objetivo geral deste trabalho é o de estabelecer uma relação entre a representação das mulheres, do silêncio e da revolução nos textos *As aventuras de Ngunga*, *Mayombe* e *Yaka*.

Os objetivos específicos deste trabalho são: Identificar a conjuntura histórico-geográfica do período que compreende a luta anticolonial e sua relação com as obras, evidenciar a interferência das mulheres no descentramento dos homens frente à revolução e analisar o silêncio como parte da resistência anticolonial.

Na realização desta pesquisa faz-se necessário o estudo de alguns teóricos, como Mikhail Bakhtin e Eni Orlandi, para compor as referências nas figurações da mulher, George Steiner, Michele Federico Sciacca e Raphael Patai, nas representações do silêncio e Alberto da Costa e Silva, Benjamin Abdala Junior, José Flavio Sombra Saraiva, Albert Adu Boahen e Jim Sharpe, como referencial para a representação do Colonialismo Português.

Para Orlandi, O silêncio fundador, *aquele que existe nas palavras, que significa o não-dito e que dá espaço de recuo significante, produzindo as condições para significar.*

(ORLANDI, 2007, p. 24). Para a autora existe sentido no silêncio, todo o dizer cala alguma coisa.

Em face dessa sua dimensão política, o silêncio pode ser considerado tanto parte da retórica da dominação (a da opressão) como de sua contrapartida, a retórica do oprimido (a da resistência). (ORLANDI, 2007, p. 29). Na literatura de Pepetela, o silêncio representa a resistência.

Para Bakhtin, a vida é dialógica por natureza. Só é possível pensar no ser humano a partir da existência do outro, é a alteridade que define o ser humano, é impossível pensar no ser humano sem a existência do outro. (BAKHTIN, P 35-36).

O pensamento de Bakhtin caracteriza-se pela interação verbal e por possuir um caráter polifônico e dialógico. Para o autor, a comunicação verbal não pode ser entendida fora de um vínculo com uma situação concreta, já que é um fenômeno histórico, ideológico e social.

Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. (BAKHTIN, p. 33, 2004)

Portanto, a representação do conceito de mulher existe por esta não ser um homem, também, por estar inserida em um contexto histórico e social. *Assim, levando em conta a natureza dialógica da palavra, é possível dizer que, do ponto de vista bakhtiniano, palavra é indissociável do discurso; palavra é discurso. Mas a palavra também é história, é a ideologia, é luta social, já que ela é síntese das práticas discursivas historicamente construídas.* (CEREJA In: Brait, p. 204, 2010)

Durante muito tempo acreditou-se que não existia uma resistência ao colonialismo, no livro a História Geral da África VII, o autor Terence Ranger afirma que, *em resumo, praticamente todos os tipos de sociedade africana resistiram, e a resistência manifestou-se em quase todas as regiões de penetração europeia. Podemos aceitar isso como um fato que não mais precisa de demonstração.* (RANGER In: BOAHEN, p. 54. 2010).

A luta anticolonial em Angola se faz presente nas obras de Pepetela selecionadas para este trabalho, já que todas elas se passam no período da luta armada contra os portugueses para a liberação Nacional (1961-1975). A obra Yaka também retrata este período, no entanto, ela tem início no ano de 1890, registrando um período maior da história Angolana.

A investigação de natureza bibliográfica contribui para o estudo das relações entre Literatura e História, voltando-se para o dialogismo, a interdiscursividade e a

intertextualidade para fundamentar a reflexão de questões teóricas e determinar a representação desse embate e seus efeitos de sentido engendrados em textos literários e históricos. Assim, a sistemática do trabalho dar-se-á da seguinte forma: revisão de fontes bibliográficas e identificação de novas fontes no que tange às relações entre Literatura e História; investigação das concepções relativas ao dialogismo, à intertextualidade e à interdiscursividade do texto; análise do processo de representação da Literatura e da História.

Dentre as conclusões iniciais deste projeto, percebemos que mulher provoca o descentramento do homem, mesmo silenciada, parecendo não ter voz, motiva o homem a permanecer na revolução. Silêncio este que não caracteriza-se somente pelo ato de não falar. O silêncio faz parte da resistência dentro da luta anticolonial.

As mulheres, podem não aparecer de forma presente durante os momentos de guerra durante os quinze anos da luta anticolonial que visavam à independência de Angola, no entanto, são elas que aparecem como elementos de perpetuação da luta armada de resistência. Nas obras de Pepetela, são elas que conduzem a permanência dos homens na organização sistêmica da guerra. O norteamento se dá justamente pela ação da mulher sobre a inconstância anímica do homem.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ABDALA JUNIOR, Benjamin. *Literatura, história e política*. São Paulo: Ática, 1989.
- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.
- BAKHTIN, Mikail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 3. Ed. São Paulo: Hucitec, 1993.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARTHES, Roland. *Mitologias*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.
- BOAHEN, Albert Adu (Org.) *História Geral da África, VII: África Sob Dominação Colonial, 1880 – 1835*. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1990.
- BRAIT, Beth (Org.) *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Unicamp, 1997.
- BRAIT, Beth (Org.) *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2010.
- BURKE, Peter. (Org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Unesp, 1991.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales*. São Paulo: Unesp, 1997.
- CASSIRER, Ernest. *Linguagem e mito*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- CONTE, Daniel. *Pepetela Viva voz*. Revista Porto e Vírgula, Porto Alegre, n. 40, p. 12-18, nov./jan. 2000-2001.
- _____. *Espaços possíveis: a representação espacial nas obras de Pepetela e Lobo Antunes*. Dissertação (Mestrado em Letras) □ Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora de UFMG, 2003.

KI-ZERBO, Joseph. História da África Negra. Lisboa: Publicações Europa-América, 1972.

LE GOFF, Jacques. A história nova. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ORLANDI, Eni. As formas do silêncio. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

_____. Terra à vista: discurso do confronto entre o velho e novo mundo. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PATAI, Raphael. O mito e o homem moderno. São Paulo: Cultrix, 1972.

PEPETELA. As aventuras de Ngunga. São Paulo: Ática, 1981.

_____. Mayombe. São Paulo: Ática, 1982.

_____. Yaka. São Paulo: Ática, 1984.

SAID, Edward. Cultura e imperialismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. Orientalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SCIACCA, Michele. Silêncio e palavra. Porto Alegre: Faculdade de Filosofia - UFRGS, 1967.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. (Org.) A escrita da história. Novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992. P.39-62.

SILVA, A. da C. e. Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

STEINER, George. Linguagem e silêncio: ensaios sobre a crise da palavra. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

AS CONTINGÊNCIAS DO TRABALHO BANCÁRIO: UM ESTUDO SOBRE OS MECANISMOS DE MEDIAÇÃO E DEFESA DO SOFRIMENTO DOS TRABALHADORES BANCÁRIOS

Andersom Jaques Gonsalves - Feevale

Palavra chave: Bancários. Mecanismos de Defesa. Sofrimento psíquico. Trabalhador.

Introdução

O contexto do trabalho dos bancários vem sendo objeto de estudo a partir de vertentes como a evolução tecnológica, a reestruturação do setor, as questões da macroeconomia e o adoecimento presente nesta profissão, (Malerba-2011; Santos, Siqueira e Mendes -2011; Grisci -2003). Os modos de trabalhar e de ser dos trabalhadores bancários refletem as modificações do trabalho contemporâneo, como a incidência do avanço tecnológico e da polivalência dos trabalhadores. Inicialmente a investigação retrata as contingências atuais da organização do trabalho do setor bancário para poder desenvolver o objetivo central da pesquisa que é investigar os mecanismos de mediação e defesa do sofrimento que são utilizados pelos trabalhadores bancários, e secundariamente entender como estas estratégias implicam no exercício de sua profissão.

Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos – investigar os mecanismos de defesa e mediação do sofrimento dos trabalhadores bancários – desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, exploratória, realizada a partir de estudo de caso. A investigação visa explorar e proporcionar uma maior familiaridade com o tema proposto e contribuir coletando dados que poderão ser contemplados em futuras pesquisas.

Desenvolvimento

A organização em estudo se destaca por ser um banco múltiplo de atuação internacional e será aqui nomeada de Alfa.

Inicialmente busca-se compreender a história da vida profissional dos entrevistados, onde percebemos que muitos começaram sua carreira profissional em outras instituições bancária e que este trabalho ao longo do tempo perde características como a estabilidade e a burocracia e assume outras como o perfil comercial, agressivo e dinâmico, ou seja uma característica imaterial segundo o estudo de Grisci (2011). A condição imaterial do trabalho é muito dependente da figura do gerente do banco devido ao desemprego tecnológico fomentado pelo grande avanço da tecnologia e da globalização que movimenta a economia

excitando a competitividade entre as instituições que redirecionam seus esforços no caminho da flexibilização e eficiência dos processos de trabalho, o que para Xavier(1998) “flexibilização é a pressão por produtividade no trabalho em nome da eficácia e da lucratividade do banco e da sua batalha competitiva no livre mercado mundializado. Deste modo, ao analisar como a organização do trabalho se apresenta para o trabalhador, tem-se o seguinte posicionamento manifestado pelo entrevistado:

O banco impõe uma rotina que é ideal e surreal, porque mais uma vez é uma rotina para vendedor que, de tal hora a tal hora você liga para vender tal coisa, depois você liga para oferecer outra coisa. E o banco à medida que abre as portas para que o cliente entre, em nenhum momento ele prevê um tempo para que eu possa atender o problema daquele cliente. E4

A fixação de metas audaciosas que ditam a rotina do trabalho é feita, segundo Mendes e Facas, de acordo com os “interesses econômicos, ideológicos e políticos daqueles que dominam o processo produtivo” (p. 80, 2010). Deste modo, pode ser analisando o sofrimento Psíquico do Trabalhador através do jogo de forças entre o sofrimento e o reconhecimento, no qual o reconhecimento do trabalho bancário é expresso na gratificação dos esforços investidos pelos trabalhadores e na sua contrapartida o sofrimento na forma de estigma de não ser um bom trabalhador o que se torna claro neste exemplo:

hoje eles analisam mais... por exemplo: antes os caras vendiam horrores e depois tudo era cancelado; hoje eles enxergam isso. Tu vê, eu sei que não sou uma ótima, uma excelente vendedora no banco, tanto que ninguém nunca disse: Ah, eu quero a (entrevistada 2) pra mim, porque eu nunca fui. Mas na penúltima avaliação que teve para ser promovido eu era uma das primeiras da lista, isto porque eu não cancelava minhas vendas e isso é legal, sabe?... E2

Neste relato é possível perceber o reconhecimento da instituição frente ao trabalho. Mas por outro lado, este trabalhador foi estigmatizado pelos seus colegas e gestores por não ser um excelente vendedor, o que neste caso, ao analisar os mecanismos de mediação e defesa do sofrimento dos entrevistados foi possível em primeiro lugar identificar o uso das estratégias coletiva de defesa contra o sofrimento e entre elas, a estratégia de defesa do cinismo viril, que segundo Dejours (1998) estão relacionadas ao reconhecimento pelo outrem, ou seja, o reconhecimento do homem pelo homem. Por este motivo os trabalhadores fazem do uso da inteligência prática como mecanismo de defesa coletivo para minimizando o sofrimento existente, deste modo podemos encontrar o uso desta pratica no relato abaixo:

Eu noto que a pressão está tanto assim que tem que ser muito superficial e tocar ficha, meio que enfiar *goela abaixo*. Não que eu ache certo, mas é o que ultimamente tem que ser. E2

Neste caso, o uso destas práticas que causam prejuízo ao cliente e a instituição, como por exemplo a “venda casada” ocorrer em função de dois motivos onde o primeiro está ligado ao reconhecimento como sujeito frente ao grupo, ou seja de não ser reconhecido como um

fracassado pelos outros. Deste modo estes trabalhadores atuam desta forma motivados pelo fato de não desgrçar-se sua virilidade, segundo Dejours (1998). O segundo está relacionado à sobrevivência quanto trabalhador desta organização. Porém o uso destas praticas ao defender-se do sofrimento exercido pela pressão ou do reconhecimento como sujeito, induz este trabalhador ao sofrimento moral, segundo Dejours (1998). Deste modo podemos exemplificar este sofrimento no seguinte relato:

Eu me acho nojenta e mesmo que o cliente faça para me ajudar eu sinto que estou me prostituindo, fragilizada... não me sinto bem e não queria que fosse desta forma, queria que ele fizesse o produto por que ele gosta e não por que eu estou pedindo pelo amor de Deus para poder fechar a meta...E4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa visou-se dar continuidade aos estudos que investigam o contexto do trabalho bancário brasileiro, tendo como objeto especialmente os mecanismos de mediação e defesa do sofrimento presentes na esfera dos bancos privados. Para tanto foi desenvolvido estudo de caso em agências na região metropolitana de Porto Alegre (RS), tendo como instrumentos entrevistas, observação participante e análise de documentos.

Analizando a partir das fontes e dos dados obtidos na investigação, aponta-se alguns elementos que elucidam o problema de pesquisa. Primeiramente é perceptível que o setor é sedutor ao profissional que busca ascensão rápida, fazendo uso deste discurso para captar candidatos no mercado de trabalho. O avanço intenso da tecnologia neste segmento ratifica o desemprego tecnológico e torna o trabalho ainda mais multifuncional, onde o trabalhador é exigido na sua condição física, cognitiva e afetiva.

Frequentemente o bancário assume o lugar de agente de mediação, como um ‘porta voz’ da instituição, responsável pelo estreitamento de laços entre o banco e o cliente, fazendo que muitas vezes estejam sobrecarregados e exigidos ao máximo, a ponto de se esgotarem física e psiquicamente. Muitas vezes o bancário está alienado de sua condição social, dedicando a maior parte de si ao trabalho bancário, muitas vezes havendo a substituição do individuo-sujeito pelo individuo-recurso onde o ideal corporativo prevalece frente às vontades dos trabalhadores.

O estudo também confirmou os efeitos da organização do trabalho no dia a dia destes trabalhadores onde as consequências da gestão por mérito e competência geram importante individualização do trabalho, onde movido pela pressão da meta e pela necessidade de reconhecimento, mergulha em uma posição egocêntrica que lhe permite apenas perceber o que lhe interessa, que neste caso são os ideais do individuo-recurso ou seja, os ideais da instituição.

Os efeitos desta modalidade de gestão provocam uma desaceleração no desempenho dos trabalhadores devido à alienação frente a imaterialidade do trabalho e o sofrimento decorrente da necessidade de competir, sabotar e torcer pelo fracasso do seu colega. Este sofrimento é decorrente também do jogo de força entre o indivíduo-recurso e o indivíduo-sujeito, onde neste contexto é mais fácil suportar o sofrimento, a medida que o sujeito se corrompe assumindo a condição de indivíduo-recurso, que de certo modo assegura a sua permanência na instituição garantindo uma condição mínima de sobrevivência frente a sociedade.

Evidenciou-se também a perda da liberdade dos bancários para organizarem sua rotina de trabalho, pois segundo os entrevistados, há a imposição de uma organização do trabalho que os controla limitando suas ações apenas para a venda.

Na experiência de prazer e sofrimento que a pressão pela meta fomenta, pode vir a ocorrer a descompensação psicopatológica, onde a ruptura deste equilíbrio gera as doenças psicopatológicas. Por outro lado o trabalhador emprega contra este sofrimento mecanismos de mediação e defesa do sofrimento que lhe permite trabalhar em um estado de “normalidade sofrente”. Há uma mobilização subjetiva no sentido de tentar mediar o sofrimento existente entre a dualidade do trabalho real e prescrito, usando de superficialidade afetiva para dar conta da demanda que o trabalho impõe, o que se reflete na condição de atendimento aos clientes. Situações como a ‘venda casada’, mascaram a meta causando assim dano para o cliente e para a instituição e também, conseqüentemente, implicam dano moral ao trabalhador.

A existência de mecanismo de defesa e mediação do sofrimento expressa no trabalho em grupo como forma de dividir a carga do trabalho e também como espaço para compartilhar as angústias advindas da pressão existente. Também foi possível encontrar as estratégias coletivas do cinismo viril como estratégia relacionada ao reconhecimento do sujeito pelo sujeito, também usada como meio de defesa da pressão sofrida pelo autoritarismo da ‘meta’.

Enquanto mecanismo de defesa individual evidencia-se a ‘sedução pelo trabalho’ que é referente à corrupção do indivíduo-sujeito pelos objetivos da instituição, que os remete à condição de indivíduo-recurso e, como consequência, o trabalhador abandona o seu convívio social e dedica-se ao máximo a instituição financeira. Como último mecanismo percebido neste contexto bancário nesta pesquisa, verifica-se o isolamento, em função do sofrimento gerado pelo estigma da rejeição por se recusar a participar de um suposto perfil do trabalhador bancário, ou seja um ideal que os une em ou os exclui.

Referencias

ANCHIETA, Vania Cristine Cavalcante; Ana Lucia Galinkin; MENDES, Ana Magnolia Bezerra; NEIVA, Elaine Rabelo, **Trabalho e riscos de Adoecimento: Um Estudo entre Policia Civil**. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, BRASÍLIA-DF, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/>> acesso em: 05 abril de 2012.

BENDASSOLLI, Pedro F. et al. *Clinica do Trabalho*. São Paulo. Atlas; 2011. 288 p.

CALGARO, José Claudio Caldas. Ensaio sobre os efeitos perversos do gerencialismo no sofrimento do trabalhador: contribuição da sociologia clinica e teoria crítica. Ind: MENDES ;Ana Magnólia et al. **Psicodinâmica e clinica do trabalho**. Curitiba. Juruá, 2010. p.180-192.

CATTANI, Antonio David et al. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre-RS Zouk, 2011. 494 p.

CHOMSKY, Noam. **O lucro ou as pessoas?** Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2002. 192 p.

DEJOURS; Christophe. **A loucura do trabalho**, 5 ed. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992. 168 p.

DEJOURS; Christophe. **A banalização da injustiça social**. 4 ed, Rio de Janeiro. Editora FGV, 2001. 160 p.

DEJOURS ,Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth ; JAYET, Christian. *Psicodinâmica do trabalho*. 1 ed. 1993 12º reimpressão, São Paulo. ATLAS; 2011.145 p.

FILIPPI, Mauricio. **Sistema bancário e a crise de credito de 2007-2009: investigação das causas do congelamento do mercado de credito**. 2011. 81 P. Dissertação de mestrado em Economia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).Porto Alegre-RS 2011.

GRISCI, Carmen Lígia Iochins. **Dos corpos em rede às máquinas em rede; reestruturação do trabalho bancário e reconstrução do sujeito**. Março de 2003. . Disponível em: <http://www.scielo.br/>> acesso em: 05 abril de 2012.

GIANGO, Ana Laura.**Da organização do trabalho Hoje as doenças ocupacionais: o que ler na LER**. Ind: JERUSALINSKY Alfredo et al. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre. Artes e ofício, 2000.265 p.

JERUSALINSKY, Alfredo. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**, Porto Alegre. ARTES E OFÍCIOS, 2000. 304 p.

MACIEL, Helltonn Winícios Patricio. **As relações de trabalho nos bancos privados: um estudo da politica de gestão e o impacto sobre os bancários**. 2010. 115p. Dissertação de mestrado em administração da Universidade Federal da Paraíba; joao pessoa-PB, 2010.

MALERBA, Paulo Eduardo Silva. **As transformações do setor financeiro no Brasil: os trabalhadores e a fragmentação da representação sindical**. 2011 199p. Dissertação de mestrado em Ciências Política da Universidade Estadual de Campina. Campinas, 2011.

MENDES ;Ana Magnólia et al. **Psicodinâmica e clinica do trabalho**. Curitiba. JURUÁ, 2010. 546 p.

MENDES, Ana Magnólia; FACAS, Emilio pereira. Transgressão do trabalho prescrito como estratégia para transformar o sofrimento- estudo da inteligência prática in:_____. **Psicodinâmica e clinica do trabalho**. Curitiba. JURUÁ, 2010. p. 77-92.

MORIN, Edigar. **Os setes saberes necessário à educação do futuro**. 6° ed. São Paulo. CORTEZ, 2000. 116p.

PAIVA, Cynthia Suennia Damasceno Lucena de; BORGES, Livia de Oliveira. **O ambiente de trabalho no setor bancário e o bem-estar**. Maringá 2009 Disponível em: <http://www.scielo.br/>> acesso em: 05 abril de 2012

ROSSI: Análise clinica da organização do trabalho bancário e o processo de adoecimento por LER/DORT. Ind: MENDES ;Ana Magnólia et al. **Psicodinâmica e clinica do trabalho**. Curitiba. JURUÁ, 2010. p.381-395.

SANTOS, Renato Luís Pereira dos. **Executivos na berlinda: vivência de frustração e medo no trabalho bancário**. 2010. 70 P. Dissertação de mestrado em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).Porto Alegre-RS. 2010.

SANTOS, Marcelo Augusto Finazzi; SIQUEIRA, Marcus Vinícius Soares; MENDES, Ana Magnólia. **Sofrimento no trabalho e imaginário organizacional: ideação suicida de trabalhadora bancária**. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, BRASÍLIA-DF, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/>> acesso em: 05 abril de 2012.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**, Rio de Janeiro. RECORD, 2011. 204 p.

SILVA, Felipe Hagen Evangelista; FREITAS, Leda Gonçalves. **Organização do trabalho, prazer e sofrimento e estratégias de mediação no trabalho de programadores de faculdades via internet**. . Ind: MENDES ;Ana Magnólia et al. **Psicodinâmica e clinica do trabalho**. Curitiba. JURUÁ, 2010. p.433-449.

XAVIER, Ernani Pereira. **Um minuto de silencio: réquiem aos bancários mortos no Trabalho**. Edição do Sindicato dos Bancários de Porto Alegre, 1998. 109 p.

Weber, Leticia;GRISCI, Carmen Lígia Iochins. **Trabalho Imaterial Bancário, Lazer e Vivência de Dilemas Pessoais Contemporâneos** . Outubro de 2011. . Disponível em: <http://www.anpad.org.br/rac>> acesso em: 08 abril de 2012.

<http://globo.tv/globo.com/globo-news/jornal-globo-news/v/dilma-rousseff-volta-a-cobrar-reducao-nos-juros-cobrados-pelos-bancos/1935940/>

<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/economia/noticia/2012/04/guerra-dos-juros-tera-batalha-a-parte-no-rio-grande-do-sul-3721294.html>

HISTÓRIAS RESSENTIDAS: MEMÓRIA, VIOLÊNCIA E SUBJETIVIDADES NO TEATRO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO

Tiago Silva¹
Cristina Ennes da Silva²
Universidade Feevale

PALAVRAS-CHAVE: História. Teatro Brasileiro. Memória. Ressentimentos. Ditadura Civil-Militar.

INTRODUÇÃO

Este estudo procura articular uma reflexão sobre as violências físicas e simbólicas praticadas contra artistas teatrais durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil, e os ressentimentos que este fenômeno acarretou na memória coletiva inerente ao Teatro Brasileiro Contemporâneo. Busca-se, no que tange esta questão, refletir sobre as agressões causadas aos artistas, identificando no ressentimento presente, as marcas da violência à qual os indivíduos foram expostos no passado. Assim sendo, para tornar esta questão mais inteligível, ao mesmo tempo em que se possa pensá-la a partir de suas idiossincrasias históricas, se buscará nos processos indenizatórios relativos à classe teatral brasileira, através da documentação produzida pela Comissão de Anistia e pela Comissão Nacional da Verdade no Brasil, os elementos para a análise do estudo.

O estudo pretende, portanto, dar visibilidade às questões que envolvem a memória coletiva do Teatro Brasileiro Contemporâneo, a partir dos desdobramentos inerentes à violência praticada contra as manifestações teatrais no período histórico autoritário. Neste sentido, foram levantados traços de uma vivência artística marcada pelo medo e pelos ressentimentos políticos, desencadeados pela censura, violência e repressão características do período militar e suas repercussões no presente. Sendo assim, o estudo buscou as subjetividades mnemônicas dos artistas teatrais a partir de sua relação com as Comissões supracitadas, desvelando práticas de humilhação e tortura para com diferentes sujeitos ligados ao Teatro de resistência durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil.

¹ Mestrando em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale, Novo Hamburgo- RS. Graduado em História pela mesma Universidade. Professor de História e Teatro. Integrante do Grupo de Pesquisa em Cultura e Memória da Comunidade. Bolsista PROSUP/CAPEL. Email: thyagocenico@gmail.com

² Doutora em História pela PUC-RS. Diretora do Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Feevale, Novo Hamburgo- RS. Professora no curso de História e no Mestrado Acadêmico em Processos e Manifestações Culturais da mesma Universidade. Integrante do grupo de pesquisa em Cultura e Memória da Comunidade. Email: crisennes@feevale.br

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O contexto histórico ditatorial brasileiro, imposto oficialmente no país entre 1964 e 1985, valeu-se da censura e da repressão para normatizar a política brasileira de acordo com os interesses do regime autoritário. O regime, contudo, teve um amplo apoio do setor civil brasileiro, sendo que a conquista do estado por parte dos militares se deu a partir de uma ação política civil e militar (DREIFUSS, 1981; DOCKHORN, 1999). Neste contexto, o Teatro Brasileiro foi marcado pela resistência à ditadura, pelo conteúdo político e pela denúncia social das desigualdades latentes no país de então. Como consequência, as manifestações teatrais no Brasil durante a Ditadura Civil-Militar, foram duramente censuradas devido ao seu conteúdo artístico contestatório, e os artistas teatrais foram vítimas de tortura, humilhação, violência e exílio (OLIVEIRA, 2010; GARCIA, 2008).

Por conta deste fato, anos após estes acontecimentos, muitos artistas da classe teatral brasileira pediram, oficialmente, reparações ao Estado Brasileiro pela violência sofrida durante o período ditatorial, como indenizações e pedidos oficiais de perdão³. Esta conjuntura de subjetividades faz parte da memória histórica recente do Teatro Brasileiro, visto que a repressão para com as criações cênicas no período autoritário reflete a historicidade dos próprios sujeitos, pois como observa Rosangela Patriota:

ao analisar o processo histórico, a partir de várias perspectivas, pode-se constatar, além da diversidade do mesmo, que a historicidade é inerente às criações humanas, pois estas ganham existência e inteligibilidade à luz das condições históricas que as gestaram e/ou por meio de uma memória histórica que garante a sobrevivência de temas, ideias, sujeitos e obras através dos tempos." (PATRIOTA, 2003, p. 243).

Neste sentido, o presente estudo apropriou-se da base teórica inerente à Memória, ao Ressentimento, ao Imaginário Social e aos estudos relativos ao Teatro Brasileiro da segunda metade do século XX, em torno da problemática de pesquisa. Primeiramente, pode-se dizer que “a memória é um fenômeno construído social e individualmente”. (POLLACK, 1992, p. 5). Lee Goff (1990), por sua vez, observa a memória como um sistema de representação, sendo que ela nos remete a um conjunto de funções psíquicas pelas quais o homem pode atualizar impressões e emoções passadas. No caso deste estudo, os ressentimentos

³ Um dos casos mais emblemáticos foi o do diretor Zé Celso Martinez, que recebeu o pedido oficial de perdão do Estado Brasileiro no dia 07 de abril de 2010, por ter sido vítima de perseguição, sendo torturado durante a Ditadura Civil-Militar. O diretor teatral recebeu uma indenização de quase 600 mil reais da União, além de uma pensão vitalícia de cinco mil reais. Fonte: http://entretenimento.uol.com.br/album/ze-celso-anistia_album.htm Acesso em 01/08/2013.

mnemônicos inerentes ao Teatro Brasileiro Contemporâneo, que por sua vez relacionam-se ao passado brasileiro ditatorial.

Segundo Scheler, o ressentimento é “uma atitude mental duradoura, causada pela repressão sistemática de certas emoções e afetos que são componentes normais da natureza humana”. (SCHELER, 1998, p. 29). Já para Pierre Ansart “É preciso, primeiramente, atentar à diversidade das formas de ressentimento e falar de ressentimentos no plural e não de um ressentimento que tomaria as dimensões de uma essência universal”. (ANSART, 2009, p. 19). Ou seja, o ressentimento, enquanto sentimento presente na memória individual e coletiva se insere em um contexto histórico peculiar, estando incurso na memória de indivíduos e grupos sociais que partilham experiências humanas distintas, já que uma situação concreta de ressentimento

É a de enfatizar não apenas os sentimentos e afetos dos indivíduos, mas, de forma complementar, as representações, as ideologias, os imaginários, as crenças (e, portanto as religiões), os discursos, que presumimos desempenhar papel relevante no devir dos ressentimentos. (ANSART, 2009, p. 20).

Assim sendo, pode-se dizer que o imaginário social “funciona como elemento importante de um dispositivo simbólico, através do qual certo movimento de massas procura dar-se a si próprio identidade e coerência, permitindo reconhecer e designar as suas recusas bem como as suas expectativas[...]”. (BACKZO, 1985, p. 296). Desta forma, a memória coletiva inerente ao Teatro Brasileiro Contemporâneo liga-se, a partir de sua construção histórica e social, com a violência gerada durante a Ditadura Civil-Militar. Neste sentido, os artistas partilham uma memória de dor, silêncios, medo e humilhações sentenciadas pela repressão autoritária. Portanto

Num país onde o silêncio, o esquecimento e a construção da “desmemória” prevalecem, e que tem a impunidade como sua maior marca- frutos do próprio terror- faz-se essencial denunciar sua história recente, sem fazer condescendências, nomeando essa experiência de acordo com suas práticas e seqüelas na sociedade. (FERNANDES; PADRÓS, 2009, p. 48).

Teoricamente, se nos reportarmos aos ressentimentos mnemônicos relativos ao Teatro Brasileiro Contemporâneo, cabe ressaltar ainda as observações de Halbwachs (1990), para quem a memória ajusta-se com as experiências vividas por um grupo social. Sob esta premissa, a memória não é apenas individual, já que ela também busca referências na experiência coletiva. Todavia, o autor alerta que, para que isso aconteça de fato, é necessário que os sentimentos e as lembranças recordadas sejam arquitetados sob um fundamento comum no âmago dos grupos sociais e de seu imaginário constituído.

METODOLOGIA

A pesquisa, quanto à abordagem do problema, foi qualitativa, essencialmente baseada na interpretação de um fenômeno, neste caso, a violência acometida ao Teatro Brasileiro durante a Ditadura Civil-Militar Brasileira e os ressentimentos por ela causados. Os dados foram levantados através de pesquisa bibliográfica sobre a temática, bem como por intermédio de pesquisa documental, sendo que a documentação foi retirada dos processos indenizatórios relativos a artistas teatrais incursos nas Comissões Nacionais de Anistia e Verdade no Brasil. Por meio de categorias e variáveis definidas a partir do referencial teórico, foi realizada uma análise de conteúdo do material selecionado para o estudo, a fim de refletir sobre os ressentimentos incursos na memória coletiva do Teatro Brasileiro Contemporâneo e a relação desta subjetividade com a repressão às manifestações teatrais no Brasil durante o período histórico ditatorial.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil, O Teatro Brasileiro foi palco de peças contestatórias, que denunciavam as formas de opressão política e social mantidas pelo governo e seus órgãos de repressão. Por conta deste fato, as manifestações teatrais no Brasil de então foram severamente reprimidas, e seus artistas tornaram-se alvo de violência das mais diversas matrizes, convivendo com a presença do medo e da humilhação. Agressões físicas, censura aos espetáculos, tortura e exílio foram algumas das formas de violência imputadas contra o Teatro Brasileiro e seus artistas neste período histórico.

A abertura política e a retomada democrática, em 1985, contudo, não apagaram da memória inerente ao Teatro Brasileiro os ressentimentos causados pela violação da liberdade de expressão e pela dura violência para com os artistas da área cênica. Assim, com os trabalhos da Comissão de Anistia e Comissão da Verdade no Brasil, foi possível desvelar estes ressentimentos a partir dos processos indenizatórios dirigidos a artistas violentados, bem como nos depoimentos destes⁴, que trazem à tona toda a agressão cultural do estado brasileiro no período ditatorial.

⁴ Como evidenciado neste trecho do depoimento de Zé Celso Martinez Corrêa no pedido oficial de indenização: *“Por muitos anos, tentei recalcar para poder sobreviver e viver de novo os danos causados pela ditadura no meu corpo, na minha alma, no meu trabalho profissional e no de minha criação, o que vale também para o corpo físico do Teatro Oficina, para sua alma, para os trabalhos de todos que se deram e para nossa contribuição à criação e à cultura brasileira. Posso afirmar mesmo que a ditadura operou sobre mim e a*

Neste sentido, observou-se na documentação analisada, que sentimentos como humilhação e ressentimento são recorrentes na memória coletiva inerente ao Teatro Brasileiro Contemporâneo, devido à violência acometida contra as manifestações teatrais no Brasil na segunda metade do século XX. Também se constatou que indenizações e pedidos oficiais de perdão do Estado Brasileiro aos artistas são uma forma de reparação moral- via reparação econômica- pela repressão e censura ao processo de criação artística, bem como a violência investida contra os indivíduos envolvidos com práticas teatrais de resistência política durante a ditadura.

Por fim, observou-se uma relação direta entre a construção da memória coletiva do Teatro Brasileiro Contemporâneo e o contexto histórico vivido nos 21 anos de Ditadura Civil-Militar no Brasil. Sob esta premissa, a reparação econômica e moral propiciada pelas Comissões citadas nesta pesquisa, evidenciam traços das subjetividades dos sujeitos históricos envolvidos na resistência ao regime autoritário através da atividade teatral, entre eles o medo, a humilhação e os ressentimentos. A violência, neste caso, aparece como um dispositivo de memória na atualidade, acerca do cenário ditatorial e suas manifestações artísticas. Por sua vez, as reminiscências coletivas durante o processo indenizatório evidenciam o engajamento dos artistas para que a história recente do país não seja esquecida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar ressentimentos e humilhações propiciados pelo uso da violência não se constitui como uma tarefa fácil. No entanto, em um país como o Brasil, em que os processos políticos e sociais foram marcados, em sua historicidade, pela recorrência da violência na legitimação e manutenção de regimes autoritários⁵, faz-se fundamental o estudo deste fenômeno social.

Através da presente pesquisa, pode-se perceber que a prática da violência interfere na construção mnemônica dos grupos sociais, influenciando diretamente na subjetividade dos indivíduos. Por sua vez, quando manifestações culturais, como o Teatro Brasileiro exposto neste estudo, são vítimas de agressões diversas, que impedem a liberdade de expressão e criação artística, os ressentimentos produzidos passam a fazer parte da memória histórica destes grupos e da memória coletiva do próprio país. Sendo assim, as políticas públicas de

Oficina o que Glauber Rocha chamava de assassinato cultural [...]”. In: OLIVEIRA, Vanessa Volcão. **Há uma bomba no Teatro: um estudo sobre o movimento teatral em Pelotas e Porto Alegre em tempo de Estado de Exceção (1964-1975)**. Dissertação. (Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010, p. 7.

⁵ Sobre esta questão, ver: ARAÚJO, Maria Paula; FICO, Carlos; GRIN, Mônica (Organizadores). **Violência na história: memória, trauma e reparação**. Rio de Janeiro, RJ: Ponteiro Edições, 2013.

reparação ao dano causado, são formas simbólicas de combate ao esquecimento, bem como uma intervenção democrática para que a violência não seja repetida no futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSART, Pierre. **História e Memória dos Ressentimentos**. In: Memória e (Res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível. BRESCIANI, Stella. NAXARA, Márcia (Orgs). Campinas, SP: Editora Unicamp, 2004.

BACKZO, B. **A imaginação social**. IN: ROMANO, Ruggiero. Enciclopédia Einaudi. Vol. 5. Lisboa: Imprensa Nacional, 1985, Pág. 296-331.

DOCKHORN, Gilvan Odival Veiga. **Quando a ordem é segurança e o progresso é desenvolvimento: O Estado Civil-Militar brasileiro**. Dissertação (Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1999.

DREIFUSS, René Armand. . **1964: A Conquista do Estado. Ação Política, Poder e Golpe de Classe**. Petrópolis: Vozes, 1981.

FERNANDES, Ananda Simões; PADRÓS, Enrique Serra. **Faz escuro, mas eu canto: os mecanismos repressivos e as lutas de resistência durante os “anos de chumbo” no Rio Grande do Sul**. In: BARBOSA, Vânia M.; FERNANDES, Ananda Simões; LOPEZ, Vanessa Albertinence; PADRÓS, Enrique Serra. Ditadura de Segurança Nacional no Rio Grande do Sul (1964-1985): história e memória. Porto Alegre: Corag, 2009.

GARCIA, Milandre. **Ou vocês mudam ou acabam: Teatro e Censura na Ditadura Militar (1964-1985)**. 2008. Tese (Doutorado em História), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo, SP: Editora Vertice, 1990.

LEE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: SP, Unicamp, 1990.

OLIVEIRA, Vanessa Volcão. **Há uma bomba no Teatro: um estudo sobre o movimento teatral em Pelotas e Porto Alegre em tempo de Estado de Exceção (1964-1975)**. Dissertação. (Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

PATRIOTA, Rosangela. **O Historiador e o Teatro: texto dramático, espetáculo e recepção**. In: Escrita, linguagens, gestos: leituras de História Cultural. Sandra JatahyPesavento (org.) p. 215-251, 2003.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro: v5, n.10, p. 200-212, 1992.

SCHELER, M. **Ressentimento**. (trad. Lewis B. Coser e William W. Holdheim). Milwaukee: Marquette University Press, 1998. [1915].

FRAGILIDADE, DEPRESSÃO E COGNIÇÃO EM IDOSOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI/RS

Diego da Silva Souza - Universidade Feevale¹
Greice Oliveira- Universidade Feevale²
Arlete Caye- Universidade Feevale³
Geraldine Alves Dos Santos - Universidade Feevale⁴

INTRODUÇÃO

Na atualidade é cada vez mais evidente o fenômeno do envelhecimento populacional dos países desenvolvidos. Em geral este fenômeno decorre da diminuição das taxas de mortalidade e de fecundidade geral da população. Segundo dados censitários do IBGE (2010), a proporção de idosos do Brasil, entre 1998 e 2010, aumentou de 8,8% para 12,32%. O Rio Grande do Sul (15,53 %) e Rio de Janeiro (14,92%) são os estados com maior proporção de idosos. Em 1998, eram, junto com a Paraíba, os únicos estados onde os idosos representavam mais de 10,0% da população. Atualmente, todos os estados do Sudeste e Sul, assim como a maioria do Nordeste, já alcançaram esta proporção. Neste contexto de envelhecimento populacional a síndrome da fragilidade torna-se um problema social, pois, conforme Fried et al (2001), a mesma apresenta-se altamente prevalente nas idades avançadas e pode conferir altos riscos de quedas, incapacidade, hospitalização e mortalidade nos indivíduos idosos. Sendo assim, o presente estudo busca avaliar a síndrome da fragilidade em idosos residentes no município de Ivoti/RS, buscando elaborar um modelo como possível intervenção para o estágio de pré fragilidade, através da redução dos índices de depressão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Fried et al (2001) os sintomas que se manifestam com a síndrome da fragilidade são: perda de peso, fraqueza, fadiga, inatividade e diminuição na ingestão alimentar. Já os sinais mais comuns seriam anormalidades no equilíbrio e na marcha, sarcopenia, diminuição

¹ Psicólogo. Mestrando em Diversidade e Inclusão. Bolsista de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

² Educadora Física. Especialista em Cinesiologia e em Treinamento para Populações Especiais. Bolsista de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

³ Licenciatura em História. Especialização em Psicologia Humanista – Abordagem Centrada na Pessoa. Mestranda em Diversidade e Inclusão. Bolsista de Aperfeiçoamento Científico Feevale.

⁴ Doutora em Psicologia. Mestre em Psicologia Clínica. Especialista em Gerontologia Social. Professora titular da Universidade Feevale. Docente do Programa de Pós Graduação em Diversidade e Inclusão.

da massa óssea e perda do condicionamento físico. Com base nisto, esta autora propôs, juntamente com seu grupo de pesquisa, um fenótipo da fragilidade, onde o idoso deveria apresentar ao menos três entre os seguintes componentes para ser considerado como frágil: perda de peso não intencional; diminuição da força de preensão manual da mão dominante de acordo com o sexo e o índice de massa corporal; exaustão avaliada por autorrelato de fadiga através de duas questões da *Center for Epidemiological Studies – Depression (CES -D)*; lentidão ao percorrer uma distância de 4,6 metros de acordo com sexo e altura; e baixo índice de atividade física tendo por base o *Minnesota Leisure Time Activities Questionnaire*. Além disto, a autora reforça a importância em se estabelecer condições explícitas para a caracterização da fragilidade por parte dos profissionais da saúde possibilitando organizar as intervenções necessárias para se minimizar os efeitos da síndrome sobre a saúde do idoso.

Importante salientar que, embora não exista uma definição clara e organizada sobre a síndrome da fragilidade, esta doença está presente na população mundial e afeta diretamente a qualidade de vida e a saúde do idoso. Então, por se tratar de uma síndrome multifatorial, a fragilidade vai influenciar negativamente tanto os aspectos psicológicos, como físicos e sociais da vida da pessoa idosa.

MÉTODO

A amostra deste estudo foi composta por 197 sujeitos, de ambos os sexos, com idade acima de 65 anos residentes no município de Ivoti/RS. Em um primeiro momento foi realizado uma avaliação da síndrome da fragilidade do idoso e sua relação com aspectos emocionais e sociais. Encontrou-se uma diferença significativa entre os grupos de idosos frágeis, pré-frágeis e não frágeis em relação às variáveis idade, depressão (avaliada através da escala de depressão geriátrica) e déficit cognitivo (avaliado pelo teste Mini Mental). Realizou-se, então, uma análise de regressão linear dentro do grupo de idosos classificados como pré frágeis, buscando-se um modelo que poderia ser usado como referência para a redução dos sintomas de depressão.

A síndrome da fragilidade foi avaliada de acordo com o fenótipo proposto por Fried et al (2001), levando-se em conta: perda de peso não intencional, conforme auto relato; fadiga, avaliada por auto relato; força de preensão manual, avaliada com o uso de um dinamômetro hidráulico portátil na mão dominante; nível de atividade física através do *Minnesota Leisure Activity Questionnaire*; velocidade da marcha, em um percurso de 4,6 metros em linha reta.

Além disto, as seguintes escalas foram utilizadas:

A – Escala de Depressão Geriátrica em versão reduzida de Yesavage (GDS-15).

B – Mini Exame do Estado Mental (Mini Mental State Examination / MMSE).

C- Inventário de Enfrentamento da Califórnia (Aldwin et al., 1996).

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No primeiro momento, quando foi avaliada a Síndrome da Fragilidade, constatou-se que, dos 197 idosos da amostra, 86 (43,65%) foram classificados como não frágeis, 93 (47,21%) como pré frágeis e 18 (9,14%) apresentaram-se como frágeis.

Em um segundo momento, realizou-se uma análise de comparação através do teste de ANOVA e encontrou-se uma diferença significativa entre os grupos de idosos frágeis, pré frágeis e não frágeis em relação às variáveis idade, depressão avaliada (GDS) e déficit cognitivo (Mini Mental).

Tendo em vista que os idosos pré frágeis se destacaram na amostra e que sua situação permite intervenções no sentido de abrandar e prevenir a fragilidade, o foco das análises seguintes foi sobre este grupo. Realizou-se, então, uma análise de regressão linear dentro do grupo de idosos classificados como pré frágeis, buscando-se um modelo que poderia ser usado como referência para a redução dos sintomas de depressão.

Tabela 1. Modelo de regressão da variável depressão em idosos pré-frágeis.

Modelo para Escala de Depressão Geriátrica (GDS)	t	Significância
Escore de Suporte Social	-3,932	0,001
Número de Eventos de Bem Estar	3,174	0,002
Escore do Fator 1 de Enfrentamento	2,013	0,048
Idade do Entrevistado	3,325	0,001

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com relação à distribuição da fragilidade da amostra, pode-se considerar que esta população apresenta índices de fragilidade um pouco acima de estudos internacionais, uma vez que Fried et al. (2001) encontraram uma prevalência da fragilidade em 6,9% dos idosos que vivem em comunidade nos Estados.

De acordo com o modelo de regressão encontrado, para a redução da depressão nesta população deve-se: aumentar o suporte social, reduzir os eventos estressores e reduzir o escore do fator 1 de enfrentamento.

Neri (2001) afirma que a função de suporte social é de suma importância para que as pessoas se sintam amadas e consigam alcançar um novo entendimento, dando sentido às experiências desta etapa do desenvolvimento.

A idade também se mostrou um fator determinante, uma vez que idosos com menor idade demonstraram menores graus de depressão. Baltes (1997) trata a idade como um fator de grande importância para a qualidade de vida, uma vez que, através de seus estudos, chegou a conclusão de que, a partir dos 80 anos, os mecanismos compensatórios ficam cada vez menos eficientes. Então, naturalmente, espera-se que os idosos mais velhos apresentem maior tendência à fragilidade e à depressão, uma vez que o equilíbrio entre perdas e ganhos está desfavorável.

O menor escore no fator 1 da Escala de Estratégias de Enfrentamento também representou a redução da depressão. Para interpretar a estrutura fatorial da escala, tomou-se como referência a tipologia de Folkman e Lazarus (1980). Nesta tipologia, o Fator 1 representa o foco na expressão de emoções negativas, em excessos comportamentais e em comportamentos de risco. Permitem à pessoa esquivar-se de culpa, de ressentimento e da dúvida, lidar com ansiedade e depressão e, de alguma forma, entrar em contato com os outros, quer para acionar ajuda, quer manter a ativação emocional.

O número de eventos de bem estar, quando reduzido, também influencia na redução da depressão. Uma vez que esta escala estabelece os eventos estressantes, pode-se considerar como já esperado o resultado do modelo. Mas vale lembrar, como descreve Aldwin e Gilmer (2004), que a ocorrência destes eventos por si só não origina as decorrências negativas para as pessoas. As consequências dos mesmos, que podem ser negativas, positivas ou neutras para o bem estar, dependem de uma avaliação cognitiva sobre a natureza e a demanda que estes eventos exercem sobre os recursos pessoais e sociais, e também das estratégias de enfrentamento que são capazes de acionar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de 9,14% dos sujeitos terem sido classificados como frágeis, a maior parte da amostra (90,86%) não apresenta a síndrome da fragilidade. Também houve uma tendência de os idosos com idades de 75 anos ou mais apresentarem-se como frágeis, podendo representar uma população de risco para a fragilidade. No grupo de idosos pré frágeis, encontrou-se uma diferença significativa sobre a GDS e um modelo indicando que, para a redução da depressão nesta população deve-se: aumentar o suporte social, reduzir os eventos estressores e reduzir o escore do fator 1 de enfrentamento.

REFERÊNCIAS

ALDWIN, C. M.; GILMER, D. F. **Health, illness, and optimal aging: Biological and psychological perspectives**. Los Angeles, CA: Sage, 2004.

ALDWIN, C. M., SUTTON, K. J.; LACHMAN, M. The development of coping resources in adulthood. **Journal of Personality**, v. 1, n. 64, p. 837-871, 1996.

BALTES, P. B. On the incomplete architecture of human ontogeny. Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. **American Psychologist**, v. 52, n. 4, p. 366 – 380, 1997.

FOLKMAN, S., & LAZARUS R. S. An analysis of coping in middle-aged community sample. **Journal of Health Social Behavior**, v. 1, n. 21, p. 219-239, 1980.

FRIED, L.P.; TANGEN, C.M.; WALTSON, J; NEWMAN, A.B.; HIRSCH, C.; GOTTDIENER, J.; SEEMAN, T.; KOP, W.J.; BURKE, G.; MC BURNIE, A. Frailty in Older Adults: Evidence for a phenotype. **J Gerontol**. 56A, M146-M156, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Brasília: IBGE, 2009. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicao_de_vida/indicadores_minimos/sintese_indicadores_sociais_2009/indic_sociais_2009.pdf>. Acesso em: maio. 2012.

NERI, A. L. O fruto dá sementes: processos de amadurecimento e envelhecimento. In: NERI, A. L. (Org.) **Maturidade e velhice**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

DEMOCRACIA NAS EMENDAS CONSTITUCIONAIS NO RIO GRANDE DO SUL: O PLEBISCITO EM CASO DE PRIVATIZAÇÕES

Franceli Pedott Dias¹

PUCRS

Palavras-chave: Democracia. Plebiscito. Privatização. Emendas Constitucionais.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o tema da democracia no Estado do Rio Grande do Sul, a partir da análise das Emendas Constitucionais nº 31/02, 33/02 e 47/04, que modificaram o artigo 22 da Constituição Estadual para exigir a utilização do plebiscito em caso de privatização do Banco do Estado do Rio Grande do Sul – BANRISUL, Companhia Riograndense de Saneamento – CORSAN, Companhia Estadual de Energia Elétrica – CEEE, Companhia de Gás do Estado do Rio Grande do Sul – SULGÁS, Companhia Estadual de Silos e Armazéns – CESA e Companhia de Processamento de Dados do Estado do Rio Grande do Sul – PROCERGS.

O objetivo principal deste trabalho é verificar se a exigência de plebiscito prévio à privatização das empresas estatais no Rio Grande do Sul desafia o modelo democrático concentrado na exclusividade da representação. Os objetivos específicos são: apresentar o debate teórico sobre democracia representativa e participativa; analisar os mecanismos de participação cidadã, em especial o plebiscito; estudar as Emendas Constitucionais nº 31/02, 33/02 e 47/04 e; a consequência dessas Emendas para o processo democrático no Rio Grande do Sul.

Este tema foi escolhido, principalmente em função da relevância do tema frente ao contexto brasileiro atual e por criar a possibilidade de análise do mecanismo do plebiscito de uma forma diferente e não usual, trata-se do plebiscito vinculante, que inverte a lógica dos mecanismos de participação previstos na legislação brasileira.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

¹ A autora é formada no Curso de Ciências Jurídicas e Sociais do UniRitter. Mestranda pela PUCRS em Ciências Sociais, e bolsista da FAPERGS.

Como o presente trabalho pretende analisar o instituto do plebiscito a partir da ótica da democracia participativa, é essencial apresentar as duas principais correntes democráticas: democracia direta e a democracia representativa. A primeira refere-se à participação direta dos cidadãos nas decisões políticas. Já a segunda, relaciona-se ao processo de seleção de líderes.

O ideal da participação ou do autogoverno surgiu na Grécia antiga, onde aqueles que eram considerados cidadãos participavam de todas as decisões políticas. Contudo, nas sociedades complexas modernas a participação direta de todos os indivíduos se tornou inviável. Nesse sentido, a democracia representativa caracterizou-se como uma tentativa de adaptar o ideal da participação às sociedades atuais, ou seja “a noção de representação política coloca-se como ‘divisor de águas’ entre o significado original de governo democrático e sua versão moderna”².

Dessa forma, a representação política passou a ser a expressão global da democracia, enquanto a participação deixou de ser o elemento democrático central e passou a ser debatido por teorias alternativas. Por esta razão, este trabalho utiliza o termo democracia hegemônica para tratar da representação e contra hegemônica para falar em participação política³.

Considerando que a representação política é o núcleo central da concepção democrática hegemônica, importa referir suas principais características⁴: relação entre procedimento e forma, ou seja, sob a perspectiva hegemônica, a democracia é tratada como um procedimento para a seleção de elites políticas⁵; relação entre burocracia e democracia, que indica que o ideal de autogoverno é inexecutável nas sociedades modernas⁶ e; inevitabilidade da representação nas sociedades modernas, que aponta a representação como único instrumento capaz de garantir a democracia nas sociedades de grande escala⁷.

As concepções contra hegemônicas de democracia, por sua vez, possuem as seguintes características, além da participação cidadã: incompatibilidade entre democracia, capitalismo e liberalismo, na medida em que só pode existir democracia em um contexto capitalista liberal

² DIAS, Marcia Ribeiro. **Sob o signo da vontade popular: o Orçamento Participativo e o dilema da Câmara Municipal de Porto Alegre**. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2002. Capítulo I, p. 64.

³ SANTOS, Boaventura de Souza; AVRITZER, Leonardo. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 41.

⁴ SANTOS, Boaventura de Souza; AVRITZER, Leonardo. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 44.

⁵ SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961, p. 299-328.

⁶ GERTH, H.H.; WRIGHT, C. Mills (Org.). **Max Weber: Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: LTC, 2002, p. 158-159.

⁷ DAHL, Robert A. **Sobre a democracia**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p. 125.

formalmente⁸ e; a relação entre democracia e socialismo, pois os autores contra hegemônicos entendem que não há verdadeira democracia sem o socialismo.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a elaboração do presente trabalho é a abordagem qualitativa. Como técnicas de pesquisa serão utilizadas a análise documental (das atas das sessões onde as Emendas Constitucionais foram discutidas e votadas), entrevistas semiestruturadas (com deputados que participaram da discussão e da votação das propostas das Emendas, com segmentos da sociedade civil que pressionaram a criação das Emendas e com pessoas que se posicionaram a favor da privatização em momentos posteriores à aprovação das Emendas) e a comparação (comparação das Emendas Constitucionais a partir das seguintes variáveis: exposição de motivos, redação do projeto de Emenda Constitucional, tramitação do projeto, processo de votação).

RESULTADOS

Os resultados parciais do estudo realizado até o presente momento, indicam que as empresas estatais objeto das Emendas Constitucionais aqui analisadas, não foram privatizadas em função da exigência do plebiscito.

Além disso, o caso aqui observado, indica que o plebiscito criado pelas Emendas Constitucionais nº 31/02, 33/02 e 47/04 contraria a lógica puramente representativa dentro da qual o próprio mecanismo foi criado.

Por fim, o estudo demonstra que a eficácia ou ineficácia dos mecanismos de participação cidadã, em particular do plebiscito, está diretamente relacionada com a lógica dentro da qual eles estão regulamentados.

DISCUSSÃO

Desde a criação das Emendas Constitucionais aqui discutidas, até a presente data, apenas o Banrisul continua estatal. Demais bancos estatais foram privatizados no Brasil⁹. Na

⁸ BORON, Atílio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, Emir; GENTILE, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 71; BUONICORE, Augusto Cesar. **Qual o valor da democracia?** Disponível em: http://grabois.org.br/portal/imprimot.php?id_sessão=&&id_noticia=10433. Acesso em: 8 mar. 2013; MORAES, João Quartim de. Contra a canonização da democracia. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 12, p. 9-40, 2001, p. 20; WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003, p. 40.

⁹ BRASIL, Banco Central. **Bancos Estaduais privatizados**. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/lid/gedes/instituicoesPrivatizadas.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2013.

mesma linha, o histórico da CEEE, permite verificar que, parte da empresa foi privatizada e havia interesse na privatização do restante. O mesmo ocorre com as demais empresas estatais inseridas no artigo 22, da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. Baseado nesses dados, é possível verificar que a exigência do plebiscito, parece ter impedido a privatização das empresas. Uma explicação possível para tal fenômeno, é a forma de modelo Liberal, que restringe a democracia à representação, e não incentiva a participação cidadã, é o que Elen Wood chama de domesticação da democracia pelo liberalismo¹⁰.

Assim, somente partir da distinção entre concepção hegemônica e contra hegemônica de democracia será possível analisar como os mecanismos de participação estão regulamentados, bem como analisar a sua eficiência ou ineficiência, justamente a partir do modelo de Estado e de democracia adotado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pressupõe a existência de um dilema democrático: de um lado, a democracia liberal que prevê o instituto da representação pura, restringindo a participação cidadã e, de outro lado, a democracia direta que defende uma ampla participação limitando a representação política.

A democracia representativa é a visão democrática hegemônica, contudo, atualmente as instituições representativas estão se distanciando cada vez mais da população, causando uma sensação de insatisfação geral com a democracia.

Neste contexto de insatisfação, os mecanismos de democracia direta foram inseridos no texto constitucional para permitir que os cidadãos possam participar diretamente na decisão de determinados assuntos. Contudo, no contexto brasileiro, esses mecanismos demonstram que, mesmo quando existe a previsão legal para a participação, isso por si só, não gera a sua implementação.

A não utilização desses mecanismos pode ser explicada pelo modelo liberal adotado no Brasil, que propõe o instituto da representação pura. Nesse sentido, a eficácia dos mecanismos de participação dependem da lógica dentro da qual eles foram criados.

O plebiscito criado pelas Emendas Constitucionais aqui analisadas, é um exemplo de um mecanismo contra hegemônico, criado em um contexto muito específico e, ainda que esteja dentro da lógica hegemônica da representação, contraria a democracia liberal, sendo melhor explicado por um contexto não hegemônico.

¹⁰ WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003, p. 200-201.

REFERÊNCIAS

BORON, Atílio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, Emir; GENTILE, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BUONICORE, Augusto Cesar. **Qual o valor da democracia?** Disponível em: http://grabois.org.br/portal/impriminot.php?id_sessão=&&id_noticia=10433. Acesso em: 8 mar. 2013.

BRASIL, Banco Central. **Bancos Estaduais privatizados**. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/lid/gedes/instituicoesPrivatizadas.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2013.

DAHL, Robert A. **Sobre a democracia**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

DIAS, Marcia Ribeiro. **Sob o signo da vontade popular**: o Orçamento Participativo e o dilema da Câmara Municipal de Porto Alegre. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2002. Capítulo I.

GERTH, H.H.; WRIGHT, C. Mills (Org.). **Max Weber**: Ensaios de sociologia. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

MORAES, João Quartim de. Contra a canonização da democracia. **Crítica Marxista**. São Paulo, n. 12, p. 9-40, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza; AVRITZER, Leonardo. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo

O DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA DE UM FILHO: O IMPACTO NO DESEJO MATERNO

Ana Cristina da Rosa Morbach*
Universidade Feevale
Marianne S. Mendes Ribeiro**
Universidade Feevale

PALAVRAS-CHAVE: Constituição Psíquica. Desejo Materno. Diagnóstico. Falta. Psicanálise.

INTRODUÇÃO: Para a Psicanálise, a constituição subjetiva do bebê ocorre de forma inconsciente e depende, primordialmente, do desejo da mãe. O presente trabalho tem como objetivo refletir e discutir sobre as possíveis implicações acerca do desejo materno diante do diagnóstico de deficiência de um filho e as repercussões na constituição subjetiva do bebê. Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo fundamentado no campo teórico psicanalítico com base em fragmentos de entrevistas realizadas com seis mães de filhos com deficiência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: Segundo Lipp, Martini e Menegotto (2010), quando os pais tomam conhecimento da deficiência de um filho no ato do diagnóstico, costumam colocar em cheque todas as expectativas construídas até então. Para as autoras, o momento do diagnóstico é de extrema importância na possibilidade de construção de expectativas em relação ao filho. Segundo Winnicott (1993), o bebê nasce absolutamente dependente e em torno dele tece-se, consciente e inconscientemente, uma rede de expectativas e desejos. Para o autor, as marcas fundantes da

* Mestre em Inclusão Social e Acessibilidade pela Universidade Feevale. ; Acadêmica do Curso de Especialização em Teoria Psicanalítica da Universidade Feevale; Psicóloga pela Universidade Feevale.

** Mestre em Psicologia Clínica PUCRS; Psicóloga; Psicanalista, membro da APPOA; Coordenadora do Centro Integrado de Psicologia, Professora e Supervisora de Estágio da Universidade Feevale.

subjetividade dessa criança são sustentadas nesse vínculo inicial mãe-bebê. Conforme Julieta Jerusalinsky (2002), ao mesmo tempo em que o bebê nasce absolutamente despreparado para viver, já é o depositário de grandiosas realizações para seus pais. Para a autora, ocorre uma desproporção entre as tais expectativas dos pais e a insuficiência das condições simbólicas e reais do bebê para realizar qualquer coisa. Podemos pensar que, diante de um bebê com limitações orgânicas, essa desproporção será maior ainda. Segundo Freud (1914/1990), a criança nasce com o dever de cumprir os sonhos e desejos que os pais não puderam realizar. Mannoni (1999) salienta que o impacto do diagnóstico de deficiência vem acompanhado de sentimentos de angústia, temor e desesperança em relação às expectativas e ao futuro do bebê. Esses sentimentos, certamente, influenciarão no endereçamento do desejo e da antecipação de saber, que é habitual na relação da mãe com seu bebê, selando dificuldades no desenvolvimento e nas aquisições da criança. Quando os pais recebem o diagnóstico da deficiência de um filho, muitas vezes, acabam se colando ao estigma da patologia ou do transtorno: o bebê perde a sua singularidade, se apaga. Não há possibilidade de interrogação sobre o filho; todas as respostas em relação ao diagnóstico vêm do saber científico e os pais nada sabem de seu bebê. Neste sentido Julieta Jerusalinsky (2002) sublinha que, por mais que uma patologia possa ser inegável, ela não pode dizer tudo acerca do bebê.

METODOLOGIA: A partir de uma pesquisa de Mestrado¹ com mães de crianças com deficiência, percebeu-se a necessidade de aprofundar a discussão relacionada às questões do diagnóstico. Para o presente estudo, o procedimento metodológico adotado foi de natureza qualitativa, fundamentado no campo teórico psicanalítico. Foram utilizados fragmentos de entrevistas realizadas pela autora para a Dissertação de Mestrado. Fizeram parte da pesquisa seis mães de filhos com deficiência, com idades entre seis e oito anos e que frequentam atendimentos clínicos na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de um município da região metropolitana de Porto Alegre, RS. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa um questionário de dados pessoais e quatro entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente pela pesquisadora.

¹ Pesquisa de dissertação apresentada pela autora para conclusão do Mestrado de Inclusão Social e Acessibilidade pela Universidade Feevale em 2011 sob o título: *Perspectiva Materna: possibilidades e desafios na relação com o filho com deficiência*. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Feevale sob o número 7.07.02.10.1751.

RESULTADOS: Nas entrevistas ficaram evidente os sentimentos de frustração revelados pelas mães diante da *imperfeição* dos filhos. As limitações orgânicas, as dificuldades cognitivas e o atraso nas aquisições instrumentais atravessam os sonhos e expectativas da mãe. Diante da fragilidade do filho com deficiência e considerando a demanda de cuidados e tratamentos as mães estabelecem uma relação de forte simbiose e dependência com os filhos. Essa ligação tão estreita pode ser entendida como expressão da alienação da criança no desejo materno. Em outras palavras, a criança é colocada pela mãe numa posição de objeto. O momento do diagnóstico costuma ser um dos mais difíceis para as mães, sendo definido pela maioria das entrevistadas como um estado de choque e tristeza. M1: *“É um choque muito grande, não dá para explicar, é pânico, medo, dor, desespero, é um monte de coisa, tudo junto”*. Outro dado importante que aparece na pesquisa é que algumas mães tomam este filho como parte de si. Essa postura pode se caracterizar como algo negativo. Tanta abnegação e solicitude de amparo podem conduzir a mãe a um precipitar-se sobre o filho. Isso pode limitar as possibilidades da criança de assumir seus próprios caminhos. Essa relação de proximidade e dependência aparece claramente na fala de M2: *“O João dorme comigo e o meu marido dorme na sala, eu não consigo dormir sem estar vendo o João, não consigo mesmo, eu sei que é complicado, mas não adianta. Deus o livre, eu não consigo imaginar dormir longe dele”*. A pesquisa ressalta a questão da superproteção e infantilização limitando as possibilidades da criança, isso aparece na fala de M6: *“Para ser bem sincera eu não acredito que a Esmeralda vá falar ou caminhar um dia, sabe que eu já fui muito criticada e até xingada porque eu digo que ela é meu eterno bebê”*. Quando os pais recebem o diagnóstico da deficiência de um filho, muitas vezes, acabam se colando ao estigma da patologia ou do transtorno: o bebê perde a sua singularidade, se apaga. Não há possibilidade de interrogação sobre o filho; todas as respostas em relação ao diagnóstico vêm do saber científico e os pais nada sabem de seu bebê.

DISCUSSÃO: Na pesquisa, todas as mães relataram que a notícia da deficiência do filho foi revelada de forma inadequada e que existe uma tendência nas equipes médicas em apontar para o problema reforçando as impossibilidades da criança e aprisionando os pais ao diagnóstico. Como consequência, os pais passam a ver a deficiência, a síndrome, a patologia, as limitações e não um filho. Assim, não há possibilidade de interrogação sobre o filho; todas as respostas em relação ao diagnóstico vêm do saber científico e os pais nada sabem de seu bebê. Em função das limitações da criança, as mães entrevistadas ocupam um lugar de extrema importância e necessidade para o filho, um lugar de *supermãe*; ela goza nesse lugar e acaba fragilizando a função materna e dificultando ou impedindo a inscrição da função paterna, pela qual o bebê poderia responder produzindo atos e

estabelecendo um funcionamento desejante. Essas mães que ficam na posição de *fazer tudo* e *saber tudo* de seu filho não se encontram tão distantes da posição de *nada a fazer* (JERUSALINSKY, J., 2002), ainda que esses lugares sejam aparentemente opostos. Afinal, para a autora, ambas as posições carecem da aposta de situar o bebê como autor de suas produções. Para essas mães, os filhos só estão bem quando sob seus cuidados, assim como elas só ficam bem estando próximas aos filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Tomando os conceitos da Psicanálise como a pulsão e a castração, entende-se o sujeito a partir da falta; é essa falta que nos constitui como sujeitos desejantes. Os resultados da pesquisa revelaram que, muitas vezes, na tentativa inconsciente de negar a própria falta causada por um filho *imperfeito* e na busca consciente de tamponar a falta e o sofrimento do filho causados pela deficiência, essas mães correm o risco de impossibilitar ao filho a condição de sujeito desejante. Sabemos que os danos causados pelo atravessamento no desejo materno podem ser mais severos para o psiquismo do que os prejuízos de uma deficiência ou patologia orgânica. Assim, temos a dimensão dos riscos de um diagnóstico para o desenvolvimento psíquico de um bebê. Fica evidente que um tema de tal relevância exige que se ampliem os estudos e pesquisas. Além disso, é essencial que se possa considerar as possibilidades de intervenção do psicanalista no trabalho interdisciplinar em hospitais, instituições de saúde e trabalhos de estimulação precoce. A intervenção é fundamental num tempo em que ainda existam possibilidades de romper com as impossibilidades. É preciso que a mãe, apesar do diagnóstico de uma deficiência, possa acreditar no desenvolvimento e evolução do filho, reestruturando, assim, suas expectativas e desejos, recriando um novo saber materno e autorizando o filho *a vir a ser* sujeito, apesar de sua deficiência.

REFERÊNCIAS

- BOFF, L. **Saber cuidar - ética do humano: compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- CORIAT, E. **Psicanálise e clínica de bebês**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.
- CORSO, D e CORSO, M. **Fadas no Divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DOLTO, F. **Tudo é linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1999.
- FENDRIK, S. e JERUSALINSKY, A. (orgs.) **O livro negro da psicopatologia contemporânea**. São Paulo: Via Lettera, 2011.
- FREUD, S. **Sobre o Narcisismo: uma introdução**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- FREUD, S. **O Futuro de uma Ilusão**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- JERUSALINSKY, A. **Psicanálise e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2003.
- JERUSALINSKY, J. **Enquanto o Futuro não vem: a psicanálise na clínica interdisciplinar com bebês**. Salvador, BA: Ägalma, 2002.
- LACAN, J. A significação do falo. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- LEGUIL, F. Mais-além do Fenômenos. In: **A querela dos diagnósticos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- LIPP, L. K.; MARTINI, F. de O.; OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de. Desenvolvimento, escolarização e síndrome de Down: expectativas maternas. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 47, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>.
- LOPES, A. J. Luto e melancolia versus Distímia. **Estud. Psicanal.** Belo Horizonte, n. 32, nov. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>.
- MAESSO, M. C. A criança especial na psicanálise. **Psicologia Ciência e Profissão**. São Paulo, v. 22, n. 26, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>
- MANNONI, M. **A criança Retardada e a Mãe**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

O QUE AS ATUAIS POLÍTICAS SOCIAIS VEM ANUNCIANDO?

Diziane Reis da Silva – FEEVALE¹
Dra. Eliana Moura – FEEVALE²

Palavras Chaves: Políticas Sociais. Minha Casa Minha Vida. Minha Casa Melhor. Inclusão Produtiva. Cidadania.

Apresenta uma proposta de investigação sobre o tema das Políticas Sociais atualmente desenvolvidas no Brasil e suas repercussões sobre os beneficiários dos Programas Minha Casa Minha Vida (Minha Casa Melhor) e Inclusão Produtiva, no Município de Novo Hamburgo. Trata-se de uma investigação desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Diversidade e Inclusão – Mestrado, da Universidade Feevale, emergida da nossa aproximação com o campo da Economia Popular Solidária, a qual nos possibilitou conviver com pessoas de diferentes realidades sociais e culturais em uma experiência que nos forçou a ver a vida e, em especial seus atores, de forma mais humanizada, ultrapassando um olhar meramente assistencialista.

A dinâmica de diálogo construída naqueles espaços nos oportunizou ver mulheres, inicialmente excluídas do mercado de trabalho, após meses de formação, gerando sua própria renda e ainda, transformadas enquanto agentes de sua própria história. Aos poucos essa experiência tornou-se um elemento importante para nossa compreensão do trabalho e da Educação em espaços informais. Dessa forma, a Economia Popular Solidária, não representa apenas (ou tudo isso) um novo modelo de economia, mas, uma outra visão do próprio ser humano e de sua relação com o mundo.

A partir deste processo é inevitável estranhar quando volta-se o olhar para as frentes de atuação do Plano Brasil Sem Miséria, tais como: Programa de Aquisição de Alimentos de agricultores familiares, apoio à organização produtiva dos catadores de materiais recicláveis, programa Luz para Todos e Água para Todos, Bolsa Verde para famílias que promovem a conservação ambiental, Mais Educação, ou seja, o plano cria, renova, amplia e, especialmente, integra dezenas de programas sociais, incorporando o trabalho de ministérios.

No site do Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) – responsável pela coordenação das ações das políticas sociais – encontra-se materiais da Secretaria Extraordinária para Superação da Extrema Pobreza, na qual destaca-se o Plano Brasil Sem Miséria.

¹ Pedagoga e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão.

² Doutora em Educação e Professora do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão.

O objetivo deste plano, segundo dados do site do MDS, é elevar a renda e as condições de bem-estar da população. Para tanto o Governo Federal pretende incluir a população mais pobre nas oportunidades geradas pelo forte crescimento econômico brasileiro. Diante disso, prevê iniciativas de Inclusão Produtiva urbana que vão reunir estímulo à geração de ocupação e renda via empreendedorismo e à economia solidária, além de oferta de orientação profissional, cursos de qualificação profissional e intermediação de mão de obra para atender as demandas nas áreas públicas e privadas. Dentro deste universo destaca-se o Minha Casa, Minha Vida.

Especialmente sobre este programa, atualmente esta sendo lançado dentro das Políticas Sociais um novo crédito denominado Minha Casa Melhor. Trata-se de um programa que privilegia e estimula práticas de consumo.

Ao refletir sobre o programa de Inclusão Produtiva e o Minha Casa Minha Vida (Minha Casa Melhor) causa-nos estranheza observar as contradições entre os diversos programas sociais. Entre minha trajetória pessoal, acadêmica, profissional, e meu envolvimento com a área das políticas sociais, emerge uma forte motivação para a realização desta pesquisa, que desde logo, me instigam a problematizar quais suas contribuições para a promoção da autonomia e empoderamento dos beneficiários. A lembrança da experiência vivida com empreendimentos solidários me instiga a continuar a luta e a disseminação desta alternativa de economia, uma economia que transforma vidas, assim como aconteceu comigo e com diversos empreendimentos que acompanhei até hoje.

A construção coletiva, o direito que as pessoas têm de serem ouvidas e respeitadas, é condição para a Democracia. Estas premissas fazem parte do discurso que permeia as políticas sociais, no entanto percebe-se que no seu agir e nos objetivos norteadores reside uma contradição que merece ser problematizada.

Desta forma, pretende-se que esta pesquisa contribua para o aprofundamento reflexivo crítico sobre o que as políticas sociais pode produzir de resultados concretos na vida das pessoas, para além de uma mera inserção no modelo de consumo desenfreado e predatório. A questão que aqui se coloca é: como inserir uma discussão entre democracia e cidadania no âmbito de uma política social que se pauta nos critérios meramente mercadológicos, como forma de combater a “exclusão”.

O Programa Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria. O Bolsa Família possui três eixos principais focados na transferência de renda. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social. Já as ações e programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários consigam superar a situação de

vulnerabilidade.

Os programas sociais citados são contraditórios na medida em que pretendem fazer o uso da economia solidaria como um possível caminho para atingir seus objetivos de redução das desigualdades, mas acabam, no entanto, reafirmando as praticas dominantes. Como hipótese, suspeita-se que estas políticas operam no sentido de incentivar o consumo, contribuindo para o atual modelo de sociedade excludente.

Suspeita-se que estas ações estão baseadas em elementos teóricos conceituais, que merecem ser analisados e problematizados, tendo em vista que reafirmam uma concepção e modelo de sociedade baseado na competitividade e consumo além de exploração do meio ambiente. Entrando assim, em contradição direta com o Programa de Inclusão Produtiva e os próprios princípios que fundamentam o modelo de uma Economia Solidária.

Desse modo, o objetivo geral desta proposta é identificar as possíveis contribuições do Plano Brasil Sem Miséria para a promoção da autonomia e o empoderamento dos beneficiários. Como objetivos específicos pretende-se analisar as repercussões das iniciativas de Inclusão Produtiva e do Programa Minha Casa Minha Vida na vida dos beneficiários; e analisar os pressupostos teóricos subjacentes aos objetivos das iniciativas de Inclusão Produtiva e do Programa Minha Casa Minha Vida.

Nosso embasamento teórico segue a ótica de Bava (2010, p.12) a qual afirma que “... quando o mundo da política não trabalha, não elabora, não responde às demandas sociais, o cidadão comum passa a não acreditar na política” fazendo com que o espaço público se deteriore abrindo espaço para a regra da violência, a regra do mais forte, a regra do arbítrio. Nessa mesma linha, Bauman (2009, p.61) diz que: “... nossas cidades, em vez de constituírem defesas contra o perigo, estão se transformando em perigo”.

Esta lógica perversa do modelo impõe ao Estado definir ações de compensação expressas na forma das atuais políticas sociais. Nestas condições Bava (2010, p. 14) reforça que o cobertor de proteção social vai ficando curto, especialmente para os mais pobres, sendo necessário para isso existir algumas políticas como o “Bolsa-Família”, por exemplo, para tentar minimizar o impacto da pobreza gerada pelo modelo de desenvolvimento neoliberal.

Para Santos (apud Bava, 2010: p. 55) as políticas sociais têm que ser políticas econômicas, têm que ser políticas ambientais, têm que ser políticas de justiça histórica. No Brasil ainda é muito forte a ideia de que social é o resto, o que não é econômico nem é político, o resto é social. Diante disso, problematizamos com Santos (op.cit): Qual é o papel da economia solidaria, da economia cooperativa, da economia não capitalista? É isto, é que ela anuncia formas de políticas sociais que

se inscrevam no modelo econômico, elas não são obviamente o socialismo, elas são uma forma de, dentro do enunciado capitalista, ir anunciando subjetividades não capitalistas. Frente a isso, ficam alguns questionamentos, tais como: até que ponto estas políticas sociais contribuem para a promoção da autonomia e o empoderamento dos beneficiários? Que transformações efetivas estas políticas provocam na vida destes beneficiários? Estas políticas contribuem para a construção da cidadania?

Do ponto de vista metodológico a pesquisa terá uma abordagem qualitativa. Neste sentido, vale ressaltar que para Ludke e André (1986, p.11), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”, portanto a presença do pesquisador será fundamental para identificação dos aspectos que fogem a formalidade dos instrumentos, mas que se constituem elementos importantes para a compreensão deste estudo. Como primeira etapa, será realizada uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de compreender as diferentes discussões sobre as políticas e programas sociais, apreendendo conceitos que serão fundamentais nas análises dos documentos e ações no município de Novo Hamburgo. Segundo Lakatos e Marconi, (1992; p.44), o “[...] levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas, impressa escrita pode ser considerada como primeiro passo de toda pesquisa científica”. Em um segundo momento, será desenvolvida a análise de documentos, tais como o Plano Brasil Sem Miséria, que me possibilitarão compreender as propostas e ações do Plano no município no que se refere à Inclusão Produtiva. Para complementar estas leituras e análises, serão realizadas entrevistas semi-estruturadas com alguns beneficiários, a fim de, conhecer na prática como estas ações estão sendo realizadas e de que forma estas vem contribuindo para a autonomia e empoderamento dos sujeitos envolvidos.

REFERENCIAS:

BAUMAN, Sigmund. *Confiança e Medo na Cidade*, São Paulo Editora Zahar, 2009.

BAVA, Silvio Caccia in *Seminário de Políticas Sociais: O papel Público das políticas na garantia dos direitos sociais*. Contexto, São Leopoldo, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmago Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

À MODA DA CASA: ÉTICAS E ESTÉTICAS DA CULTURA JOVEM NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO DO BAIRRO BOM FIM, PORTO ALEGRE

Prof. Esp. Ana Cleia Christovam Hoffmann¹ - UFRGS

Palavras-chave: Culturas Juvenis. Consumo. Educação. Marcas identitárias. Performance

INTRODUÇÃO

A pesquisa que aborda a temática que envolve culturas juvenis, moda e consumo e seus desdobramentos nos espaços urbanos contemporâneos, justifica-se pelo interesse da pesquisadora no Bairro Bom Fim, na cidade de Porto Alegre/RS, que é caracterizado pela boemia e pela intelectualidade; e é conhecido, historicamente, como local de resistência, que abriga vários grupos urbanos alternativos e oferece uma atmosfera de efervescência cultural. Cumpre notar que a expressão “alternativos”, no estudo, diz respeito às juventudes frequentadoras deste espaço, que escolheram como estilo de vida, expressões artísticas e formas de comportamento que estão em constante mudança e se contrapõe a homogeneização e para isso utilizam várias linguagens, como a música, os estilos de vestir, de falar como meio para diferenciar-se.

Tendo em vista o exposto, traz-se como problematização desta pesquisa em que medida jovens frequentadores de territórios chamados alternativos de Porto Alegre subjetivam e são subjetivados pela moda?

O objetivo da presente investigação é estudar jovens porto-alegrenses frequentadores de um circuito noturno chamado “alternativo” do Bairro Bom Fim, da cidade de Porto Alegre/RS, buscando identificar as marcas identitárias e estilos destes jovens, analisando os modos de ser/estar “diferente” em tais espaços noturnos alternativos. O intuito é problematizar em que medida tais jovens frequentadores desses territórios subjetivam e são subjetivados pela moda.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O campo de fundamentação teórica está centrado nos Estudos Culturais, Juventudes Contemporâneas, Filosofia, Arte e Educação. Os principais autores utilizados para a

¹ Possui Especialização em Pedagogia da Arte - UFRGS, graduação em Moda - Universidade Feevale, mestranda em Educação - UFRGS e membro do corpo docente do curso de Moda da Universidade Feevale.

construção da pesquisa são: Bauman (2001, 2004, 2008), que trata a incessante atividade de consumo e a transformação dos sujeitos em mercadoria; Le Breton (2004) que aborda as marcas corporais como símbolo de diferenciação e fuga do anonimato; Maffesolli (1998, 2001) e o destaque para o que chama de nomadismo metropolitano e a vida errante dos jovens de grandes centros urbanos; Magnani (2000, 2005) complementando o autor anterior, conceituando estes espaços e trânsitos percorridos; Canevacci (1997, 2005, 2009) que aborda a influência da comunicação digital e a multiplicidade de *eus* para explicar o corpo subjetivo do sujeito contemporâneo; Lipovetsky (2004, 2005) que apresenta o individualismo contemporâneo e o entendimento da cultura de massa e Deleuze e Guattari (1992, 1996) que trazem o conceito de territorialização em que a singularidade do sujeito dá forma à subjetividade coletiva dos espaços ocupados.

METODOLOGIA

Quanto ao aspecto teórico-metodológico, a pesquisa caracteriza-se em uma abordagem qualitativa e utiliza-se de técnicas da etnografia como observações, diários de campo, fotografias, conversas, etc. Traz como ferramentas de análise, os conceitos de narrativa e auto narrativa.

As etapas da pesquisa caracterizaram-se em entrevistas semiestruturadas com os sujeitos pertencentes ao espaço pesquisado, trazendo fragmentos do Bairro Bom Fim, sua lógica espacial, os locais de lazer dos jovens, os gostos e estilos de vida, o comportamento consumidor e símbolos que agrupam estes jovens nos locais visitados, através de diários de campo.

Sobre o circuito noturno do Bairro Bom Fim, inicialmente foi observado durante o período de maio de 2010 á janeiro do ano 2011, os bares *Bambus*, *Beco 203* (ou *Porão*), *Cabaret Poa*, *Café da Oca*, *Bar Ocidente*, e *Lancheria do Parque*, todos localizados na Avenida Osvaldo Aranha e suas imediações. No entanto, a limitação de tempo para a feitura da pesquisa e sua escolha metodológica, foi necessário que se emoldurasse o espaço e se optasse por dois dos locais apenas, a saber: *Cabaret Poa* e *Beco 203*, ambos na situados na Avenida Independência, que na cartografia geográfica tradicional da cidade fazem parte do bairro Independência, mas pelos seus frequentadores, são descritos como “pertencentes” ao Bairro Bom Fim. Esta é uma característica comum na cidade de Porto Alegre, pelo fato de bairros vizinhos trazerem cargas identitárias muito semelhantes.

O motivo da escolha destes dois locais se deu pelo fato de o primeiro ser um local tradicional de práticas de resistência na história de Porto Alegre, haja vista que o local possui quase 20 anos de atividades e que alguns dos frequentadores que fazem parte do público da casa, acompanham desde a sua fundação e, o segundo, um local de performances e *performers*, embora ambos sejam envolvidos por diversas semelhanças, inclusive de públicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente ao pensar a estrutura do trabalho, foi necessário “abrir o baú”, e trazer um resumo da trajetória de vida e acadêmica da pesquisadora, associando-a ao *métier* da moda e assim justificando o interesse no tema pesquisado. Foi então a partir daí que, *Recortando espaços e ‘modelando’ sujeitos*, foi delimitado o espaço da pesquisa, apresentando o bairro Bom Fim e a descrição do perfil dos sujeitos frequentadores deste território alternativo, aprofundando sobre as escolhas teórico-metodológicas e relacionando com conceitos de territorialização, desterritorialização performance, marcas identitárias, consumo, nomadismo, individualização. Complementando ainda a reflexão acerca destes conceitos foram trazidas as impressões de uma performance realizada na disciplina da pós-graduação chamada *Gráficas, Plásticas, Pictóricas e Visuais*, pois esta funcionou como um laboratório para o estudo que se apresenta. Tal experiência, nomeada de *Fluxo e Refluxo* é o resultado parcial de uma pesquisa sobre juventudes contemporâneas que estudou a construção ética e estética dos jovens da cidade de Porto Alegre, explorando os espaços percorridos por estes jovens, através de fenômeno chamado “nomadismo metropolitano” e os estilos como marcas identitárias, representados através da roupa, da música e outros artefatos. Retrato, através de palavras-chave distribuídas em determinados espaços do Campus Central da UFRGS e performance, os modos de viver destes jovens, que buscam se distanciar de alguma forma da tendência à homogeneização cultural desenvolvendo novas formas culturais através do seu comportamento, sua maneira de vestir-se e dos espaços frequentados. A esta etapa, foi dado o nome de *Ilações teóricas*, que além de trazer as percepções de quem participou da experiência, também tematiza conceitos importantes para o estudo.

Foi somente após estes levantamentos todos que foram possíveis tecer alguns resultados desta pesquisa. Nesta etapa, a qual se chamou *(Novos) modos de ser e estar jovem na moda* foram construídos dois eixos analíticos, a saber: o primeiro eixo, *Fontes de inspiração para as montagens: do analógico ao digital*, considerando aqui analógico, toda moda *retrô*, garimpada em brechós e bazares, através dos múltiplos usos de artefatos que são

vividos, revisitados e reinventados na pele de jovens e a ressignificação que é dada a ela; e a moda digital, trouxe em que medida o consumo de tecnologias digitais opera na constituição de novos modos de estar na moda, através de pesquisas na internet em blogs internacionais que lançam tendência, ou em revistas importadas de acesso a poucos. Já no segundo eixo, *Desfiles performáticos* foram apresentados os modos de ver e serem vistos destes jovens, através de excertos de entrevistas e imagens coletados em campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desta pesquisa, observou-se que para estes jovens, o objetivo é apenas um: ser singular, único. Para isso performatizam, combinando diversos elementos que irão garantir a exclusividade nos modos de se vestir e nas suas atitudes. Sendo assim, o perfil de consumo assume aqui papel importante também, pois ver e ser visto faz com que estes jovens tornem-se grandes vitrines prontas para serem “consumidas”, com isso vê-se este sujeito sendo transformado em mercadoria, para consumo próprio e alheio.

Impossível concluir um trabalho que envolve um repertório tão flutuante e “líquido”, como é a temática sobre juventudes contemporâneas e as relações de pertencimento estabelecidas através do consumo de moda. Considerando a cultura hedonista, de culto ao prazer e apelo estético entre estes jovens, que busca cada vez mais transpor os limites da sociedade, pergunta-se: Onde esta “moda” vai parar?

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. Identidade no mundo globalizante. **In: A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas.** Rio de Janeiro, Zahar: 2001.

_____. **Identidade:** Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro, Zahar: 2005.

_____. **Vida para o consumo:** a transformação das pessoas em mercadoria. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CANEVACCI, Massimo. **A cidade polifônica:** ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. 2 ed. São Paulo: Studio Nobel, 1997.

_____. **Gemação diaspórica e subjetividade sincrética.** Roma: Universidade La Sapienza, 2005.

_____. A comunicação entres os corpos e metrópoles. **Revista Signos do Consumo USP**, V.1, n.1, p. 15, 2009.

CHARLES, Sebastián. O individualismo paradoxal: introdução ao pensamento de Gilles Lipovetsky. In: LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos.** Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs:** Capitalismo e Esquizofrenia. V. 3. São Paulo: Editora 34, 1996.

GUATTARI, Félix. **Caosmose:** Um novo paradigma estético. 1. Ed. São Paulo: Editora 34, 1992.

LE BRETON, David. **Sinais de identidade:** tatuagens, piercings e outras marcas corporais. Lisboa: Miosótis, 2004.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero:** a moda e seu destino nas sociedades modernas. Tradução de Maria Lúcia Machado. 8. reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. **Os tempos hipermodernos.** Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos:** o declínio do individualismo nas sociedades de massa. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

_____. **Sobre o nomadismo:** vagabundagens pós-modernas. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

MAGNANI, Jose Guilherme Cantor. **Na metrópole:** Textos de antropologia urbana. São Paulo: Edusp, 2000.

_____. **Os Circuitos dos jovens urbanos.** São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a08v17n2.pdf>. Acesso em: 27/05/2010.

EXPERIÊNCIAS COM O USO DE TECNOLOGIAS MÓVEIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFORMAL E/OU PROJETOS SOCIAIS

Janaina Cardoso¹

PALAVRAS-CHAVE: Educação informal. Projetos sociais. Tecnologias móveis. Aprendizagem com mobilidade.

1 - INTRODUÇÃO

A chegada das tecnologias móveis no processo educativo, trazem enormes desafios, porque descentralizam os processos de gestão do conhecimento: podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e de muitas formas diferentes. A esta forma de aprendizagem chamamos Aprendizagem com Mobilidade (Saccol, 2010; Rochelle, 2003) A inserção das tecnologias móveis em nosso cotidiano vem pontuando pesquisas e reflexões na medida em que suscitam sua contribuição nos diferentes espaços, principalmente no âmbito escolar.

Assim, com as tecnologias da informação e da comunicação, em especial as tecnologias, móveis, cada vez mais inseridas no nosso dia-a-dia, abre-se a possibilidade de aprender em vários espaços. Mas, para além da Escola, emergem os espaços não-formais e/ou informais (Libâneo, 1999).

Face aos desafios contemporâneos colocados à escola, a educação informal apresenta-se como uma resposta possível a inúmeros problemas. Pode servir para complementar muitos dos projetos e estratégias pedagógicas, visando uma melhor e mais eficaz socialização.

Nesse sentido, este artigo tem como foco a educação Informal. Atualmente estamos desenvolvendo uma pesquisa que envolve o uso de tablets e jogos móveis na educação informal, no contexto de um projeto social, voltados para o reforço dos conteúdos escolares e no acompanhamento das atividades de crianças e adolescentes em tratamento oncológico atendidas pela AMO - Associação de Assistência em Oncopediatria em Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul. A AMO oferece, dentre vários trabalhos que envolvem os pacientes e seus familiares, atividades de reforço escolar. Uma das principais dificuldades que os sujeitos enfrentam é de acompanhar os conteúdos escolares durante e após os períodos de hospitalização ou de baixa imunidade. Considerando este cenário, entendemos como fundamental encontrar meios que auxiliem este sujeito na retomada de suas atividades de forma mais harmoniosa e lúdica, com instrumentos que estejam presentes no dia-a-dia do sujeito.

2 – CONTEXTO DA PESQUISA

As tecnologias móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional em que os professores são o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos virtualmente. Com isso, estas ferramentas

¹ Mestranda em Diversidade e Inclusão. Universidade FEEVALE. janainac@feevale.br

tem auxiliado a área da educação a promover uma mudança do ensino centrado no professor para uma abordagem mais construtivista, focada na aprendizagem e na cooperação entre os participantes.(Piaget, 1972). Segundo Klopfer, as tecnologias móveis possibilitam a aprendizagem em contextos muito variados, o intercâmbio de dados, o trabalho conjunto com outros aprendentes, a acumulação de dados e a criação de redes comuns. A natureza transformativa das tecnologias móveis, quando aplicada de uma forma consequente e determinada, pode proporcionar ao aprendente experiências e processos de aprendizagem completamente novos, que lhe seriam desconhecidos antes. Conforme Libâneo(2005), as práticas educativas não se restringem à escola ou à família. Elas ocorrem em todos os contextos e âmbitos da existência individual e social humana, de modo institucionalizado ou não, sob várias modalidades. Entre essas práticas, há as que acontecem de forma difusa e dispersa, são as que ocorrem nos processos de aquisição de saberes e modos de ação de modo não intencional e não institucionalizado, configurando a educação informal. No conceito de Brandão(2004), a educação informal é baseada na aquisição de conhecimento através de estudos e experimentações auto motivadas. Para ele a educação não se caracteriza apenas por práticas de ensino institucionalizadas como aquelas existentes nas escolas, mas considera que a educação abrange todos os processos de formação dos indivíduos, de modo que, toda troca de saberes se constitui como uma prática educativa e pode se desenvolver nos mais variados ambientes sociais. Para Libâneo (1999), a educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações com os indivíduos. A educação informal é o conjunto de todas as aprendizagens adquiridas e desenvolvidas nos contextos pessoais e sociais, fora das instituições e sem seguir, objetivos educativos. Wallon (1995) afirma que a humanidade tem a capacidade de se relacionar com o outro desde o seu surgimento e isto se faz presente nas diferentes esferas que compõem o meio social. Assim, pode-se afirmar que a construção de conhecimento ocorre por meio de relacionamentos e na interação entre os atores em ambientes de aprendizagem, caracterizando-se por ser um processo dialógico (Freire, 1987).

Um espaço onde se dá um processo informal de educação são os espaços que envolvem projetos sociais. “Um projeto é uma ação social planejada, estruturada em objetivos, resultados e atividades, baseados em uma quantidade limitada de recursos (...) e de tempo”(Armani, 2000).

Dada a evolução das aplicações em direção às interações em tempo real, o crescimento dos dispositivos móveis associado a aprendizagem com mobilidade, se torna evidente para qualquer cidadão do mundo, e suas contribuições não apenas estão mudando nossos costumes para nos comunicar e aprender como também a forma de vivermos.

A mobilidade é o eixo das tendências atuais e seu crescimento contribuirá no desenvolvimento do ser humano e no processo ensino aprendizagem.

Sendo assim, a aprendizagem terá lugar cada vez mais fora da sala de aula e cada vez mais no ambiente personalizado do aprendente, seja ele real ou virtual, e muitas vezes em contextos informais de

aprendizagem.

Assim, considerando que esta pesquisa se insere no contexto de um projeto social, que envolve a AMO e as ações para auxiliar crianças e adolescentes em tratamento oncológico, nosso questionamento de pesquisa envolve identificar como as tecnologias móveis estão inseridas em espaços informais de educação, como os oferecidos por projetos sociais, buscando experiências atuais dentro deste contexto.

3 - A PESQUISA

A pesquisa iniciou com a procura em sites relacionados e especializados nos termos em estudo com o desafio de encontrar informações sobre a importância do uso das tecnologias móveis nos espaços informais de aprendizagem e em projetos sociais.

Foram analisados artigos publicados nos anais do SBIE² e do WIE³ entre os anos de 2011 e 2012 a partir de seus títulos e resumos. No primeiro momento a busca iniciou para selecionar artigos com foco na educação informal e projetos sociais, através da análise de títulos e leitura de resumos.

Os resultados encontrados nesse primeiro momento foram:

Tabela 1 – Educação Informal

Educação Informal		
	2011	2012
SBIE	0	0
WIE	0	0

Fonte: elaborada pela autora

Tabela 2 – Projetos Sociais

Projetos Sociais		
	2011	2012
SBIE	1 ⁴	0
WIE	0	0

Fonte: elaborada pela autora

O artigo encontrado através da busca, apresentou em seu conteúdo, o crescimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) em todo o mundo. Menciona que a Internet tornou-se a principal causa da popularização das TIC's e nesse contexto surgiram as redes sociais. Um elemento que é característico das redes sociais na Internet é a sua capacidade de difundir informações de forma mais rápida e interativa. O trabalho propõe o uso de uma rede social, o Twitter, para difundir informação e auxiliar na construção de conhecimento na Universidade de Pernambuco, como também no contexto da sociedade local, cidade e estado. Portanto, em todo artigo não aparece a abordagem específica procurada, apenas podemos fazer a relação das informações com o conhecimento, ou seja, quanto mais informações trocamos, maior será nossa bagagem de conhecimento.

No segundo momento envolveu a busca por estudos focados em tecnologias móveis e aprendizagem com mobilidade, onde os termos desejados foram lançados separadamente e encontrados os seguintes resultados:

² SBIE - Simpósio Brasileiro de Informática na Educação

³ WIE - Workshop de Informática na Escola

⁴ CATÃO, Larissa; FALCÃO, Tenório; JUNIOR, Clóvis Gomes da Silva; ARRUDA, Fábio T. Proposta de uso do Twitter como ferramenta de informação e conhecimento na Universidade de Pernambuco. Anais do XXII SBIE - XVII WIE Aracaju, 21 a 25 de novembro de 2011. Disponível em: < <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/search/results>>. Acesso em: jul. 2013.

Tabela 3 – Tecnologias Móveis

Tecnologias Móveis		
	2011	2012
SBIE	4	3
WIE	1	4

Fonte: elaborada pela autora

Tabela 4 – Aprendizagem com mobilidade

Aprendizagem com mobilidade		
	2011	2012
SBIE	1	0
WIE	1	0

Fonte: elaborada pela autora

O artigo mais recente encontrado através da busca, apresenta como título: Um jogo voltado à prática de gerenciamento de projetos de autoria de Campos, Signoretti, Lima, Luis, Fontes e Dantas⁵ aborda em seu contexto a descrição de um projeto em andamento voltado ao uso de tecnologias móveis à consultoria e ao treinamento de metodologias e práticas de gerenciamento.

No decorrer do mesmo enfatiza a importância de jogos inseridos em um contexto pedagógico para produção de aprendizagem significativa. Os demais artigos⁶ encontrados, apresentam preocupação com a contribuição das tecnologias móveis inseridas no processo de ensino aprendizagem, a discussão de novas formas de utilização e as possíveis vantagens das tecnologias móveis para fins educativos.

As pesquisas encontradas⁷ apresentaram-se ainda em processo de iniciação a reflexões, principalmente quanto ao uso de tecnologias móveis e aprendizagem com mobilidade no contexto de educação. O encontro de dois contextos educacionais, o formal e o informal, podem transformar-se num confronto entre a sala de aula, com o ensino centrado no docente e o ensino centrado no discente. Através da leitura do relato de experiências de uso de tecnologias móveis (Pinto, 2007) a evolução dos dispositivos móveis e o fato de serem cada vez mais acessíveis ao público especialmente as crianças tornaram cada vez mais comum o desenvolvimento de jogos para esta plataforma. Porém, o desenvolver de jogos educativos para dispositivo móveis ainda é uma novidade para os educadores e apesar de suas vantagens como mobilidade e baixo custo, o investimento dessa tecnologia para salas de aula ainda caminha a passos lentos.

CONCLUSÃO

As novas tecnologias contribuem para aprendizagem, porém alguns fatores ainda interferem nesse processo. A educação informal e projetos sociais ainda não aparecem como parte integrante desses estudos, evidenciando-se apenas a educação formal como fonte de pesquisas. Portanto, o tema proposto dentro do cenário desta pesquisa ainda é novo no contexto de um projeto social, voltados para o reforço escolar.

⁵ CAMPOS, André M. C.; SIGNORETTI, Alberto; LIMA, Pedro; LUIS, Edwyn; FONTES, Marcela; DANTAS, Kaio. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1833/1595>> Acesso em: jul. 2013.

⁶ JUNIOR, João Batista Bottentuit; COUTINHO, Clara; ALEXANDRE, Dulcerci Sternadt. **M-Learning e Webquests: as novas tecnologias como recurso pedagógico**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/search/results>>. Acesso em: jul. 2013.

RABELLO, Sólton; SACCOL, Amarolinda Zanela; BARBOSA, Jorge; SCHLEMMER, Eliane; MACHADO, Rodrigo; REINHARD, Nicolau. **Uma Arquitetura de Suporte à Aprendizagem Ubíqua em Contextos Corporativos**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/574>>. Acesso em: jul. 2013.

QUINTA, Marcelo Ricardo; LUCENA, Fábio Nogueira de. **Problemas e soluções em u-learning e a adaptação de conteúdo de objetos de aprendizagem para diferentes dispositivos**. Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1501>-. Acesso em: jul. 2013.

⁷ Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/search/results>> e <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/issue/view/52>>. Acesso em: jun. 2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMO – Associação de Assistência em Oncopediatria - AMO CRIANÇA. Disponível em: <<http://www.amocrianca.com.br>>. Acesso em fev, 2013.

CATÃO, Larissa; FALCÃO, Tenório; JUNIOR, Clóvis Gomes da Silva; ARRUDA, Fábio T. **Proposta de uso do Twitter como ferramenta de informação e conhecimento na Universidade de Pernambuco**. Anais do XXII SBIE - XVII WIE Aracaju, 21 a 25 de novembro de 2011. Disponível em: < <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/search/results>>. Acesso em: jul. 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1987.

JUNIOR, João Batista Bottentuit; COUTINHO, Clara; ALEXANDRE, Dulclerci Sternadt. **M-Learning e Webquests: as novas tecnologias como recurso pedagógico**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/search/results>>. Acesso em: jul. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?** São Paulo: Cortez, 1999.

PIAGET, J.A.. **A Epistemologia Genética**. Abril Cultural (Os Pensadores) São Paulo, 1978.

PINTO, AM. MS. **"Pequenos Grandes Consumidores: uma abordagem sobre consumo infantil na sociedade contemporânea"**, Trabalho Conclusão UFRJ, 2007.

QUINTA, Marcelo Ricardo; LUCENA, Fábio Nogueira de. **Problemas e soluções em u-learning e a adaptação de conteúdo de objetos de aprendizagem para diferentes dispositivos**. Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1501>-. Acesso em: jul. 2013

RABELLO, Sólón; SACCOL, Amarolinda Zanela; BARBOSA, Jorge; SCHLEMMER, Eliane; MACHADO, Rodrigo; REINHARD, Nicolau **Uma Arquitetura de Suporte à Aprendizagem Ubíqua em Contextos Corporativos**. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/574>>. Acesso em: jul. 2013.

SACCOL, Amarolinda I. C. Z.; Schelemmer, Eliane; Barbosa, Jorge L. V. **"m-learning e u-learning: Novas Perspectivas da Aprendizagem Móvel e Ubíqua"**. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. v 1. 162p.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução: José Cipolla Neto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Casto Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NÍVEL DE ESCOLARIDADE E TRABALHO EM IDOSOS ACIMA DE 65 ANOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI/RS

Simone Angélica Luz
Gabriel Grabowski
Geraldine Alves dos Santos

INTRODUÇÃO

A velhice é um período onde aparecem as consequências dos estilos de vida adotados ao longo da existência de cada indivíduo, somado ao natural declínio funcional do organismo que culmina com a morte. O envelhecimento compreende uma série de alterações nas funções orgânicas e mentais, afetando o equilíbrio homeostático e apresentando progressivamente o declínio das funções fisiológicas. Do ponto de vista científico, o envelhecimento são mudanças deletérias, progressivas, intrínsecas e universais relacionadas com a idade (JECKEL-NETO e CUNHA, 2006). Cronologicamente compreendida pela última fase de vida do indivíduo, a velhice, é a fase que tem despertado grande interesse de pesquisadores uma vez que nunca na história a expectativa de vida da população tem sido tão alta.

No passado, a medicina e o aparato tecnológico não combatiam de forma eficaz muitas doenças que atualmente são facilmente controladas, abreviando a vida de muitas pessoas. No Brasil a população de idosos representa um contingente de 21 milhões de pessoas com 60 anos ou mais de idade representando 11,1% da população brasileira (IBGE, 2010).

O presente estudo tem por justificativa conhecer a realidade educacional da população dos referidos idosos. A educação é direito de todos e é dever do Estado garantir acesso e permanência ao longo da vida. A educação constitui o processo de formação humana e cidadania, de um sujeito na sua plenitude que constrói saberes com suas experiências. Almeida (2007, p. 18) afirma que “uma população formalmente mais educada resulta em mais desenvolvimento socioeconômico e maior pluralismo”, uma vez que se desmantela o poder autocrático nessas sociedades plurais. O aumento da escolaridade está relacionado à “democratização fundamental da sociedade”.

O objetivo geral desenvolvido em consonância com o problema de pesquisa foi identificar os dados sociodemográficos da amostra de idosos acima de 65 anos de Ivoti e descrever o nível de escolaridade e os anos de estudo dos idosos.

MÉTODO

O presente estudo apresenta uma pesquisa quantitativa, com delineamento transversal. Ela foi baseada no banco de dados obtidos pela Rede de Pesquisa sobre Fragilidade em Idosos Brasileiros - Rede FIBRA Ivoti/RS. A amostra foi composta de 197 sujeitos idosos residentes na zona urbana e que não estivessem institucionalizados. Utilizou-se um questionário com dados sociodemográficos. Neste estudo realizamos análises estatísticas a partir do pacote estatístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences – v. 20.0). A análise refere-se ao estudo descritivo das variáveis sociodemográficas e de escolaridade, englobando os valores brutos das principais variáveis, suas médias, valores mínimos e máximos, desvio padrão e frequência simples.

ANÁLISE DESCRITIVA DAS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS E DE ESCOLARIDADE

Apresentamos na Tabela 1 os dados específicos de distribuição da amostra quanto à idade, anos de escolaridade. A média de idade dos entrevistados é de 72,51 anos, com uma escolaridade de 4,84 anos de estudo.

Tabela 1 - Análise descritiva dos dados de idade e anos de escolaridade

Variável	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade do entrevistado	197	65	88	72,51	5,288
Anos de escolaridade	197	0	19	4,84	3,370

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

A Tabela 2 se refere aos dados específicos de distribuição da amostra quanto ao nível de instrução. A porcentagem de idosos sem instrução é de 4,1% o que corresponde a oito sujeitos, sendo que a maioria dos sujeitos tem apenas o primário.

Tabela 2 - Análise de frequência do nível de instrução

Escolaridade	Frequência	Porcentagem
Sem instrução	8	4,1
Alfabetização de adultos	1	0,5
Primário	122	61,9
Ginásio	47	23,9
Científico, normal ou clássico	10	5,1
Superior	5	2,5
Pós-graduação incompleta	2	1,0
Mestre ou doutor	2	1,0
Total	197	100,0

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

Na Tabela 3 são apresentados os dados específicos de distribuição da amostra quanto ao nível de instrução e o sexo dos idosos. A maior frequência dos sujeitos que nunca foram à escola corresponde aos homens com 5,1%. As mulheres representam o maior número de sujeitos que frequentaram o primário, num percentual de 64,5%.

Tabela 3 - Análise de frequência do nível de instrução de acordo com o sexo dos idosos

Categoria	Masculino		Feminino		Total	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Até que ano estudou						
Nunca foi à escola	3	5,1%	5	3,6%	8	4,1%
Alfabetização de adultos	0	0,0%	1	0,7%	1	0,5%
Primário	33	55,9%	89	64,5%	122	61,9%
Ginásio	13	22,0%	34	24,6%	47	23,9%
Científico, normal ou clássico	4	6,8%	6	4,3%	10	5,1%
Superior	3	5,1%	2	1,4%	5	2,5%
Pos-graduação incompleta	1	1,7%	1	0,7%	2	1,0%
Mestre ou doutor	2	3,4%	0	0,0%	2	1,0%
Total	59	100,0%	138	100,0%	197	100,0%

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

Na Tabela 4 os dados referem-se à frequência do nível de instrução e a condição profissional dos sujeitos da amostra. A maior concentração de idosos que não trabalham realizou o nível primário de escolaridade.

Tabela 4 - Análise de frequência do nível de instrução de acordo com a condição profissional

Categoria	Trabalha		Não Trabalha		Total	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Até que ano estudou						
Nunca foi à escola	0	0,0%	8	5,0%	8	4,1%
Alfabetização de adultos	0	0,0%	1	0,6%	1	0,5%
Primário	18	50,0%	104	64,6%	122	61,9%
Ginásio	12	33,3%	35	21,7%	47	23,9%
Científico, normal ou clássico	2	5,6%	8	5,0%	10	5,1%
Superior	1	2,8%	4	2,5%	5	2,5%
Pos-graduação incompleta	1	2,8%	1	0,6%	2	1,0%
Mestre ou doutor	2	5,6%	0	0,0%	2	1,0%
Total	36	100,0%	161	100,0%	197	100,0%

Fonte: Banco de dados da Rede Fibra Ivoti (2008-2009).

CONCLUSÃO

A média de escolaridade de 4,84% é maior do que os indicadores nacionais do IBGE (2010) que trazem que a maioria dos idosos no Brasil (50,2%) têm menos de 4 anos de estudo, sendo que somente 32,3% possuem de 4 a 8 anos. Especificamente retratando o Rio Grande do Sul, os dados do último censo demonstram que a média de escolaridade dos idosos de 60 anos é de 5 anos e nos idosos de 65 anos é de 4,1 anos. A proporção de analfabetos no Estado ou idosos com menos de 1 ano de estudo cresce à medida que são analisadas idades mais elevadas. Os idosos de 60 anos representam 15,7% da população, elevando-se para 23,4% nas idades de 65 até 74 anos. Percebe-se que os resultados da pesquisa ainda se sobrepõem aos indicativos do Estado. A maior parte dos pesquisados apresentou nível de instrução compatível ao primário, destoando dos níveis nacionais que ficaram abaixo.

Com referência a vida laboral, os sujeitos aliam seus trabalhos à aposentadoria incrementando seus ganhos. Identificamos que a maior concentração de idosos que não trabalham tem apenas o estudo primário e apenas 18,27% dos idosos trabalham. No estudo de Camarano (2004) os homens integrantes da População Economicamente Ativa (PEA) possuíam um nível de escolaridade mais elevado do que os classificados como não-PEA. No caso da PEA masculina, apenas 45,6% não eram aposentados; os restantes 54,4% eram constituídos por aposentados que continuaram trabalhando. A participação dos aposentados masculinos na PEA cresceu substancialmente, aproximadamente 25,4% da PEA masculina

eram formados por aposentados. Para Wajnman, Oliveira e Oliveira (2004) a expectativa é de que em 2020 a participação do idoso na PEA chegue a 13%. Giatti e Barreto (2003) verificaram a situação dos idosos em dez regiões metropolitanas brasileiras e constataram em sua pesquisa que mais de um quarto (26,9%) dos idosos trabalham. Os sujeitos que trabalhavam dentre os aposentados tinham maior escolaridade e renda per capita. Embora existam algumas vantagens para aceitar um trabalhador idoso aposentado (não é necessário pagar vale transporte e os benefícios do trabalhador formal) também se alia o fato de que o idoso traz consigo uma bagagem de conhecimentos. Nas mulheres a escolaridade apresentou um comportamento inverso ao da idade. Mulheres com maior tempo de escolaridade eram aquelas que trabalhavam e não eram aposentadas, e as com menos escolaridade eram as que trabalhavam menos, independentemente de serem aposentadas ou não.

Conclui-se que o estudo propicia oportunidades para que o sujeito seja autor de suas escolhas dinamizando o processo de profissionalização. Sob o aporte de uma profissão durante a vida do sujeito, é possível estabelecer um planejamento e se preparar para o período da aposentadoria.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. **A cabeça do brasileiro**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CAMARANO, A. A. **Envelhecimento da população brasileira**: uma contribuição demográfica. Rio de Janeiro: IPEA, 2004.

GIATTI, L.; BARRETO, S. M. Saúde, trabalho e envelhecimento no Brasil. **Cad. de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000300008>. Acesso em: 02 jul. 2012.

IBGE. Síntese de indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2010. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2012.

JECKEL-NETO, E. A.; CUNHA, G. L. Teorias biológicas do envelhecimento. In: FREITAS, E. V. et al. (Orgs.). **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 13 – 22.

WAJNMAN, S.; OLIVEIRA, A. M. H. C.; OLIVEIRA, E. L. Os idosos no mercado de trabalho: Tendências e consequências. In: CAMARANO, A. A. (Org.). **Os novos idosos brasileiros muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, 2004. p.453-479.

HISTÓRIAS DE TRABALHO DE MULHERES NEGRAS COM FORMAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE

Letícia Laureano dos Santos¹ – Universidade Feevale

Palavras-chave: Discriminação. Formação Superior. Mulheres negras. Trabalho.

1.INTRODUÇÃO

A crescente presença das mulheres no mundo do trabalho, assumindo posições de destaque, sugere que esteja minimizado o preconceito relacionado ao gênero. Contudo, há profissionais que sofrem dupla discriminação: por serem mulheres e negras. Mesmo num contexto em que a empregabilidade estaria assegurada àqueles que empreendem na formação universitária, questiona-se se esta seria a possibilidade para as trabalhadoras negras superarem tal estigma.

Nesta direção investigativa, esta pesquisa tem como principal objetivo verificar como as mulheres negras com curso superior vivenciam o mundo do trabalho, tendo como objetivos específicos identificar trajetórias de escolarização e trabalho das mulheres negras; analisar aspectos relativos à discriminação e preconceito presentes nas histórias de trabalho das entrevistadas; conhecer estratégias e dificuldades das mulheres negras diante da realidade do mundo do trabalho; verificar como as mulheres negras entrevistadas entendem a inserção e presença no mercado de trabalho. Para tanto, foi desenvolvida pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa a partir de entrevista em profundidade com cinco mulheres negras que possuem formação superior, residentes na região metropolitana de Porto Alegre. Os dados coletados foram analisados a partir da análise de conteúdo, sendo originadas as seguintes categorias: trajetória profissional; discriminação e preconceito; ensino superior e raça; mulher negra e mercado de trabalho.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Atualmente, as mulheres de modo geral tem conseguido conquistar cada vez mais espaço no mercado de trabalho. Benedito (2008) afirma que a transformação da sociedade visando a proteção e o respeito à mulher fortaleceu e estimulou as mulheres a buscarem novos horizontes no mercado de trabalho não apenas objetivando maior quantidade de vagas, mas também melhores postos de trabalho mais bem remunerados e em condições de concorrência menos desiguais com os homens. Contudo, mesmo passados mais de cem anos do fim da escravidão, as mulheres negras ainda carregam o peso da discriminação racial existente na sociedade e por este motivo, muitas

¹ Especialista em Psicologia do Trabalho e das Organizações (Universidade Feevale), Bacharel em Administração de Empresas – Habilitação Recursos Humanos (Universidade do Vale do Rio dos Sinos -Unisinos)

vezes enfrentam barreiras para se inserir no mercado de trabalho brasileiro. Esta realidade, também é sentida na Região Metropolitana de Porto Alegre, pois de acordo com Kern (2011) em Porto Alegre as mulheres negras também sofrem uma dupla discriminação, assim como no restante do país. Por serem mulheres e negras, elas recebem menor remuneração, principalmente nos serviços domésticos. Apesar disso, muitas dessas mulheres encontraram na educação uma forma de enfrentar o preconceito e romper as barreiras da discriminação. Heringer e Paula (2009) argumentam que a educação tem sido vista pelas mulheres negras brasileiras como uma estratégia para alterar as condições de subordinação e exploração vivenciadas por toda a população negra.

Diante deste contexto, foi escolhido como tema deste estudo as trajetórias de trabalho de mulheres negras com formação superior na Região Metropolitana de Porto Alegre e tendo como premissa a realidade de que as mulheres negras sofrem dupla discriminação no mundo do trabalho - de gênero e de raça - indaga-se se a formação superior pode modificar de alguma forma esta perspectiva.

O presente estudo aborda as vivências no mundo do trabalho de mulheres negras que possuem ensino superior, visando identificar em suas trajetórias aspectos relacionados à formação, discriminação, superação de dificuldades e presença no mercado de trabalho atual. De acordo com Pinto (2007) falar de trajetórias de vida é um desafio que pode ser interessante e ao mesmo tempo angustiante, pois requer um retorno ao passado, ao já vivido, às experiências e acontecimentos anteriores.

3.METODOLOGIA

O método e os procedimentos adotados na execução desta investigação que possui enfoque qualitativo. Malhotra (2001) identifica que a pesquisa qualitativa proporciona melhor visão e compreensão do contexto do problema abordado. Fachin (2003) também afirma que a pesquisa qualitativa é caracterizada pelos seus atributos e relaciona aspectos não somente mensuráveis, mas que também são definidos descritivamente.

O nível escolhido para a investigação é exploratório, pois segundo Gil (2007) este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar uma maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, ou auxiliando na elaboração de hipóteses, se for o caso. Em razão do escopo da pesquisa – mulheres negras com formação superior e o mundo do trabalho – não contemplar produções expressivas para que se possa fazer estudos comparativos ou mesmo dar continuidade a alguns achados, justifica-se a característica exploratória.

Para o desenvolvimento da pesquisa, elege-se o estudo de Campo. De acordo com Gil (2007) o estudo de campo proporciona o aprofundamento das questões propostas, maior

flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que os objetivos sofram alguma alteração no decorrer da pesquisa.

A pesquisa tem como universo mulheres negras com nível superior completo, economicamente ativas, na faixa etária entre 30 e 50 anos, que residem na região metropolitana de Porto Alegre. A amostra é escolhida por conveniência, a partir de contatos profissionais e pessoais da pesquisadora tendo como critérios de inclusão a formação superior e a residência na região metropolitana de Porto Alegre.

3.RESULTADOS

Os resultados obtidos através deste estudo possibilitam uma melhor interpretação do fenômeno relacionado à discriminação sofrida pelas mulheres negra , tendo como foco verificar como as com curso superior vivenciam o mundo do trabalho. Diante dos dados obtidos, pode-se responder aos demais objetivos propostos para realização da pesquisa. Diante da análise dos dados foi possível identificar trajetórias de escolarização e trabalho das mulheres negras, onde verificou-se que as entrevistadas ingressaram na educação superior por incentivo da família ou pela vontade de buscar uma melhor qualidade de vida através da educação superior, sendo que para a maioria delas a formação superior teve grande influencia nas suas trajetórias profissionais.

Ao analisar os aspectos relativos à discriminação e preconceito presentes nas histórias de trabalho das entrevistadas verificou-se que todas as participantes vivenciaram ou presenciaram algum tipo de preconceito ou discriminação no mercado de trabalho. No entanto, a maioria delas afirma que questões relacionadas à gênero e raça não influenciaram suas trajetórias profissionais. Relatou-se ainda a percepção de que população negra precisa constantemente demonstrar sua capacidade e que a sua presença em determinados cargos e funções no mercado de trabalho ainda causa estranhamento perante a sociedade.

Buscou-se também conhecer as estratégias e dificuldades das mulheres negras diante da realidade do mundo do trabalho, onde foi verificado que para as participantes do estudo a educação aliada à força de vontade foram uma das principais formas de ultrapassar obstáculos e romper barreiras muitas vezes impostas em suas trajetórias.

Destaca-se ainda que a maioria das participantes percebe que a inserção e presença das mulheres negras no mercado de trabalho ainda é muito pequena, principalmente no que se refere às mulheres negras com formação superior. Por outro lado, relatou-se que esta presença e inserção tem aumentado pouco a pouco no mercado de trabalho e que esta presença está ligada diretamente a aspectos relacionados ao acesso à educação.

4.DISCUSSÃO

A maioria das entrevistadas relata que buscou na educação superior uma forma estratégia para se inserir efetivamente no mercado de trabalho. Para Baltar e Leone (2007) a educação superior, tem sido um fator importante no progresso profissional das mulheres, principalmente no setor público e nas grandes organizações do setor privado.

Também foi verificado através do depoimento de uma das entrevistadas que apesar de possuir formação superior, foi encontrada dificuldade para a inserção no mercado de trabalho. Para Bigossi (2009) a discriminação no mercado de trabalho é de fato onde estão consolidados os preconceitos sofridos durante a escolarização, não afirmando porém que a discriminação ocorra somente pela desigualdade dos anos de ensino.

Percebe-se ainda através do depoimento das entrevistadas, que a educação está diretamente relacionada às suas trajetórias profissionais. A maioria delas iniciou suas carreiras através de estágios ligados aos cursos que realizavam na época e que através destas experiências foi possível buscar novas oportunidades, auxiliando na construção de suas carreiras. Esta realidade vem ao encontro ao que é afirmado por Bigossi (2009) que explica que a carreira universitária possibilita a inserção no mercado de trabalho, a aquisição de capital econômico, social e cultural na sociedade.

Nota-se no depoimento da maioria das entrevistas que existe uma negação à respeito da influencia do gênero e raça em suas trajetórias. Ao mesmo tempo, percebe-se a consciência de que ser mulher e negra no mercado de trabalho, muitas vezes as torna “diferentes” na sociedade. De acordo com Moraes (2006) constantemente, em decorrência de vivermos numa sociedade que mascara o preconceito racial, insistimos em não admitir aquilo que se coloca a nossa frente. Assim, o negro vai ser construindo como pessoa e, infelizmente, muitas vezes, vai assumindo um comportamento de inferioridade, o qual lhe foi imposto.

As entrevistadas relatam que apesar do aumento de estudantes negros nas instituições de ensino superior, percebe-se uma presença ainda muito pequena de mulheres negras ocupando cargos de destaque no mercado de trabalho. Schumacher e Brazil (2007) explicam que embora os brasileiros e em especial as mulheres negras aos poucos venham aumentando a sua presença nas instituições de ensino superior, esta situação ainda está distante do que deveria ser. Para os autores, esta ampliação do acesso à escola não significou o fim das desigualdades sociais, pois a proporção de negros com 12 anos de estudos ou mais é quatro vezes menor que a de brancos com a mesma faixa etária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de os dados adquiridos terem colaborado para a conclusão satisfatória da pesquisa, algumas limitações foram encontradas e ocasionaram alguma dificuldade para o andamento da investigação. Cita-se principalmente a dificuldade de acesso à participantes com o perfil definido para este estudo: mulheres negras com formação superior. Sendo que não foi possível realizar a coleta de dados com algumas possíveis participantes devido à indisponibilidade da realização das entrevistas. Deve ser levado em consideração neste estudo o fato de que este perfil definido ainda é bastante restrito.

Diante da análise dos dados foi possível identificar trajetórias de escolarização e trabalho das mulheres negras, onde verificou-se que as entrevistadas ingressaram na educação superior por incentivo da família ou pela vontade de buscar uma melhor qualidade de vida através da educação superior, sendo que para a maioria delas a formação superior teve grande influência nas suas trajetórias profissionais.

Ao analisar os aspectos relativos à discriminação e preconceito presentes nas histórias de trabalho das entrevistadas verificou-se que todas as participantes vivenciaram ou presenciaram algum tipo de preconceito ou discriminação no mercado de trabalho. No entanto, a maioria delas afirma que questões relacionadas à gênero e raça não influenciaram suas trajetórias profissionais. Relatou-se ainda a percepção de que população negra precisa constantemente demonstrar sua capacidade e que a sua presença em determinados cargos e funções no mercado de trabalho ainda causa estranhamento perante a sociedade.

Considerando este contexto, a continuidade da investigação é importante para analisar o fenômeno referente à presença das mulheres das mulheres negras com formação superior no mercado de trabalho, relacionando aspectos como trajetórias de vida, formação, discriminação e preconceito, podendo ser particularmente importante a realização de estudos comparativos com demais regiões do estado e do Brasil.

REFERÊNCIAS

- BALTAR, Paulo; LEONE, Eugenia Trancoso. Diferenças de rendimento do trabalho de homens e mulheres. **Revista Brasileira de Estudos da População**. São Paulo, SP, V. 23, n. 2, p. 355-367, 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbepop/v23n2/a10v23n2.pdf>> Acesso em: 08 jun.2012.
- BENEDITO, Alessandra. **Igualdade e diversidade no trabalho da mulher negra: superando obstáculos por meio do trabalho decente**. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2008.
- BIGOSSI, Fabiela. **Trajetórias Universitárias: estudo etnográfico da construção de projetos de vida dos estudantes negros em Porto Alegre – RS**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007
- HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de (Org.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Heinrich Boll, 2009.
- KERN, Maria Cristina Lunardi. **Universidade pública e inclusão social: as cotas para autodeclarados negros na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado em Inclusão Social e Acessibilidade) Novo Hamburgo: Universidade Feevale. 2011.
- MALHOTRA, N. R. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MORAES, Regina Helena. **Nos meandros do processo de formação da identidade profissional de professoras e professores negros**. Dissertação (Mestrado em educação) São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2006.

PINTO, Gisele. Trajetórias de mulheres negras estudantes de mestrado da UFF: um estudo sobre estratégias e possibilidades ascensão social. **Cadernos PENESB**. Niterói, RJ, n. 9, p. 21-64, 2007.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico. **Mulheres negras do Brasil**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

ANÁLISE FÍLMICA DE ORFEU NEGRO (1959) E ORFEU (1999): O MITO GREGO DE ORFEU, A REALIDADE DO MORRO, SAMBA E AS TRILHAS SONORAS QUE EMBALAM OS FILMES

LEONARDO SOARES DA ROSA¹

RESUMO:

O presente artigo pretende refletir acerca das identidades culturais a partir da trilha musical que embala os filmes Orfeu Negro de 1959 produzido pelo francês Marcel Camus e Jacques Viot e a produção brasileira Orfeu, de 1999, do diretor Cacá Diegues, ambas produções baseadas na peça Orfeu da Conceição (1956), de Vinicius de Moraes. Além disso, tem como objetivo analisar a realidade da sociedade brasileira da época, com a visão nacionalista e do estrangeiro, a riqueza do samba com o surgimento da Bossa Nova e as composições de Tom Jobim, Vinícius de Moraes, Luiz Bonfá e Antônio Maria, presentes no primeiro filme e as músicas de Caetano Veloso no remake.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade cultural. Visão nacionalista e estrangeira. Samba, Bossa Nova. Orfeu

“Esta peça é uma homenagem ao negro brasileiro, a quem, de resto, a devo; e não apenas pela sua contribuição tão orgânica à cultura deste país, melhor, pelo seu apaixonante estilo de viver que me permitiu, sem esforço, num simples relampejar do pensamento, sentir no divino músico da Trácia a natureza de um dos divinos músicos do morro carioca”.

Vinícius de Moraes

Rio de Janeiro, 19 de setembro de 1956.

INTRODUÇÃO

Tomando como objeto principal de análise os filmes Orfeu Negro, de Marcel Camus e Jacques Viot (1959), e Orfeu, de Cacá Diegues (1999) pretendo analisar e comparar os aspectos da identidade brasileira e a trilha musical presente nos filmes realizados em diferentes períodos, tendo como origem o mito grego de Orfeu e a peça teatral Orfeu da Conceição² de Vinicius de Moraes, destacando aspectos do povo brasileiro.

¹Jornalista, Fotógrafo e Mestrando de Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale.

²Foi apresentada no dia 25 de setembro de 1956 com o Teatro Municipal do Rio de Janeiro lotado e foi considerada uma revolução e um marco para a época. Um elenco negro naquele local da alta sociedade e cultura, um espetáculo que levou a música popular brasileira a nível internacional e ainda foi se tornar um clássico ganhando a Palma de Ouro no Festival de Cannes e o Oscar de melhor filme estrangeiro em 1959 com "Orfeu Negro", de Marcel Camus.

METODOLOGIA

O desenvolvimento deste artigo inicia-se contando a origem do mito grego de Orfeu e a relação que inspirou Vinícius de Moraes para recriar o mito com identidades brasileiras. Tendo como fundamentação teórica os conceitos de mito com Eliade, Cassier e Calvet passando por Damatta, entre outros conhecedores do samba, carnaval e das identidades brasileiras. Em seguida para identificar estas marcas, o trabalho concentra-se na análise fílmica e na trilha sonora que embalam as duas produções, diante de uma interpretação relacionada com as teorias.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Baseada na representação do mito, ambas produções seguiram por este princípio que se justifica segundo Cassier, no qual ele acredita que o mito revive e mostra seu poder, assim no contexto do filme, o poder de Orfeu e de sua música. Segundo ele, quanto maior o poder de um ser, e quanto mais eficácia e "significação" mítica contém, tanto mais se estende a significação de seu nome. (CASSIER, 1972, p.71).

De acordo com Eliade seria difícil encontrar uma definição sobre mito.

O mito é uma realidade cultural extremamente complexa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares. O mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do "princípio". Em outros termos, o mito narra como graças, as façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, ou Cosmo, ou apenas um fragmento. (ELIADE, 2003 p.11)

Seguindo as bases mitológicas da história, para recriar no cinema o universo sobre o Orfeu imaginado por Vinícius, a história se passa no Rio de Janeiro, no período de carnaval, onde poderemos identificar as identidades nacionais, a representação do negro sua cultura e religião, o samba e do carnaval, na visão dos dois diretores. Um sob análise do francês no primeiro filme de 1959, e o outro, um brasileiro no remake produzido em 1999.

Segundo Damatta, o carnaval é um ritmo sem dono, pois pertence a todos que dele participam. Assim, [...] durante o ritual carnavalesco, nos despimos de todos papéis sociais para sermos simplesmente homens e mulheres em busca de prazer. Neste momento, há um religar de todos com todos simples "foliões", e é nessa união que podemos perceber que acima de tudo, somos brasileiros. (DAMATTA, 1997, p.115)

A dupla mantém muitos aspectos da ideia original de Vinícius. Logo, Orfeu é negro, sambista e morador do Morro sua música encanta a crianças e todos que pro ali moram e o idolatram. As canções compostas por Tom Jobim, Vinícius de Moraes, Luís Bonfá e Antonio Maria, para a peça, compõe grande parte das narrativas do filme, bem como, "A felicidade", "O nosso amor", "Manhã de Carnaval", "Samba de Orfeu" e "Valsa para Eurídice".

Já na adaptação Cacá Diegues, remonta a história de Orfeu idealizado por Vinícius, na qual a história se passa nos anos 90. Mas com um ambiente muito diferente do Rio da década de 50. Canções como "A felicidade" e "Manhã de carnaval", duas do primeiro filme também aparecem. Entretanto, com a intenção de mostrar esta atual identidade brasileira, o músico Caetano Veloso compõe duas músicas. Uma destas canções é o um samba enredo composto com Gabriel O Pensador, "História do carnaval carioca".

Diante destas considerações mitológicas que através de seu contexto, despertaram no poeta Vinícius de Moraes, e fizeram relacionar a tragédia grega, e transferir o ambiente mítico, para o território tupiniquim e aos morros cariocas, essa figura mítica a inspiração para criar a peça teatral Orfeu da Conceição. Logo, esta inspiração deu origem, ao filme do francês Marcel Camus e do brasileiro Cacá Diegues, com trilhas sonoras riquíssimas, compondo com as imagens que contribuirão para os resultados desta análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da abordagem dos filmes Orfeu Negro (1959) e Orfeu, (1999) apresentados neste estudo, podemos perceber linhas diferentes para contar o mito épico e a identidade cultural brasileira. Características poéticas, da visão estrangeira, de Marcel Camus ao se utilizar das músicas e das imagens para compor a narrativa fílmica. Onde no morro, o carnaval, o samba, a essência desta manifestação é o refúgio do negro. Ali ele se sente feliz, não importando estar à margem da sociedade, pois ali é seu verdadeiro lugar.

Diferente da visão realista de Cacá Diegues, que retrata o filme na década de 90, com as problemáticas existenciais de uma realidade brasileira atual e marcada pela violência e desigualdade social. Até mesmo, os protagonistas vivem uma diferença de identidade, no primeiro, Orfeu é pobre, condutor de um bonde e vive em um barraco rodeado de animais. Na versão de Diegues, Orfeu é um compositor bem sucedido, mas que ainda vive no morro, pois ali encontra sua legitimação quanto indivíduo.

Entretanto ambas as visões não excluem aspectos típicos da identidade brasileira, e sua pluralidade musical e identitária. Corresponde à ideia inicial de Vinícius de Moraes, quando idealizou a peça Orfeu da Conceição, e em seu prefácio descreve que o objetivo é realmente uma homenagem ao negro brasileiro.

REFERENCIAS

BOCCIA, Leonardo V. **Choros da humanidade: música e farsa cultural**. Salvador: Cian Editora, 2006

BOCCIA, Leonardo V. **A chave de Orfeu: Cinema Brasileiro no Espírito da Música**. Blumenau, 2012

CALVET, LOUIS-JEAN. Barthes: **Um Olhar Político Sobre o Signo**. Lisboa: Editorial Veja, 1973.

CASSIER, E. **Linguagem e Mito**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

CUFA. Disponível em: < <http://cufasinop.blogspot.com.br/2009/06/o-que-e-rap.html>> - Acesso em: 8 julho 2013.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis. Para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1997.

ELIADE, M. **Imagens e Símbolos**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

FINCH, Tomas. **O livro de Ouro da Mitologia**.

MAIA, Guilherme. **Orfeu e Orfeu: a música nas favelas de Marcel Camus e de Cacá Diegues**, Uberlândia, 2005. UNIJORGE. Centro Universitário UNIJORGE. Disponível em:

<http://revistas.unijorge.edu.br/orbita/index.php/leia/artigos-de-professores/59-orfeu-e-orfeu-a-musica-nas-favelas-de-marcel-camus-e-de-caca-diegues>. Acesso em 28 jun. 2013

MAURO FERREIRA. **Trilha de Orfeu Negro**. Disponível em: <http://blogdomauroferreira.blogspot.com.br/2008/10/trilha-de-orfeu-negro-chega-na-integra.html>

MORAES, Vinícius de. **Teatro em Versos**. Org. Carlos Augusto Calil. São Paulo: Companhia das Letras.

MÓR, Samira. **Marcas de brasilidade na obra cinematográfica Orfeu, de Cacá Diegues**. Anais do Simpósio Internacional Literatura, Crítica, Cultura V: Literatura e Política. Fuiz de Fora, 2011.

NAGIB, Lúcia. **Orfeu Negro em Cores, mito e realismo no filme de Cacá Diegues**. UNICAMP, ALETRIA 2001.

O CANDOMBLÉ. Disponível em < <http://ocandomble.wordpress.com/os-orixas/ogu/> > Acesso em: 8 julho. 2013.

REVISTA GRANDE AXÉ OGUM – Edição 24. Disponível em < www.grandeaxe.com.br > Acesso em: 8 julho 2013.

SILVEIRA, Walter da. **Orfeu do carnaval: um filme estrangeiro**. In fronteiras do cinema. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro 1966.

SHOWBRAS. Vinícius de Moraes. Disponível em:
< http://www.showbras.com.br/orfeu/orfeu_VINICIUS.html > Acesso em: 30 jun. 2013

ULHÔA, Marta e OCHOA, Ana Maria: **(Música popular na América Latina: pontos de escuta / organizado por Martha Ulhôa e Ana Maria Ochoa; Philip Taga... [et al.]** - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

PERRONE, Charles. Myth, melopeia, and mimesis: **Black Orpheus, Orfeu, and internationalization in Brazilian popular music**. In: DUNN, Christopher e PERRONE, Charles (orgs.). **Brazilian popular music and globalization**. Gainesville: University Press of Florida, 2001.

TRILHA SONORA BLACK ORPHEUS VERVE/POLYGRAM Disponível em:
http://www.discosdobrasil.com.br/discosdobrasil/consulta/detalhe.php?Id_Disco=DI01911.
Acesso em 1º julho. 2013.

ESTUDO DE REVISÃO DA EVOLUÇÃO E DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

HOHER¹, A.J.
SANFELICE², G.R.
Universidade Feevale

Palavras-chave: Educação. Desigualdade. Políticas públicas.

1 INTRODUÇÃO: A educação tem um importante papel no processo social e na promoção do desenvolvimento humano. Todavia, relacionado a ela pode-se levantar reflexões e preocupações em relação às políticas educacionais e as desigualdades sociais-educacionais. Dessa forma, como apresenta Quintero (2003), no Brasil, assim como nos países mais desenvolvidos, a educação é parte integrante das políticas sociais e, como o IPEA (2010) acrescenta, “parte do núcleo do sistema de promoção social por sua capacidade de ampliar as oportunidades e resultados para os indivíduos e famílias, além de ser elemento estratégico para o desenvolvimento econômico” (p.3) e, dessa forma, recebe grande quantidade de recursos públicos.

Entretanto, será que as políticas educacionais estão sendo efetivas se considerarmos as desigualdades educacionais no Brasil? Buscando responder esse problema, no estudo, por meio de uma revisão, busca-se analisar os dados coletados pelo pesquisador Jorge Abrahão de Castro, associado da Universidade de Brasília e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, sobre a evolução e desigualdade na educação brasileira e suas possíveis relações com as políticas educacionais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: Para Castro (2009), levando em conta a Constituição de 1988, é por meio da Educação que se possibilita a promoção social e por consequência se torna um elemento estratégico para o desenvolvimento econômico e merecedor das políticas e recursos públicos. Sobre esse prisma, explica Queiroz (2008), a razão da existência das políticas públicas é o Estado social, marcado pela obrigação de garantia de direitos fundamentais ao cidadão, nesse caso, o direito a educação.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação Diversidade e Inclusão da Universidade Feevale. Professor do curso de Educação Física da Universidade Feevale.

² Doutor em Ciências da Comunicação. Professor Titular da Universidade Feevale. Orientador do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão/FEEVALE. Professor da Un. Feevale

A defesa de políticas afirmativas de acesso às universidades públicas é apenas uma consequência desse movimento de avanço da consciência dos direitos nos coletivos diferentes, feitos inexistentes. Por aí avançaram as políticas educacionais, mas as resistências a políticas afirmativas ainda são pesadas, até no campo da formulação e análise de políticas (ARROYO, 2011, p.93).

Assim, pode-se destacar do artigo 3 grandes tensões: A) Os avanços em termos de resultados no direito a educação, aliados as políticas educacionais; B) os problemas ainda relacionados a desigualdade educacional e; C) O olhar sobre a implantação, execução e alcance das políticas educacionais no sentido da qualificação e universalização da educação.

3 METODOLOGIA: Esse estudo pode ser definido como de revisão baseado nos dados coletados na pesquisa de Castro (2009). Para tanto, esse autor organizou seu estudo observando os indicadores: média de anos de escolarização da população de 15 anos ou mais; hiato educacional (anos que faltam para atender as metas da educação); analfabetismo e; a qualificação do acesso ao ensino, considerando o perfil tanto de sucesso quanto de fracasso verificados no sistema educacional vigente. Esses indicadores foram analisados com relação às desigualdades educacionais/sociais (renda, localização [rural-urbano], regional, cor ou raça e por sexo) no período de 1992 a 2007.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Evolução e Desigualdade nos anos de estudo médio da população: Castro (2009) apresenta que apesar do aumento de 0,14 pontos percentuais por ano, no período investigado, a taxa média brasileira atingiu 7,3 anos, ainda inferior ao mínimo de 8 anos indicados pela Constituição Federal de 1988.

O hiato educacional: a pesquisa revelou que ocorreram avanços em todas as faixas etárias, mas identificou desigualdades em termos de idade (quanto mais idade, maior o hiato) e que ainda o número revela as dificuldades dos alunos em concluir no tempo adequado período de estudo (repetência e evasão escolar).

Evolução e desigualdades no analfabetismo: o artigo apresenta que, mesmo com uma gradual e constante melhora nos índices, o Brasil tem uma elevada taxa de analfabetismo, estimando cerca de 14 milhões de pessoas. Considerando as características da desigualdade na educação identificou-se que o analfabetismo é: mais acentuado na população negra; as regiões menos desenvolvidas, os municípios de pequeno porte e as zonas rurais são os que apresentam os piores

índices; concentrado na população de baixa renda e; quanto mais velha a população piores os índices.

Evolução e desigualdades na escolarização brasileira: Considerando o tempo de permanência, Identificou avanços em relação a todo o período analisado, principalmente nas faixas etárias dos 4 a 6 anos e dos 7 aos 14 anos. Nesta última, identificou-se que a universalização do acesso a escola é um dos grandes avanços sociais após a Constituição Federal de 1988, mesmo que isso não significa qualidade no ensino, pois tens muitos alunos que não atingiram as turmas recomendadas para a sua idade o que leva pensar no fracasso escolar.

Isso conduz a ponderar sobre dois aspectos: o fracasso escolar e o alcance das políticas educacionais. O fracasso fica evidente não somente pela qualidade do que é ensinado, mas também nas reprovações que aumentam o hiato educacional, como também a evasão, principalmente no ensino fundamental que vai, como uma bola de neve, se explicitar na baixa frequência de jovens e adultos nos ensinos médios e superiores nacionais.

Ao encontro de uma análise mais ampla no que se refere o fracasso escolar, indo para além das pedagógicas, há também teses que dialogam e avançam a pesquisa crítica do fracasso escolar, inserindo-o nas relações de poder existentes numa sociedade de classes (ANGELUCCI, et al. 2004; ARROYO, 2010; ARROYO, 2011). Assim, no âmbito das políticas, Castro (2009) salienta a falta de alcance das políticas para a educação infantil e, principalmente que atendam os adultos. Da mesma forma, o autor, em toda a sua análise, reforça as diferenças e desigualdades nos âmbitos regionais, na zona rural e tangíveis as raças e poder econômico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: Pode-se concluir que mesmo com os recursos oriundos das políticas educacionais e as consequentes evoluções nas estratégias para a educação, permanece o problema da baixa escolaridade da população e a desigualdade em relação as possibilidades de acesso e da qualidades do ensino da população, conduzem a manutenção das pautas de discussões sobre a universalização da educação básica e a qualificação nessa área. Por fim, otimistamente, se espera um maior rigor (avaliação) e descentralização das políticas educacionais, tornado-as espaços de reconhecimento de culturas, saberes, formas positivas de pensar os diferentes.

REFERÊNCIAS

- ABRÚCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (orgs.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>>. Acessado em julho de 2013.
- ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R.; PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 51-72, jan./abr. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf>>. Acessado em julho de 2013.
- ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010. Disponível em:< seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19969/11600>. Acessado em julho de 2013.
- _____. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v.27, n.1, p. 83-94, jan./abr. 2011. Disponível em:< <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19969>>. Acessado em julho de 2013.
- BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- CASTRO, J. A. de. Evolução e desigualdade na educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, nº. 108, Out. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300003&lng=en&nrm=iso>. Acessado em julho de 2013.
- GORNI, D. A. P. Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-lo? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 67-80, jan./mar. 2007. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a05v1554.pdf>>. Acessado em julho de 2013.
- GUZZO, R. S. L.; EUZEBIOS FILHO, A. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos sobre Educação**. Ibirité, v. 4, n. 2, dez. 2005. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em julho de 2013.
- IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. PNAD 2009 - Primeiras análises: Situação da educação brasileira - avanços e problemas. **COMUNICADOS DO IPEA**, nº 66, novembro de 2010. Disponível em: < http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/101118_comunicadoipea66.pdf>. Acessado em julho de 2013.
- OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (orgs.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>>. Acessado em julho de 2013.
- RODRIGUES, T. C.; ABRAMOWICZ A. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000100002&script=sci_arttext>. Acessado em maio de 2013.
- SILVA, J. M. C. da. Políticas públicas como instrumento de inclusão social. **R. Fac. Dir. UFG**, V.35, n. 01, p. 160-185, jan. / jun. 2011. Disponível em:< <http://www.revistas.ufg.br/index.php/revfd/article/view/15589>>. Acessado em março de 2013.
- QUEIROZ, R. B. Formação e Gestão de Políticas Públicas. Curitiba: IBPEX, 2008.
- QUINTEIRO, J. O Direito à Infância na Escola: por uma Educação contra a Barbárie. **PERIÓDICOS DA UFSC**, 2003. Disponível em:< <https://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zerosois/article/view/1980-4512.2011n24p22>>. Acessado em julho de 2013.

O LIVRO DIDÁTICO DIGITAL E SUA APLICABILIDADE NA SALA DE AULA

Bibiana Melissa de Oliveira João de Deus - FEEVALE¹

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático digital. Editoras. Escola.

1 - INTRODUÇÃO

Neste mundo de constantes mudanças, a educação escolar tem de ser mais do que uma mera assimilação certificada de saberes. Necessita, também, preparar os cidadãos para lidarem criticamente com o excesso de informações e com as transformações, principalmente se falarmos de tecnologias móveis, de aprendizagem com mobilidade, de livros digitais, e-books. Todas essas modificações sucessivas de recursos de conhecimentos em diferentes áreas requerem a formação de novas competências e habilidades para saber conviver em permanente processo de transformação.

É através das experiências do outro, do desenvolvimento pessoal integrado e, mais ainda, conectado às novas tecnologias que o livro didático digital poderá favorecer a familiaridade dos educandos com a cultura, o acesso aos seus “bastidores” e o desenvolvimento de comportamentos escritores; não só a formação de leitores, mas também de novos e melhores usuários da escrita e dos recursos.

Conforme Carvalho (2012, p.24), a apropriação das tecnologias digitais só será alcançada quando o processo de consolidação da cultura digital também for efetivado. O domínio da técnica por si só não garante a utilização das tecnologias de forma realmente inovadora. Nessa assertiva, este artigo objetiva discutir os rumos do livro digital e, principalmente, sua importância para a educação e o fomento da leitura. Essa reflexão faz-se necessária visto que, quando falamos do livro digital, surgem inúmeros questionamentos, pois afinal de que livro estamos falando? Das variações e multiplicidade, do pdf ao livro hipermídia, dos e-readers aos tablets, da eternidade do livro?

Este artigo apresenta um olhar da atualidade no que se refere aos livros didáticos digitais produzidos nas principais editoras. Ademais, aponta a realidade dessas editoras e as expectativas quanto ao material oferecido, pensando principalmente na exigência explícita do uso de recursos, que vão muito além da mera transposição de texto e imagens para uma tela de computador ou tablet. Para tanto, esta pesquisa aborda um estudo bibliográfico nos principais sites de editoras na área da educação no ano de 2013.

2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

"A escola é pouco atraente". Com base nessa afirmação, Moran (2010) traça um paralelo entre a educação que temos e a que desejamos, quando analisa principalmente as mudanças que as tecnologias

¹ Mestranda em Diversidade e Inclusão. Universidade FEEVALE. Linha de pesquisa: Linguagens e Tecnologias. Supervisora Escolar em Novo Hamburgo/ RS - bibianam@gmail.com

trazem para a educação presencial e a distância, em todos os níveis de ensino; sem esquecer, no entanto, o papel que professores e gestores terão de desempenhar nessa revolução.

As redes digitais possibilitam organizar o ensino e a aprendizagem de forma mais ativa, dinâmica e variada, privilegiando a pesquisa, a interação e a personalização dos estudos, em múltiplos espaços e tempos presenciais e virtuais. Assim, a organização escolar precisa ser reinventada para que todos aprendam de modo mais humano, afetivo e ético, integrando os aspectos individual e social, os diversos ritmos, métodos e tecnologias, para ajudarmos a formar cidadãos plenos em todas as dimensões. Conforme Souza (2012, p.26), a sociedade atual tem exigido novas competências dos indivíduos. Estes precisam adotar uma postura pró-ativa em relação ao seu processo de aprendizagem e gerenciá-lo segundo suas necessidades.

São consideráveis as limitações que os livros e materiais didáticos impressos apresentam para a abordagem dos (hiper)textos contemporâneos, dos novos gêneros digitais e para a constituição dos novos multiletramentos. Por suas características hipermidiáticas, o livro digital interativo vem a contribuir e superar essas limitações.

“O mundo dos textos eletrônicos remove a rígida limitação imposta à capacidade do leitor de intervir no livro. O objeto impresso impunha sua forma, estrutura e espaços ao leitor e não supunha nenhuma participação material física do leitor. Se, contudo, quisesse inscrever sua presença no objeto, ele só poderia fazê-lo clandestinamente, ocupando com seu manuscrito as margens ou as páginas em branco. Tudo isso muda com o texto eletrônico.” (CHARTIER, 2000).

Se avaliarmos o que Taspcott (2011, p. 20) já defendia, “a internet não muda o que aprendemos, mas o modo como aprendemos – e o impacto disso será tão intenso quanto a invenção dos tipos móveis da imprensa por Gutenberg”. “Não vivemos na era da informação. Estamos na era da colaboração... a era da inteligência conectada”. Vemos que os livros didáticos digitais surgem para somar. Portanto, as tecnologias digitais de informação e comunicação são um novo determinante; é a nova oportunidade para repensar e melhorar ainda mais a educação.

No tocante à educação, toda e qualquer forma de comunicação que complementa a atividade do professor pode ser considerada como ferramenta tecnológica na busca pela excelência no processo ensino e aprendizagem. Conforme Belloni (1999, p. 53), “tecnologia é um conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular”. Os novos recursos tecnológicos são para ajudar o professor no processo de ensino e aprendizagem e cabe ao educador perceber qual recurso, quando e como usar.

3 - METODOLOGIA

A pesquisa deu-se início com a coleta de informações mediante indagações constantes sobre o uso dos livros didáticos digitais nas salas de aula. Esta pesquisa caracterizou-se pelas buscas, partindo dos endereços de editoras já conhecidas pela autora e com a utilização das seguintes palavras-chave:

“editoras de livros” e “editoras de livros didáticos digitais”, no principal navegador de buscas, o “google”.

4 - RESULTADOS

Verificou-se, na busca realizada, os seguintes resultados sobre o termo: “editoras de livros”, aproximadamente 2.630.000 resultados; “editoras de livros didáticos digitais”, aproximadamente 636.000 resultados. Partindo dos resultados encontrados, as informações foram filtradas de acordo com a realidade das editoras do nosso Estado /RS.

Para que a pesquisa fosse averiguada e incluída nesta revisão sistemática, os sites deveriam conter aprofundamento e informações claras sobre o produto a ser comercializado em seus catálogos, como por exemplo definições sobre a realidade das editoras, tipo de livros produzidos, níveis de ensino que atingem e conteúdos digitais oferecidos ou não para uso tanto em tablet’s como computadores portáteis.

Porém, os dados encontrados são vagos, não especificando o formato em que serão produzidos, se os livros digitais trarão o conteúdo dos livros impressos “integrados a objetos educacionais digitais”, como “vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web e outros elementos”, enfim conteúdos que tirem proveito específico do suporte digital. Esses resultados podem ser observados e comparados na tabela abaixo.

Tabela 1 – Análise dos principais sites de editoras de livros didáticos pedagógicos pesquisados

Editoras	Sites acessados	Livros		Apresentação do material didático digital no site
		EF	EM	
Moderna	http://www.moderna.com.br/livros-didaticos/			Catálogo de conteúdos digitais.
Abril Educação Ática Scipione Anglo SER	http://www.eadabrileducacao.com.br/moodle/course/view.php?id=50&section=1 Educação possui quatro marcas dedicadas à produção de materiais didáticos de excelência: o Sistema Anglo de Ensino , o Sistema de Ensino SER , o Sistema Maxi de Ensino e o Sistema pH de Ensino .			A coleção conta com um portal exclusivo com mais de 400 conteúdos digitais. Você também encontra recursos como RA (realidade aumentada) e a versão do livro desenvolvido para tablets.
FTD	http://digital.ftd.com.br/			Não encontrei nada no site que especifique o sistema utilizado, mas sei que já estão produzindo material para uso em tablet.
Sistema de Ensino UNO	http://www.sistemauno.com.br/main.jsp?lumPageId=4028808121357BF2012140C268562C82#			Conteúdo impresso integrado ao digital.
Sistema de Ensino POSITIVO	http://www.editorapositivo.com.br/editora-positivo/sistemas-de-ensino/sistema-positivo-de-ensino/livro-didatico-integrado/novo-ensino-medio.html#NOVOENSINOMEDIO_boxDidatico			Basta computador conectado a internet. Não fala de tablet.
Saraiva	http://jornadas.editorasaraiva.com.br/ http://obras.acompanha.editorasaraiva.com.br/ http://conecte.editorasaraiva.com.br/			Projeto Jornadas: Livro Interativo Digital (LIDI) e Ebook Jornadas no Tablet. O LIDI é a versão integral do livro do aluno e do livro do professor na tela do seu computador, com recursos digitais eficazes e de fácil visualização.

Fonte: Autoria própria, 2013.

Analisando a pesquisa nos sites, verificamos que muitas das editoras ainda não estão preparadas para ofertar materiais completos e com compatibilidade com múltiplas plataformas para nossas instituições de ensino, uma vez que oferecem apenas exemplares para algumas disciplinas ou níveis de ensino. Precisarão, ainda, incluir uma série de ferramentas virtuais que acrescentem relevância ao produto como instrumento de aprendizagem.

Está na hora de reciclar e reinventar o método de ensino em sala de aula. É através da evolução da comunicação que a sociedade encontra formas dinâmicas de trocar e absorver conhecimento. Na ponta desse processo, estão às instituições de ensino que, além de disponibilizar esses recursos, devem ainda instruir seus docentes a extrair os benefícios.

Mesmo que esta migração da educação tradicional para a digital ainda esteja no seu estágio inicial, trata-se de um processo reconhecidamente sem volta. A tendência do mercado é a ampliação e o investimento na fabricação de livros didáticos digitais; mais fortemente ainda, visto que houve o recente anúncio do Ministério da Educação (MEC), que lançou seu edital para 2015, que incluirá livros digitais no Programa Nacional do Livro Didático voltado ao ensino médio. Isso mexeu com o mercado editorial no país. Cada vez mais as ferramentas tecnológicas ganham espaço na atuação dos professores em sala de aula. A predisposição em conhecer cada um deles e aplicá-los em sala reforça a citação de Moran (2010) ao dizer que a tecnologia nos atingiu como uma avalanche que envolve a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que as editoras apresentam em suas páginas na *web*, inúmeras ofertas de seus produtos. Para que o livro didático digital seja adquirido, estabelecem um comparativo do material, mas nunca desmerecem os mesmos, pois enfatizam inclusive a importância de ter os dois formatos: impresso e digital.

As defesas quanto ao material produzido vão desde ao fato de promoverem o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas e de fomentar a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação. Cabe lembrar que o “mínimo de padronização” será necessário para o acesso aos livros digitais, desde os principais sistemas operacionais, até o uso de “Android 2.3 ou posteriores, iOS, Linux (Ubuntu) e Windows 7 ou posteriores, para dispositivos como laptop, desktop e tablets”.

Muitas serão as questões até que os livros didáticos digitais funcionem corretamente em nosso ambiente escolar. Percebo que uma das grandes questões será se as editoras brasileiras continuarão a produzir livros digitais com padrão e qualidade para competir com o mercado. Nos Estados Unidos e em outros lugares, essa é uma das principais queixas dos estudantes. Portanto, é necessário rompermos com paradigmas e acreditarmos!

REFERÊNCIAS

AMARAL, Fábio Eduardo. **O que é e-Book?** Conceitos e definições, comparação com livros impressos. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/educacao/1519-o-que-e-e-book-.htm>>. Acesso em: Maio de 2013.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 2ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999. p. 53.

CHARTIER, Roger. **As Revoluções da Leitura no Ocidente**. (In: Márcia Abreu (org.)) – Leitura, História e História da Leitura. Campinas: Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2000.

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Letramento Digital e Apropriação Tecnológica em Diferentes Contextos das Escolas com o Programa um Computador por Aluno**. 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Comunidades e Aprendizagem em Rede. Recife. Novembro, 2012. Disponível em: <<http://hipertexto2012.com.br/wp-content/uploads/2012/11/RESUMOS-simposio2012.pdf>>. Acesso em: jul, 2013. p.24.

COLL, César, MONEREO, Carles e colaboradores. **Psicologia da Educação Virtual: aprender a ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIMA, Jônatas Dias. **Mais que palavras e imagens**. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/conteudo.phtml?id=1365771&tit=Mais-que-palavras-e-imagens>>. Acesso em: Maio, 2013.

MELO, Eduardo. **Análise do edital do MEC para livros didáticos digitais**. Disponível em: <<http://revolucaoebook.com.br/analise-edital-mec-para-livros-didaticos-digitais/>>. Acesso em: Jun de 2013.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Editora Papirus, 2007.p.82.

SANCHO, Juana Maria, HERNÁNDEZ, Fernando. [et al.]; tradução Valério Campos. **Tecnologias para transformar a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SOUZA, Flávia Veloso de. **Autorregulação da Aprendizagem no Contexto de Redes Sociais**. 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Comunidades e Aprendizagem em Rede. Recife. Novembro, 2012. Disponível em: <<http://hipertexto2012.com.br/wp-content/uploads/2012/11/RESUMOS-simposio2012.pdf>>. Acesso em: jul, 2013. p.26.

TAVARES, José Fernando. **O que é um eBook e seus formatos**. Disponível em: <<http://revolucaoebook.com.br/que-ebook-seus-formatos/>>. Acesso em: Jul de 2013.

TASPCOTT, Don. “A Inteligência está na rede”. **Revista Veja Impressa**, Ed. 2212, 13 de abril de 2011. São Paulo, p. 20.

DRAMATURGIA E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA INFÂNCIA: UM OLHAR HISTÓRICO

Tiago Silva¹
Cláudia Gisele Masiero²
Cristina Ennes da Silva³
Universidade Feevale

PALAVRAS-CHAVE: História. Infância. Textos Dramatúrgicos. Representações Sociais.

INTRODUÇÃO

A infância representada no cerne de textos dramatúrgicos é o objeto de estudo desta pesquisa. Nela, analisaremos as representações sociais da criança no âmago de textos teatrais com temporalidades distintas, refletindo assim sobre a concepção de infância presente em diferentes períodos históricos. Para tanto, se buscará nas peças teatrais *A Megera Domada* de William Shakespeare, *Casa de Bonecas* de Henrik Ibsen e *A Menina e o Vento* de Maria Clara Machado, escritas e encenadas em períodos históricos distintos, elementos inerentes ao universo infantil de cada obra, buscando as representações da infância próprias da temporalidade em que a obra foi concebida, utilizando para tanto a metodologia da análise de conteúdo. Neste sentido, o estudo pretende dar visibilidade às concepções de infância dos períodos históricos em que as obras foram escritas, a partir da reflexão acerca das representações sociais da criança presente nas peças elencadas para o estudo e sua relação com o contexto sócio-histórico de sua encenação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Stearns (2006) diz que a infância pode apresentar variações impressionantes, de uma sociedade ou de um tempo a outro e também que as infâncias refletem as sociedades nas quais se inserem, ajudando a construí-las. Para o autor, a infância, nesse sentido, é a chave única para

¹ Mestrando em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale, Novo Hamburgo- RS. Graduado em História pela mesma Universidade. Integrante do Projeto de Pesquisa “**BRINCADEIRA DE CRIANÇA: As representações sobre a infância a partir da (re) construção da memória do lazer infantil na cidade de Novo Hamburgo na segunda metade do século XX**”. Bolsista PROSUP/CAPES.

² Mestranda em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale, Novo Hamburgo- RS. Graduada em História pela Unisinos. Especialista em História e Memória do Brasil Contemporâneo pela Universidade Feevale. Integrante do Projeto de Pesquisa “**BRINCADEIRA DE CRIANÇA: As representações sobre a infância a partir da (re) construção da memória do lazer infantil na cidade de Novo Hamburgo na segunda metade do século XX**”. Bolsista PROSUP/CAPES.

³ Doutora em História pela PUC-RS. Diretora do Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Feevale, Novo Hamburgo- RS. Professora do curso de História e do Mestrado em Processos e Manifestações Culturais da mesma Universidade. Líder do projeto de pesquisa “**BRINCADEIRA DE CRIANÇA: As representações sobre a infância a partir da (re) construção da memória do lazer infantil na cidade de Novo Hamburgo na segunda metade do século XX**”.

a experiência humana maior. Entendendo-a então, como uma “construção social”, precisamos nos ancorar em estudos sobre a história da infância como os de Ariès (1981), Heywood (2004), Potsman (1999), Steinberg e Kincheloe (2001) e Stearns (2006), sendo que alguns desses estudos a discutem também na contemporaneidade.

Em relação à dramaturgia, Rosangela Patriota (2003) observa que o pesquisador deve estar atento aos apontamentos inerentes à historicidade dos textos, bem como as formas que a história do período em que o texto foi concebido veio a ser retratada. Para a autora, as construções e as representações sociais contidas nas obras, dizem muito sobre os códigos das sociedades em que as peças teatrais foram escritas. Compreendendo, então, a relação dialógica entre História e Dramaturgia sob esta coerência representacional, nos aportamos em estudos sobre o Teatro como os de Peixoto (1994), Berthold (2004), Icle (2002) e Ramos, Peixoto e Patriota (2008).

A metodologia de pesquisa para a análise das fontes trata-se da Análise de Conteúdo, baseada nas perspectivas dos estudos dos autores Laurence Bardin (2004), Roque Moraes (1999) e Fonseca Júnior (2011). Assim, para analisar os dados obtidos fazemos uso do conceito de representação, segundo Chartier (2002). Para o autor, esse conceito está ligado ao entendimento do modo como, em diferentes momentos históricos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Trata-se de entender os processos pelos quais os grupos humanos constroem sentidos para o cenário histórico no qual estão incursos. Todas as práticas ou estruturas sociais são, sob esta lógica, permeadas por representações do real.

METODOLOGIA

A pesquisa, quanto à abordagem do problema, é qualitativa, essencialmente baseada na interpretação dos textos dramáticos e sua relação com o período sócio-histórico em que foram concebidos e encenados. Os dados, portanto, foram levantados através de pesquisa bibliográfica sobre a temática, incluindo-se a dramaturgia escolhida para a pesquisa, os autores das obras e a história cultural inerente ao período de criação e encenação das peças teatrais. Deste modo, a metodologia empregada foi a Análise de Conteúdo, por sua vertente mais atual, de abordagem qualitativa.

Suas três fases cronológicas são: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material e 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Essa metodologia compreende várias técnicas, dentre as quais está a chamada análise categorial, empregada nesse estudo, a qual “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 2004, p. 153). Optamos pela investigação temática, ou

seja, agrupamos os elementos do texto de cada uma das peças teatrais, que de maneira implícita ou explícita, retratam a criança. A questão da ausência de elementos também será considerada.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Esta pesquisa ainda se encontra em andamento e por isso mesmo as conclusões a que chegamos são preliminares e os resultados parciais.

Em *A Megera Domada*, texto inglês do século XVI, não há referência sobre o universo infantil. Personagens infantis não fazem parte da narrativa, a exemplo de outras obras de Shakespeare. Fato que nos leva a pensar sobre a concepção de infância do período, em que as crianças tão logo adquiriam certa independência já eram introduzidas ao mundo adulto, sendo que para Stearns (2006) o pensamento e as práticas com relação às crianças e sua particularidade começam a mudar do século XVII em diante.

A obra norueguesa intitulada *Casa de Bonecas*, datada do final do século XIX, geralmente debatida por ser considerada um reflexo dos movimentos de libertação feminina, também pode ser um exemplo do modo como as crianças eram vistas e o que se exigia dos pais para com sua educação e criação, permeadas por uma concepção moderna de infância.

Já a narrativa brasileira *A Menina e o Vento*, da segunda metade do século XX, não somente tem uma menina como personagem principal, como à ela é concedido decidir o seu destino e questionar o mundo em que vive. Observa-se também nesta obra, a influência do contexto histórico ditatorial na construção dramaturgica, uma vez que o papel da criança na narrativa, implicitamente, pode ser pensado como um símbolo de contestação ao regime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância como uma fase muito diferente da vida adulta é uma construção da modernidade, como afirma Heywood (2004), mas não é com este pensamento atual que devemos pensar a situação das crianças no passado. Baseados nos estudos de Ariès (1981) podemos dizer que antes disso não se tinha a consciência da particularidade da infância, mas isso não quer dizer que as crianças não fossem amadas, ou fossem negligenciadas. Sem atribuir valor, são concepções diferentes, que variam com o tempo e espaço. É preciso considerar que, conforme Stearns (2006), todas as sociedades lidaram amplamente com a criança, mesmo porque elas sempre precisam receber uma preparação para a vida adulta. No que concerne à dramaturgia, percebemos que esta é influenciada pelo contexto histórico em que viveram os seus autores, e, sendo assim, oferecem importantes representações sociais para pensarmos questões que envolvem a sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado - O mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia – A História Entre Certezas e Inquietudes**. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2002.
- FONSECA JÚNIOR, Wilson Corrêa da. **Análise de Conteúdo**. In: DUARTE, Jorge e BARROS, Antonio (Orgs.). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.
- FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, v.7, n. 1, p. 147-160, abr. 2007.
- HEYWOOD, Colin. **Uma História da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- IBSEN, Henrik. **Casa de Bonecas**. Tradução: Maria Cristina Guimarães Cupertino. São Paulo: Editora Veredas, 2007.
- ICLE, Gilberto. **Teatro e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 2002.
- MACHADO, Maria Clara. **Teatro Completo**. Rio de Janeiro: Ed. Agir, 1977.
- MORAES, Roque. **Análise de Conteúdo**. Educação, Porto Alegre: Faculdade de Educação. PUCRS/Curso de Pós-Graduação, 1999, p. 5-31.
- PATRIOTA, Rosângela. **O Historiador e o Teatro: Texto Dramático, Espetáculo e Recepção**. In: Escrita, linguagens, gestos: leituras de História Cultural. Sandra Jatáhy Pesavento (org.) p. 215-251, 2003.
- PEIXOTO, Fernando. **O que é Teatro?** São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 3. ed., São Paulo: Contexto, 2011.
- POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- RAMOS, Alcides Freire; PEIXOTO, Fernando; PATRIOTA, Rosângela (Orgs.). **A História Invade a Cena**. São Paulo: Hucitec, 2008.
- SHAKESPEARE, William. **A Megera Domada**. 2. ed. São Paulo, SP: Scipione, 2002.
- STEARNS, Peter N. **A Infância**. São Paulo: Contexto, 2006. Tradução: Mirna Pinsky.
- STEINBERG, Shirley. KINCHELOE, Joe (orgs.). **Cultura Infantil: A Construção Corporativa da Infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

UM ENCONTRO COM G: RELATOS DE UM ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO

CRISTIANE WAGNER MULLER¹
TATIANA FRUSCALSO DOS SANTOS²
Feevale

Palavras-chave: Função Paterna. Função materna. Aprendizagem. Psicopedagogia

INTRODUÇÃO

O Estudo a seguir origina-se do estágio curricular obrigatório do Curso de Especialização em Psicopedagogia realizado na Universidade Feevale. Durante o estágio foram realizados atendimentos psicopedagógicos que tinham o intuito de diagnosticar/intervir nas questões de dificuldade de aprendizagem.

‘G’³ foi encaminhado pela escola onde estudava, pois apresentava dificuldade de aprendizagem. Tendo em vista as informações trazidas pela mãe e pelo paciente atendido, foi necessário se pesquisar sobre a função paterna e materna, sendo esta temática escolhida para discussão deste estudo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho do Psicopedagogo fundamenta-se em todos os dados do paciente. O contato telefônico, o motivo da consulta, a história vital e todas as informações que o profissional conseguir obter sobre o sujeito são importantes na construção do diagnóstico e, principalmente, para as futuras intervenções. Paín, (1985, p. 36) corrobora, afirmando que “é importante saber, antes da primeira entrevista, qual é o objetivo explícito da demanda”. Ainda segundo Paín (1992, p.72)

Na realidade podemos considerar que o tratamento começa com a primeira entrevista diagnóstica, já que é o enfrentamento do paciente com sua própria realidade, realidade esta que provavelmente nunca precisou se organizar em forma de discurso, o obriga a uma série de aproximações, avanços e retrocessos mobilizadores de um conjunto de sentimentos contraditórios.

O psicopedagogo precisa desta forma, favorecer um clima afetivo e compreensivo desde a primeira consulta. A primeira consulta é o momento de escuta, em que o Psicopedagogo deve prestar atenção em todos os relatos, buscando sempre os significados, pois há a necessidade de perceber o que está nas entrelinhas para poder intervir no processo, criando um espaço investigativo. A história Vital, segundo Paín, (1989) é a reconstrução da história do sujeito. No

¹ Especialista em Psicopedagogia: Abordagem Clínica e Institucional pela Universidade Feevale (2013) e Licenciada em Pedagogia Habilitação em Supervisão e Administração Escolar (2009) pela Universidade Feevale;

² Mestranda do PPG em Educação da PUCRS, Especialista em Psicopedagogia (2013) e Licenciada em Pedagogia habilitação em Supervisão e Administração Escolar (2010) pela Universidade Feevale

³ G será o nome atribuído ao menino atendido durante o estágio, sujeito deste trabalho

atendimento clínico, esse é o momento de relacionar os dados coletados na entrevista, o encaminhamento da escola e as informações trazidas pela família. O trabalho clínico do psicopedagogo é um trabalho investigativo. Segundo Weiss (2003) ele é responsável por identificar os desvios e os obstáculos básicos no modelo de aprendizagem do sujeito, e o que o impede de crescer na aprendizagem dentro daquilo que é esperado para ele.

Esse estudo precisou direciona-se ao grupo familiar. Se buscarmos na história a definição de família encontraremos diferentes formações, a família sendo constituída independente de gêneros ou de laços consanguíneos. Hoje a família agrega-se pelos laços de afeto entre os seus integrantes, não seguindo necessariamente, formações convencionais. Com o passar dos anos, a família sofreu muitas transformações, essas em consequência de mudança nos hábitos, costumes e práticas religiosas, sexuais e sociais. Não é difícil encontrar famílias constituídas por pessoas do mesmo sexo, formações com apenas um provedor, homem ou mulher e casais separados que dividem as responsabilidades de criação dos filhos após o divórcio.

Considerando-se os fatores socioculturais, cabe acrescentar ainda que as estruturas destes grupos familiares estão em transformações reais com as sucessivas gerações, significando novos valores e papéis, sendo que, neste contexto pode-se citar: a emancipação da mulher, o perfil do homem na participação doméstica e nos cuidados aos filhos. Independente da formação familiar, a qual, o sujeito está inserido, esse grupo tem responsabilidades e funções fundamentais para a criança. Zimerman declara que o “grupo familiar exerce uma profunda e decisiva importância na estruturação do psiquismo da criança, logo na formação do adulto”. (1999, p. 104). Além de suprir as necessidades básicas, existem funções específicas exercidas por quem interage diretamente com a criança, juntamente com os fatores socioculturais que interferem no desenvolvimento.

Na dinâmica do grupo familiar as questões que perpassam a ordem do consciente e do inconsciente, são de responsabilidade da família existente, sendo que independente da constituição familiar, a função paterna e materna se efetiva, estará se corroborando para que o sujeito tenha um ambiente favorável para que as aprendizagens aconteçam.

Cabe ressaltar que, tanto a função paterna como a função materna precisam acontecer, entretanto, os sujeitos que a desempenham, necessariamente, não precisam ser a mãe ou o pai, outras pessoas poderão exercer essas funções.

METODOLOGIA

Ao encaminhar a metodologia desse trabalho optamos pela investigação através da abordagem qualitativa, a pesquisa em caráter qualitativo é percebida por André e Ludke (1986) como importante na obtenção dos dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a

situação estudada. Ainda em relação a isso, Prodanov e Freitas (2013) destacam que

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. (p.70)

Conforme Prodanov e Freitas (2009, p. 74), o estudo de caso “[...] envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento”. Yin (2001, p. 32) corrobora, afirmando que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real [...]”.

RESULTADOS

No decorrer dos encontros relacionaram-se as questões de baixa autoestima, desordem nas questões afetivas e familiares, dúvidas sobre assuntos relacionados às suas condutas, insegurança e medo em fazer e errar, dificuldade em cumprir as regras nas atividades e jogos, pouca tolerância a frustração, pouca iniciativa e prazer em buscar os jogos.

Nos atendimentos mostrava muitas inquietações, tentava burlar as regras em favorecimento próprio, e quando essa situação invertia-se repreendia a psicopedagoga, apontando que adulto tem que seguir as regras do jogo e só ele poderia fazer diferente. O toque e o carinho foram usados em diferentes situações estimulando condutas de confiança e proteção. Esse processo, como jogos e brincadeiras serviram de suporte à análise do contexto que se apresentava na vida escolar e familiar de G. O faz de conta com as casinhas, animais e família terapêutica relatavam sua vida e seus sentimentos, de forma explícita, contando detalhes de como eram as vivências familiares e sua posição com a família, de acordo como se sentia naquele momento.

Durante as sessões houve um processo no qual se buscou momentos que possibilitassem a G acreditar na sua capacidade, devido aos relatos de questionamentos como: por que as pessoas somem? Por que a vida é assim? Por que eu não consigo aprender como os outros? Por que eu tenho que ficar sentado no canto da sala com os outros colegas do reforço? Enfim, são tantos porquês sem resposta, mas uma certeza: G precisava saber que era um grande menino com muitas potencialidades. Muitas de suas angústias, medos e fúria, vinham de lacunas familiares de prover um ambiente seguro e acolhedor para que suas aprendizagens fossem significativas e que ele conseguisse encontrar o prazer em socializar estas conquistas.

Ao longo dos atendimentos muitas foram as aprendizagens conquistadas, tanto que sua leitura, escrita e interpretações estão sendo vivenciadas com mais êxito e o medo de errar pouco aparece. Despertando o desejo de aprender, gostou de brincar e ser desafiado nas inúmeras atividades.

CONCLUSÃO

Este estudo não busca apresentar verdades absolutas sobre o tema abordado, também não ousa ter o assunto como encerrado nele mesmo. Procura, apenas, contribuir para a reflexão sobre um atendimento psicopedagógico a um sujeito com dificuldades de aprendizagem, permeada na ausência da função paterna.

A partir do que foi escrito, nas leituras realizadas e no contexto de G. é possível se concluir que a função paterna contribui muito para o desenvolvimento infantil, para uma busca em aprender. A paternidade é um laço muito forte e intenso, sendo uma proteção e a orientação na vida infantil. Juritsch (1970) cita que o pai é o primeiro a levar a família a encontrar-se com a realidade. Pela própria condição de homem e pai, ele faz a família comunicar-se continuamente com os múltiplos setores da realidade. O pai e a mãe formam para o filho uma unidade estrutural, que não pode ser rompida sem grandes danos. É possível se verificar que essa parceria contribui de forma saudável para o crescimento e desenvolvimento da criança.

Winnicott (1982) Quando o pai, ou aquele que exerce a função paterna, entra na vida da criança, ele assume sentimentos que ela já alimentava em relação a certas propriedades da mãe e para esta constitui um grande alívio verificar o pai comportando-se de maneira esperada. O pai é necessário para dar à mãe, apoio moral, ser um esteio para a sua autoridade, um ser humano que sustenta a lei e a ordem que a mãe implanta na vida da criança. Ele não precisa estar presente todo o tempo para cumprir essa missão, mas tem de aparecer com bastante frequência para que a criança sinta que o pai é um ser vivo e real.

De certa forma, essa pesquisa apontou a possibilidade de se aprofundar essa discussão, buscando compreender a contribuição da função paterna para o desenvolvimento da criança nas questões da aprendizagem ou não aprendizagem. Se as famílias, independente de seu modelo de formação, assumirem seu papel diante da participação na vida dos filhos/as, estando presente nesta fase importante da vida criança, a infância será uma fase inesquecível, encantando e contribuindo com a formação de todos que dela participarem.

Neste universo psicopedagógico clínico, perpassado por subjetividades, o psicopedagogo encontra um campo fértil para desenvolver um trabalho preventivo ou até mesmo terapêutico, atendendo pacientes e/ou famílias, resgatando o prazer em aprender ou realizando intervenções para minimizar dificuldades que se colocam no caminho da aprendizagem.

REFERÊNCIA

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os Idiomas do Aprendiz**: Análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Artmed Editora, Porto Alegre, 2001.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 4. Ed. São Paulo: contexto, 2006.

JURITSCH, Martin. **Sociologia da paternidade**: o pai na família e no mundo: uma análise antropológica. Petrópolis: Vozes, 1970.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli Eliza Dalmago. **Pesquisa em Educação**: Abordagem Qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2009.

_____, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

WEISS, M. L. L. Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

WINNICOTT, D. W. **A Criança e o seu mundo**. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

PAÍN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1989.

_____, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1985.

_____, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIMERMAN, David E. **Teoria, técnica e clínica**: uma abordagem didática do autor. Artmed, Porto Alegre, 1999.

A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO INÍCIO DO SÉCULO XX: UMA EXPERIÊNCIA NAS PRAÇAS DE PORTO ALEGRE.

Fabiana Gazzotti Mayboroda¹

Nilton Mullet Pereira²

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação Integral. Praças de Educação Física.

INTRODUÇÃO: A Educação Integral no Brasil vem se apresentando, nos últimos anos, como uma política de estado que objetiva melhorar a aprendizagem dos alunos, através da ampliação do período de permanência na escola. Há um discurso recorrente do Estado a respeito da ampliação da jornada escolar. Assim, as expressões “tempo integral” e “jornada ampliada” vêm marcando de forma contundente as legislações da política educacional.

Depois de mergulhar nos escritos legais, pesquisou-se evidências e experiências históricas que fomentaram a ampliação da jornada escolar. Assim, os artigos e pesquisas realizados sobre as experiências de Educação Integral pelo Brasil remetem-se a partir do teórico Anísio Teixeira e as suas escolas-parques e Darcy Ribeiro e os seus CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). Para Anísio, seria importante ampliar o dia letivo para enriquecer o currículo com atividades educativas, afirma que “com a chamada democratização da escola primária, devia-se cuidar, não de reduzir o currículo e a duração da escola, mas de adaptá-la à educação para todos os alunos em idade escolar” (1977, p. 128).

Logo, acreditando nas experiências regionalizadas, o presente artigo tem por objetivo primordial a reflexão sobre uma experiência acontecida na cidade de Porto Alegre, em meados do século XX (FEIX, 2003; MAZO, 2004; CUNHA, 2010; LYRA, 2011).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: É então, no início do século passado, que a cidade de Porto Alegre, segundo Pesavento (1995, p.282), passa por um processo de construção, ordenação e transformação. Logo, “... emerge a grande cidade, que coloca para os governos a necessidade de intervir no espaço, ordenando a vida, normatizando a sociedade”

¹ Especialista em Educação Integral e Integrada na Escola Contemporânea pela UFRGS, Licenciada em Pedagogia pela Universidade Feevale, e-mail: f.mayboroda@hotmail.com

² Pós-doutor, doutor e mestre em Educação pela UFRGS, professor adjunto da mesma universidade.

(1995, p. 282). As propostas dos profissionais eram fundamentadas na defesa da Saúde Pública e no ensino de novos hábitos de higiene. Tal movimento chamado de “movimento higienista” tinha uma ideia de consolidar um projeto de modernização que tinha como modelo a Europa. As praças, antes das modificações urbanas, eram o espaço da liberdade dos movimentos e dos encontros. Posteriormente, tal liberdade foi substituída pela intencionalidade pedagógica, regada pela lógica da modernidade. Portanto, “... as construções e espaços do poder público poderá obedecer a uma intencionalidade enquanto projeto e concepção, distante das referências simbólicas que o seu uso e consumo elaborar” (PESAVENTO, 1995, p. 282).

No ano de 1926, em Porto Alegre, criou-se o Serviço de Recreação Pública, com o objetivo de fomentar as práticas esportivas. Surge, então, a figura de Frederico Guilherme Gaelzer³, que conforme Feix, desde a década de 20, do século passado instaurou “os Jardins de Recreio de Porto Alegre, que funcionavam nas praças como escolhinhas para crianças (Jardim de Infância)” (2003, p. 51). É nestas Praças de Educação Física, que “o interesse institucional em educação, esporte e recreação eram prementes” (CUNHA, MAZO, STIGER, 2010, p. 13), tendo como objetivos: a transmissão das tradições da raça e a formação de uma cidadania prestante (1953, p.8). É a partir do início do século XX que os Porto – Alegrenses começam a utilizar as praças enquanto espaços públicos de lazer. Nesse período, segundo Ghiraldelli (1989) a Educação Física regia um projeto de assepsia social e o meio para atingir tal objetivo era educar a alma e o corpo, através de um programa escolar - curricular rígido.

METODOLOGIA: Foi utilizada uma metodologia qualitativa, com uma inspiração na Nova História Cultural. Pois, é pelo olhar da nova história que o historiador está “a caminho da história cultural de tudo: sonhos, comida, emoções, viagem, memória, gesto, humor, exames e assim por diante” (BURKE, 2004, p.46). Inspirada pela história e o movimento dos *Annales*, gostaria de estabelecer uma “interação fecunda entre a história e as ciências sociais” (BURKE, 2004, p.13). A abordagem da História Cultural marca um “visitar” do historiador por documentos diferenciados, pois considera uma “multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc.

³ Conforme Boletim Técnico Informativo nº7 de 1953, o Sr. Frederico foi o diretor municipal dos Jardins de Recreio e Praças de Esportes da capital.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: Foi através “da articulação complexa de discursos e práticas, que podem ser pedagógicos, médicos, terapêuticos” (STEPHANOU, 1998, p.97) que um novo sujeito urbano passou a ser constituído. Assim, fundamentou-se um projeto de modernização da cidade através do “movimento higienista”, objetivando uma sociedade limpa, organizada e moderna. Por isso, os “jardins de recreio” passaram a atender as crianças no turno contrário as aulas nas escolas. Segundo Ghiraldelli (1989) a Educação Física regia um projeto de assepsia social e o meio para atingir tal objetivo era educar a alma e o corpo, através de um programa curricular rígido.

Foi, então na Praça General Osório que criou-se o “1º Jardim de Recreio”, este possuía salas de aulas para o jardim de infância, área externa com brinquedos de balanço, escorregador, gangorra, tanque de patinhar, canchas de bola ao cesto, volley-ball, baseball e biblioteca. Conforme o Boletim Técnico número 07, criou-se os jardins de recreio dentro das praças públicas, pois tão importante quanto às aulas nas escolas “... o aluno deve empregar cinquenta por cento de seu tempo disponível, em plena natureza”. Como essas estruturas eram consideradas complemento das escolas foram, então, construídas perto de instituições escolares. Nessas praças havia aparelhos de ginásticas, canchas, gramados para esportes, além de pavilhões para área administrativa e social. Segundo relatório, a frequência mensal passava de vinte e cinco mil jovens e crianças, sendo que a população da capital era de trezentos mil habitantes.

Os jardins de recreio tinham a intenção de melhorar o aproveitamento das horas de lazer, educando as crianças “... através de lições morais e cívicas”. Havia um grande elo entre a parte educacional e o Serviço de Recreação Pública, comprovado em entrevista ao Diário de Notícias, em 31 de março de 1929, Frederico Gaelzer relata: “Quando um país quer revelar a medida do seu progresso, do alcance de suas instituições, do valor da sua raça, aponta o número de suas coisas de educação e abre-lhes as suas portas como que dizendo: Vede como se educa!” (p.31). Também narrava os jardins como sendo um lugar de formação para a cidadania de uma nova sociedade, proporcionando as crianças um lugar seguro

Impedindo-as do perambular ocioso pelas ruas e colocando-as em contacto diário com outras crianças dentro de um ambiente apropriado a essa idade, estão os parques infantis, contribuindo enormemente para a formação do cidadão ideal do mundo que há de vir (1953, p.8).

Pode-se concluir através deste excerto do documento de 1953, que havia um discurso em relação aos riscos da rua. Logo, analisando sob a perspectiva foucaultiana, os jardins de recreio tornaram-se espaços que possibilitaram as crianças e jovens uma exposição mínima

aos perigos narrados, prendendo-os, assim, no interior dos dispositivos de governo presentes na sociedade do bem – estar social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Entendendo os Jardins de Recreio como um espaço de circulação de discursos, percebe-se que a praça, através de suas práticas discursivas, fez circular verdades, constituindo formas de ser, pensar e agir. Deste modo, não podemos considerar o tempo como um elemento neutro, inocente e desinteressado na organização e distribuição de tarefas, nele estão implicados relações que vem a ser considerado como válido e legítimo.

Assim, o tempo ocioso passou a ser descrito como um tempo estéril, perdido e vazio. Logo, é através do discurso da modernidade que os tempos e espaços nas praças foram organizados para extrair o máximo de utilidade. É pela disciplina que, segundo Foucault, o indivíduo organiza seu tempo para ter uma maior produtividade; a “disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente” (2005, p.138). A disciplina também efetua um controle do tempo, pois exige do corpo uma produção com maior rapidez e eficácia através de um controle temporal das ações.

REFERÊNCIAS:

Jornal Diário de Notícias, Porto Alegre, 31 de março de 1929.

Boletim Técnico Informativo (Serviço de Recreação Pública), número 5, Porto Alegre, 1953.

Boletim Técnico Informativo (Serviço de Recreação Pública), número 7, Porto Alegre, 1953.

BURKE, Peter. **O que é história Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

CUNHA, Maria L.; MAZO, Janice Z. ; STIGGER, Marco P. **A organização das praças de Desporto/Educação Física na cidade de Porto Alegre (1920 – 1940)**. Licere. Belo Horizonte, v.13, n.1, p. 1-33, mar., 2010.

FEIX, Eneida. **Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX: a institucionalização da recreação pública**. 108 f. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, PPGCMH/UFRGS, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 30ª. Petrópolis: Vozes, 2005.

GUIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1989.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Muito Além do Espaço: por uma história cultural do urbano**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 8, n°16, p.279-290, 1995.

STEPHANOU, Maria. **Práticas formativas da medicina: manuais de saúde e a formação para a urbanidade**. Veritas. Porto Alegre, v. 43, n. especial, p. 97-102, dez., 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1977.