VIAS REFLEXIVAS

Revista Multidisciplinar
Faculdade Municipal de Palhoça - FMP
Edição 10 - Dezembro 2018

FMP FACULDADE MUNICIPAL DE PALHOÇA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE MUNICIPAL DE PALHOÇA

VIAS REFLEXIVAS

N. 10, dez. de 2018

FICHA CATALOGRÁFICA

DIAGRAMAÇÃO
Luzinete Carpin Niedzieluk

PERIÓDICO DIGITAL
www.fmpsc.edu.br

ISSN 2176-641X
Rua José Pereira dos Santos, 305
Ponte do Imaruim, Palhoça/
CEP 88130-475

VIAS REFLEXIVAS
N. 10, dez. 2018

DIRETOR EXECUTIVO DA FMP
Fábio Henrique Pereira

DIRETOR ACADÊMICO
Jackson A. Peres

DIRETOR ADMINISTRATIVO
Denis Liberato Delfino

CAPA
Susana Medeiros Vieira

EDITORA-CHEFE
Luzinete Carpin Niedzieluk

CONSELHO EDITORIAL
Profa. Ana Bárbara Silveira Mendonça Santos Dias (*ad hoc*)
Profa. Cibelli de Medeiros Pickler (*ad hoc*)
Prof. Fabio Henrique Pereira
Profa. Fabiana Elisa Boff Silveira (*ad hoc*)
Profa. Juliane Di Paula Queiroz Odinino
Profa. Maria Fernanda Diogo (*ad hoc*)
Prof. Marcelo Cavalcanti (*ad hoc*)
Prof. Odimar Lorenset (*ad hoc*)
Prof. Rangel de Oliveira Medeiros
Prof. Rosana Silveira
Prof. Rafael Dall'Agnol (*ad hoc*)

SUMÁRIO
N. 10 (2018)

APRESENTAÇÃO
Luzinete Carpin Niedzieluk

ARTIGOS

Abordagens Textuais/Discursivas em Cursos de Formação de Professores
Luzinete Carpin Niedzieluk 08

A Gratuidade da Leitura: A Praça, O Público, O Livro
Ivanir Maciel 15

Tecnologia Educacional: o elo entre a escola e o que está além dos seus muros
Susana Vieira 26

Formação Inicial de Professores em Pedagogia pautada nos pressupostos da Educação em Direitos Humanos
Ivanir Maciel, Maria Fernanda Diogo e Gisele Gonçalves 38

Desafios e caminhos das relações de consumo no meio digital
Bernardo Gosaric de Barros e Horácio Dutra Mello 49

A Formação Docente para atuar na Educação de Jovens e Adultos: alguns apontamentos a partir da vivência no Estágio Interdisciplinar III
Ariane Furlan do Nascimento, Denis Liberato Delfino e Rosilda Alves 68

Oásis de artifícios: brincadeira e interação com arte e movimento na Educação Infantil - experiências do estágio docente
Celina Irene Mattos, Gustavo José Assunção de Souza e Odimar Lorenset 79

Docência na creche e práticas potencializadoras dos bebês na perspectiva histórico cultural
Jhulie Luiza Liberato, Saionara Aparecida da Silva e Odimar Lorenset 96

Estágio supervisionado na educação infantil: O desenvolvimento do Projeto de trabalho "os diferentes tipos de moradia" com crianças de 5 anos de idade
Robson Cristiano Fagundes e Odimar Lorenset 108

Análise de Investimento e Viabilidade Financeira para aquisição de equipamento de impressão para a Empresa "X"
Masterson Martins Daniel, Fabiana Elisa Boff Silveira e Cibele de Medeiros Pickler 125

Inflação no Brasil: Um enfoque para o Plano Real
Daniel Klauberg, Fabiana Elisa Boff Silveira e Cibelli Pickler 144

Organização de Eventos Corporativos – Normas de Cerimonial, Protocolo e Procedimentos de Organização – Case Sindifisco
Clarissa Rosa Costa e Joici Lilian Rodrigues 168

A Importância da Educação Empreendedora para Mulheres
Danielle Machado da Silveira, Joici Lilian Rodrigues e Karini Regina Homem 183

Turismo de Eventos, Um Segmento Promissor – Case Grupo All Entretenimento
Eduardo Pedro de Sousa, Joici Lilian Rodrigues, Renata Cavallazzi Zimmer, Janaina Sena e Jane Coser 198

Ética ou Moral?
Fernando Maurício da Silva 212

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Professoras astronautas em formação: relatos de experiência em uma viagem aos espaços educativos da brinquedoteca (FMP) e CAIC – Palhoça
Erica De Oliveira Gonçalves, Rafaela Steinbach, Maria Luiza Gonçalves Ribeiro e Suelen Silvestri 228

RESENHAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2017.
Resenhado por: Gabriela de Farias DIAS e Ivanir Maciel 235

CONNELLAN, Tom. **Nos Bastidores da Disney:** Os segredos do sucesso da mais poderosa empresa de diversões do mundo**.** Ed. Saraiva. 22ª Ed. São Paulo: SP, 2010.
Resenhado por: Fábio Henrique Pereira 239

EDITORIAL

A Revista *Vias Reflexivas* é uma publicação eletrônica, com periodicidade semestral da Faculdade Municipal de Palhoça. Publica, em fluxo contínuo, artigos, resenhas e entrevistas de áreas diversas. O número 1 foi publicado em meio impresso, em agosto de 2008 sob o ISSN 1983-5515 e, a partir do número 2, a publicação do periódico passou a ser on-line, sob o ISSN 2176-641X, sendo que este número foi publicado em agosto de 2009. Os textos podem ser produzidos por pesquisadores/docentes da FMP, assim como por professores (mestres e/ou doutores) juntamente com discentes e por docentes (mestres e/ou doutores) de outras Instituições de ensino e/ou pesquisa, visando a estreitar os laços entre a extensão, a pesquisa e o ensino. Estes textos são avaliados anonimamente por dois pareceristas do Conselho Editorial. Apenas os trabalhos aprovados pelos dois pareceristas serão encaminhados para publicação, desde que as modificações sugeridas, se houver, forem atendidas pelo(s) autor(es), além de a revisão ser de responsabilidade do autor ou autores dos textos. Assim, ao enviar o material para publicação, o(s) autor(es) está(ão) automaticamente concordando com as diretrizes editoriais da Revista e, além disso, cedendo os direitos autorais relativos aos trabalhos publicados.

Com grande satisfação, mais uma vez, conseguimos dar continuidade ao Projeto de Extensão da FMP - Revista *Vias Reflexivas* e publicar o número 10 (dez) que traz estudos de diferentes vertentes teóricas e metodológicas, circunscrevendo importantes investigações nas áreas de administração, pedagogia, filosofia, turismo, educação e outros mais. Assim, os trabalhos publicados pretendem contribuir para promover um diálogo construtivo entre esses campos do saber. Este número conta com 15 (quinze) artigos, um relato de experiência e duas resenhas como se pode observar, a seguir.

No âmbito da Educação, da diversidade e da prática docente os artigos tratam de temáticas variadas como, por exemplo, formação inicial e continuada de professores, EJA e relações de consumo no meio digital. Já no contexto do empreendedorismo, apresentamos temáticas desde a educação empreendedora para mulheres, normas de cerimonial e protocolo em eventos corporativos, turismo de eventos até análise de investimento e viabilidade financeira. Há também um artigo no domínio da filosofia que discorre sobre ética ou moral. O relato de experiências traz a temática da brinquedoteca e as resenhas são da área da educação e do empreendedorismo.

Convidamos todos a adentrar as páginas da revista e desfrutar da leitura.

Luzinete Carpin Niedzieluk
Editora-chefe

ABORDAGENS TEXTUAIS/DISCURSIVAS EM CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES[1]

Luzinete Carpin NIEDZIELUK (FMP)
luzinete.carpin@fmpsc.edu.br

RESUMO: A presente pesquisa tem como objetivo geral ressignificar o processo de formação docente ao repensar as práticas de oralidade, de leitura, de escrita e de análise linguística como propõem a teoria dos gêneros textuais/discursivos e os documentos oficiais para o ensino. Como objetivos específicos, a finalidade é de possibilitar a compreensão pelos alunos e/ou docentes dos processos de ensino-aprendizagem por meio de gêneros em diferentes âmbitos, níveis e modalidades educacionais e proporcionar o seu reconhecimento (conteúdo temático, organização composicional e estilo). Utiliza-se a Teoria dos Gêneros do Discurso ou como também é denominada Análise Dialógica do Discurso via Bakhtin e Volochinov (1999), Bakhtin (2002), conforme propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Para isso, recorreu-se às concepções basilares da teoria, como as de gênero, língua, sociedade, ideologia, enunciado e texto-discurso. Em 2013, foi ministrado um minicurso na Universidade Federal de Santa Catarina para um grupo de professores de diversas áreas do saber; e, em 2015, foi ministrada uma oficina para professores da Rede Municipal de Palhoça, como capacitação de Reforço Escolar – anos iniciais e ensino fundamental, cujo foco é a alfabetização. Como resultados, constatou-se, inicialmente, uma resistência e um desconhecimento dos professores sobre os gêneros. Há, assim, necessidade de mais cursos de formação continuada em que o ministrante adeque o conteúdo às necessidades de cada realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Abordagens textuais/discursivas; formação de professores; teoria dos gêneros do discurso.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõem-se a apresentar a inserção do trabalho com gêneros textuais/discursivos em ações de ensino-aprendizagem no espaço da formação continuada com professores de diversas áreas do saber em oficina realizada em 2015, e em mini-curso de 2013.

Nestes espaços busca-se criar condições para que professores reconheçam e utilizem a Teoria dos Gêneros Discursivos ou Análise Dialógica do Discurso ou ainda Teoria Enunciativa-Discursiva, via Bakhtin e Volochinov (1999), Bakhtin (2002), como propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para isso, recorreu-se às concepções basilares da teoria, como as de gênero, língua, sociedade, ideologia, enunciado e texto-discurso.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é ressignificar o processo de formação docente ao repensar as práticas de oralidade, de leitura, de escrita e de análise linguística como propõem a teoria dos gêneros textuais/discursivos e os documentos oficiais para o ensino.

[1] Este artigo foi aceito no II Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e Educação: Políticas de Formação nos Países Ibero-Americanos e do V Seminário Institucional do PIBID, em maio de 2016.

Como objetivos específicos, a finalidade é de possibilitar a compreensão pelos alunos e/ou docentes dos processos de ensino-aprendizagem por meio de gêneros textuais/discursivos em diferentes âmbitos, níveis e modalidades educacionais e proporcionar o reconhecimento dos gêneros (conteúdo temático, organização composicional e estilo).

A pesquisa justifica-se pelo fato de reforçar a importância da discussão sobre o estudo de gêneros e de socializar formas de transpor o ensino-aprendizagem com gêneros discursivos e ou textuais no ensino-aprendizagem de cursos de formação continuada.

2 UM POUCO DE TEORIA

Ao adotarmos a teoria dos gêneros do discurso, assumimos a concepção de linguagem como forma de interação social, o que nos diferencia das concepções de linguagem como forma de representação do pensamento ou, ainda como mera comunicação.

Esta concepção de linguagem como interação, como acontecimento, está no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* de autoria de Bakhtin e Volochinov (1999) e, conforme aponta Brait (2005, p. 99), "[...] a natureza do fenômeno linguístico passa a ser enfrentada em sua dimensão histórica, a partir de questões específicas de interação, da compreensão e da significação, trabalhadas discursivamente."

Segundo Bakhtin (2002), nos expressamos mediante determinados gêneros discursivos, isto é, todos nossos enunciados possuem formas típicas, relativamente estáveis, para estruturação da totalidade discursiva. Na prática os utilizamos com segurança e destreza, mas teoricamente podemos não saber nada de sua existência.

Assim, para além das formas da língua (léxico, gramática), são necessárias, para a interação verbal, as formas do discurso, ou seja, os gêneros, que são formas de organizar a informação em determinada composição e estilo. Ambas (formas da língua e do discurso) são necessárias para a intercompreensão, entretanto, os gêneros são mais flexíveis e combináveis, mais sensíveis e ágeis às mudanças da comunicação social do que as formas da língua. Tanto as formas da língua quanto as formas do discurso se adquirem conjuntamente porque aprender a falar significa aprender a construir enunciados e construí-los em determinada forma genérica (gênero).

Bakhtin (2002) propõe que os gêneros discursivos devem ser reconhecidos por meio de esferas sociais, como por exemplo, a esfera social científico-acadêmica apresenta os seguintes gêneros: resumo, resenha, fichamento, monografias, teses etc.; já, a esfera literária contém: parlendas, histórias infantis, contos, romances, poesia etc.; na esfera jornalística há: notícia, carta ao leitor, resenha

jornalística, reportagem, entre outros. Assim, acontece com as demais esferas em nosso entorno, portanto, dominamos alguns gêneros enquanto que outros nos são totalmente desconhecidos.

Desta forma, na teoria bakhtiniana, pode-se afirmar que a língua é viva, produzida na história e, ao mesmo tempo, produtora da história e dos homens porque:

> [...]. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados [...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros do discurso [...]. A riqueza e a variedade de gêneros de discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade elabora seus tipos estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2002, p. 279, tradução nossa).

Nesse sentido, os PCNs ao adotarem concepções bakhtinianas, entre outras, são um grande avanço nas políticas educacionais, pois ao proporem para o ensino de língua portuguesa dois eixos de práticas de linguagem: a) *práticas de uso da linguagem*, por meio das práticas de escuta, leitura de textos orais e escritos; b) *práticas de reflexão sobre a linguagem* que exigem dos órgãos educacionais, conforme nos afirma Rojo (2002), "[...] providências no sentido de uma efetiva reorganização da formação inicial e contínua dos professores [...]", fazem estes órgãos passarem em revista seu papel educacional.

A partir destas propostas, as concepções adotadas em sala de aula devem ser revisadas porque os textos tornam-se unidade de ensino e os gêneros objetos de ensino, portanto não basta ensinar o código e o sistema de normas abstratas que regem a língua, mas sim, deve-se proporcionar aos alunos utilizarem-se da língua nas diferentes situações em que se encontrarem para tornarem-se cidadãos com domínio da linguagem e, isto, implica a necessidade de distinguirem gêneros textuais/discursivos e multimodais.

Segundos os PCNs, (1998, p. 21): "Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam." Esta premissa reforça o dito anterior, pois os professores devem transpor estas novas teorias com muita propriedade aos seus alunos para que estes venham a se apropriar destas informações.

3 METODOLOGIA

Utilizamos a metodologia proposta por Bakhtin e Volochinov (1999), a qual propõe que sempre devemos partir das esferas sociais para a análise linguística; isto significa que a situação de

produção determina o gênero, e este, por sua vez, determina as escolhas linguísticas, ou seja, a metodologia é dialógica, qualitativa de cunho interpretativista e o procedimento é exotópico. Analisa-se uma oficina e um mini-curso.

O mini-curso foi ministrado na UFSC, em 2013, para um grupo de professoras de diversas áreas do saber, e a oficina foi ministrada em 2015 para professoras da Rede Municipal de Palhoça, capacitação de Reforço Escolar – anos iniciais e ensino fundamental, cujo foco é a alfabetização.

Primeiramente foram propostas duas atividades com o grupo de professores para identificarmos se reconheceriam os gêneros discursivos e ou textuais apresentados, quais sejam:

- Distribuímos alguns textos/discursos e um questionário composto por vários enunciados-pergunta com a finalidade de orientar a compreensão metodológica, isto é, os primeiros enunciados-pergunta referem-se as esferas sociais e os últimos as esferas verbais. As alunas dividiram-se em grupos e realizaram a atividade.

- QUESTIONÁRIO

1. Em que lugar social circula esse texto/discurso?

2. Qual o lugar/instituição do qual o autor escreve este texto/discurso?

3. A quem esse texto/discurso é destinado (concepção de destinatário)?

4. Qual a finalidade/objetivo do texto/discurso?

5. Observe os seguintes aspectos linguístico-textuais de cada texto/discurso:

a) Organização do texto (longo, curto, esquemático, etc.);

b) Estrutura da oração (frases longas, curtas, etc.);

c) Vocabulário (uso ou não de palavras estrangeiras, gírias, científicas, técnicas, coloquiais, etc.);

d) Presença do discurso do outro;

e) Presença além da linguagem verbal de outras linguagens (icônicas, multimodais);

f) Aspectos gráficos gerais (uso de itálico, negrito, tamanho de fontes, tamanho dos parágrafos).

6. A que gênero do discurso pertence esse texto/discurso?

- Formem 3 equipes. Transforme o texto/discurso base lido (reportagem) adequando-o ao gênero notícia**.**

Notícia escrita por uma das equipes: “Milhares de ratos, larvas de besouro e baratas estão sendo criados pela bióloga conhecida como ‘Márcia dos Ratos’. Ao contrário de nós, mulheres, a bióloga trata os insetos com muito amor e carinho. Resta-nos saber se a bióloga Márcia tem controle sobre insetos para evitar uma proliferação”.

Observou-se que as alunas em ambos os cursos apresentaram muitas dificuldades para identificar os gêneros discursivos e ou textuais, e no segundo exercício por desconhecerem o gênero notícia não conseguiram transformar o texto-lido no gênero. Na verdade, o que as alunas escreveram não pode ser considerado uma notícia, pois além de não ter título, não responde totalmente ao *lead* básico do gênero notícia (quem fez o quê, quando, onde e porque) e é opinativo no final. A notícia deve ser imparcial, no entender de Lage (1985). Segundo Bakhtin, para que possamos escrever um texto em determinado gênero, é necessário reconhecer todas suas características linguístico-textuais.

Após estas atividades reflexivas aplicou-se o método proposto que consta de cinco etapas, a seguir:

a) imersão em gêneros discursivos e ou textuais variados para familiarizarem-se com textos-enunciados de diferentes esferas sociais;

b) elaboração e aplicação didática que consiste no reconhecimento e leitura analítica e crítica das esferas sociais por onde circulam os gêneros;

c) produção textual/discursiva de alguns gêneros, este é o momento de constatar se houve a apropriação dos gêneros trabalhados;

d) transformação escrita de um gênero-base em outro, neste momento, ao transformar um gênero-base em outro, como por exemplo, transformar uma reportagem em uma notícia, percebe-se se as professoras(es) realmente identificam as características linguístico-textuais específicas de cada gênero;

e) socialização para o grande grupo, é um debate especificando todas as dificuldades do processo de reconhecimento e escrita dos gêneros discursivos e ou textuais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão com os docentes se mostraram relevantes, pois a grande maioria desconhecia a Teoria dos Gêneros do Discurso e haviam tido pouco contato com os PCNs, somente em cursos de capacitação. Afirmam que nas suas instituições de trabalho não há espaços para discussão.

Ao propormos a Teoria dos Gêneros Discursivos juntamente com os postulados nos PCNs (os quais corroboram a teoria), comprometemo-nos a transpor didaticamente aos docentes, a distinção conceitual de gêneros, textos, tipos de textos e pensar os eixos relacionados entre leitura, escrita e análise linguística. Isto já provoca dificuldades entre os especialistas/pesquisadores em compreendê-las e não foi diferente nos cursos de formação.

Com relação ao aporte teórico, foi difícil estabelecer fronteiras entre as concepções de texto e de gêneros discursivos, pois aquelas provêm de uma abordagem textual, enquanto que as de gêneros discursivos provêm da teoria enunciativa-discursiva ou da análise dialógica da linguagem, e, também, em compreender suas condições de produção sócio-históricas.

A abordagem textual predominante nas práticas de ensino-aprendizagem não abarcam as esferas sociais e o trabalho com a língua se realiza, efetivamente, nas práticas sociais, isto é, no seu uso, porém os indivíduos que desconhecem determinados usos não irão se apropriar dos mesmos, assim, não reconheceram suas características fundamentais. Foi isto que os docentes envolvidos nestas capacitações, ao realizarem as atividades do método (imersão nos gêneros, elaboração e aplicação didática, produção de textual/discursiva, transformação de um gênero/base em outro), perceberam. Muitos deles resistem a esta proposta.

Observamos, por meio das atividades propostas, que os docentes confundem noções básicas de tipologias de texto (narração, descrição e dissertação) com gêneros discursivos.

Constatamos que as antigas práticas, como afirma a pesquisadora Rojo (2002), perpassam as novas práticas e parece que em um primeiro momento funcionam como um entrave, pois o enfoque sócio-histórico bakhtiniano, se caracteriza por elementos da discursividade e não da textualidade. A preocupação inicial dos docentes, ao produzir textos, é a de revisá-los gramaticalmente, esquecendo-se da preocupação com as características do gênero, isto é, com a organização composicional, a temática e o estilo. Isto ocorre talvez pelo fato de estarem habituados ao livro didático – leitura, interpretação de texto e estudo de gramática.

Foi necessário trabalhar, aprofundamente, o conceito de situação de produção, isto é, de esferas de atividade humana mostrando que os enunciados pela Teoria dos Gêneros e pelos PCNs, ocorrem no dia-a-dia e se modificam; assim, os docentes perceberam que há necessidade de um reposicionamento frente as suas práticas de ensino-aprendizagem.

Pelo fato de, o primeiro curso ser realizado em 2013, e o segundo, em 2015, e nestas duas ocasiões nem uma das equipes de professores que realizaram as atividades conseguiram adequar o texto/base ao gênero solicitado, concluímos pela necessidade de os docentes pesquisadores em geral, proporcionarem mais cursos de capacitação aos professores, em suas instituições, pois os cursos de graduação, muitas vezes, devido ao curto espaço de tempo, não apresentam conceitos e teorias mais complexas; assim, a grande maioria destes docentes não consegue estabelecer a relação entre os eixos: práticas de compreensão e produção textuais/discursivas como propõem os PCNs.

Entendemos que há necessidade de um programa constante de formação de professores para que estes ampliem e se apropriem das reflexões teóricas.

TITLE: TEXTUAL/DISCURSIVE APPROACHES IN TEACHER EDUCATION COURSES

ABSTRACT: This research has as general objective to re-signify the process of teacher education by rethinking the oral, reading, writing and linguistic analysis practices as proposed by the theory of textual/discursive genres and the official documents for teaching. As specific objectives, the purpose is to enable students and/or teachers to understand the teaching-learning processes through genres at different contexts, levels and educational modalities and to provide their recognition (thematic content, compositional organization and style). The Discourse Genre Theory, or as it is also denominated Dialogical Analysis of the Discourse, is used via Bakhtin and Volochinov (1999), Bakhtin (2002), as proposed by the National Curricular Guidelines. For this, the basic concepts of theory was used, such as gender, language, society, ideology, enunciation and text-speech. In 2013, a mini-course was taught at the Federal University of Santa Catarina, Brazil, for a group of teachers from several areas of knowledge; and, in 2015, a workshop for teachers of the Municipal Network of Palhoça, Santa Catarina, was carried out, as training for School Reinforcement– Chidhood Education and Elementary School, whose focus is literacy. As a result, it was observed, initially, a teachers' resistance and lack of knowledge in relation to genre. Thus, there is a need for more continuing education courses in which the lecturer adjusts the content to the needs of each reality.

KEYWORDS: Textual/discursive approaches; teacher education; discourse genre theory.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M.; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. ***Estética de la creación verbal***. Trad. Tatiana Bubnova. 2. ed. México: Siglo Veintiuno, 2002.

BRASIL SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Disponível em: <www.mec.gov.br.>. Acesso em: 13 ago. 2002.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard**. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita.** Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça. Trad. Roxane Rojo (mimeo), 1996.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997, reimp. 2001, p. 91-104.
BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
LAGE, Nilson. **Linguagem Jornalística**. São Paulo: Ática, 1985.
ROJO, Roxane. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula:** praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

A GRATUIDADE DA LEITURA: A PRAÇA, O PÚBLICO, O LIVRO[2]

Ivanir MACIEL (FMP)
ivaleitura@yahoo.com.br

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo apresentar os princípios fundantes do Projeto de Extensão "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro". Tal projeto oferta gratuitamente em uma praça pública, os livros literários arrecadados e distribuídos pela comunidade acadêmica da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP). É coordenado pelo curso de Pedagogia em conformidade com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o qual pretende formar profissionais qualificados para que implementem ações diversificadas, numa perspectiva transformadora, ao considerar as demandas da sociedade, por meio da observação crítico-reflexiva. Os aportes teóricos utilizados foram Coelho (2000), Freire (1992), Bakhtin (2003) e Vigotski (2009). O projeto teve início em 2015, é anual e está na 4ª edição (2018). Visa contribuir para a constituição de leitores que transitam pela Praça Sete de Setembro, no centro do Município de Palhoça/SC, além de promover a reflexão sobre a formação inicial dos estudantes de Pedagogia, em um "Grupo de estudos de literatura infantil e a constituição de leitores(as)".

PALAVRAS-CHAVE: Constituição do leitor(a); Leitura; Relações estéticas.

1 INTERLOCUÇÕES INICIAIS

Constituir-se leitor implica experienciar a própria vida ao ler um texto, pois durante a leitura, este estabelece relações com a leitura de mundo, da qual se apropriou em diferentes contextos sociais. Este artigo tem por objetivo apresentar os princípios fundantes do Projeto "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro". Tal projeto de extensão, oferta gratuitamente em uma praça pública, no município de Palhoça/SC, os livros literários arrecadados e distribuídos pela comunidade acadêmica da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP).

O aporte teórico utilizado na produção deste estudo fundamenta-se em Nelly Novaes Coelho (2000), que contribui com a discussão da leitura enquanto a linguagem da arte, em Paulo Freire

[2]Parte deste artigo foi publicado nos Anais do V Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil – CELLIJ – no município de Presidente Prudente/SP, 2017.

(1992), ao apontar que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra e Mikhail Bakhtin (2003), que apresenta a criação verbal como processo de (re)criação, entre texto e leitor. Lev Semionovich Vigotski (2009), também acrescenta a este estudo a imaginação e a criação, como norteadoras para a compreensão de que a experiência torna-se vital para a imaginação, ao favorecer a criação de novas possibilidades, saberes, ou seja, é conteúdo para proporcionar as relações estéticas entre o texto e o(a) leitor(a).

A linguagem literária, cujo objeto é a palavra, sugere uma representação de situações vividas em um contexto de práticas culturais, portanto é uma leitura, da leitura do mundo, que antecede a leitura da palavra.

A praça, o público e o livro como elementos em relação demarcam um espaço não formal de leitura e constituição de leitores, cujo direito de ler vem acrescido da gratuidade do livro, numa conjuntura econômica atual, em que um bem cultural nominado livro, compõe um dos primeiros itens a serem excluídos da lista de gêneros prioritários para a existência humana.

A praça como um lugar de acesso aos munícipes da cidade de Palhoça. O público que usufrui de seu direito à travessia na praça e na interação com diferentes classes sociais. O livro e a leitura que empoderam este público para a transform(a)ção de si e de seu entorno.

Enfim, o ato livre da leitura, sem a prerrogativa de uma possível escolarização do livro literário. Assim, "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro" promove o ato da leitura livre e gratuita de livros fora do ambiente escolar.

2 LEITURA LITERÁRIA E AS RELAÇÕES ESTÉTICAS ENTRE O LEITOR E O *FRUTOLIVRO* DO CONHECIMENTO

O "Fruto do conhecimento: a praça, o público o livro" ao imprimir uma transform(a)ção, favorece a constituição leitora dos cidadãos do município de Palhoça, localizado na região metropolitana de Florianópolis, no estado de Santa Catarina. Transform(a)ção esta, que reverbera práticas de oferta de livros literários a um público, que faz uso da Praça Sete de Setembro, na região central da cidade. Tal rota é imprescindível na atividade cotidiana dos passantes e consequentemente, a participação e a operacionalização, realizada pelos(as) acadêmicos(as) do curso de Pedagogia, constitui a ambos leitores(as).

Uma praça como lugar de travessia para acessar a diferentes prestadores de serviços à comunidade, que também acolhe os moradores para momentos de travessuras e descanso. Praça que

dispõe de um espaço instituído para o tradicional jogo de dominó entre amigos, além de possuir um relógio do sol, construído entre os anos de 1999 e 2000, pelo artista uruguaio Felix Carbajal.

O público que circula nesta praça está envolto em sua rotina cotidiana, composta por diferentes temporalidades humanas, que vão desde a infância bem pequena, até a melhor idade. Os sujeitos compreendidos enquanto históricos e culturais, constituídos por experiências, que foram apropriadas durante a existência de uma vida, em contextos sociais diversos. Está implícita a dimensão pública e democrática de utilização do espaço urbano, pois este público demarca-a por suas diferentes necessidades e expectativas.

O livro provém do latim liber, um termo relacionado com a cortiça da árvore. De acordo com o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa:

> [...] coleção de folhas de papel, impressas ou não, cortadas, dobradas e reunidas em cadernos cujos dorsos são unidos por meio de cola, costura etc., formando um volume que se recobre com capa resistente [...] considerado também do ponto de vista do seu conteúdo: obra de cunho literário, artístico, científico, técnico, documentativo etc. [...] (HOUAISS, 2001, p.1774)

O objeto livro, neste trabalho, é entendido enquanto instrumento fundamental para o encontro entre o leitor e o texto literário, por compreender que agrega os fins, norteados pela singularidade de cada sujeito leitor(a).

Desta maneira, "Fruto do conhecimento: a praça, o público e o livro" confluem para ofertar o encontro inusitado do leitor com o texto literário. Assim, a praça como um lugar demarcado como a travessia dos moradores/leitores da cidade. O público que usufrui de seu direito de ir e vir nesta, em interação com o entorno social. O livro por possibilitar o empoderamento de seus leitores para que transformem a si e à sua realidade. Enfim, o ato livre da leitura, sem a prática necessária à escolarização da leitura literária.

A escolarização da literatura sem o sentido pejorativo, mas sim, na condução e função eficaz em práticas de leitura literária, na interlocução com o contexto social, nas atitudes e valores estipulados em defesa da formação de leitor(a), portanto:

> [...] Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil juvenil, ao se tornar "saber escolar", se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, como dita anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola (SOARES, 2006, p. 21).

De tal modo, a oferta de livros de leitura livre e gratuita, fora dos contextos escolares, na praça pública do município o(a) leitor(a) entrega-se por inteiro na escolha do livro, ou seja, ao deleite literário que o constitui como tal. Desta forma, os espaços não formais de educação, apresentam-se como um profícuo ambiente de formação de leitores(as).

Por conseguinte, "O fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro", caracterizado como evento que surgiu em 2015, para comemorar os dez anos de fundação da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP) – instituição de ensino público e gratuito, conquistou relevância após três anos de realização. Portanto, está consolidado na agenda acadêmica da faculdade como atividade sociocultural do município. A Faculdade Municipal de Palhoça é considerada "um marco inicial para a transformação do ensino em Palhoça, e está inserida nos processos históricos de transformação social, com vistas à melhoria da qualidade de vida para todos" (FMP, 2017, p.57). A cidade de Palhoça vem se destacando nos últimos anos, no crescimento demográfico, industrial, econômico, turístico, educacional e social no estado de Santa Catarina.

O curso de Licenciatura em Pedagogia da FMP visa estabelecer uma relação dinâmica e positiva de reciprocidade entre a comunidade Palhocense e a Faculdade. Articula o conhecimento científico e artístico-cultural em suas demandas junto ao entorno social. Para tanto, o "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro" corrobora com os moradores do município que se fazem presentes anualmente na praça. Proporciona a leitura e a doação de livros de literatura infantil, juvenil e adulta, além de outros gêneros, arrecadados pela comunidade acadêmica. Contudo, passou a oportunizar aos estudantes e professores da FMP, um espaço diferenciado para o exercício da prática da cidadania. Além de ações transformadoras que evidenciam a relação teórica entre a comunidade e a instituição de ensino superior, proporciona ao público palhocense a aquisição e/ou ampliação de seu repertório de leitor(a) (FMP, 2017).

Em sua primeira edição, em nove de maio de dois mil e quinze, foram doados à comunidade aproximadamente um mil e trezentos livros. A 2ª edição aconteceu em nove de março de dois mil e dezesseis, com contação de histórias e com acadêmicos do curso de Pedagogia, caracterizados de personagens literários, para interagir com o público. Vale destacar que a terceira edição aconteceu em seis de maio de dois mil e dezessete, distribuiu aproximadamente três mil livros e contou com um grande público em busca de um livro literário. Houve também apresentações culturais, como o Coral da Maturidade - programa da Maturidade, o qual atende mais de 180 pessoas acima de 50 anos, na FMP, e o Boi de mamão com as crianças que frequentam a Brinquedoteca da referida instituição. A Brinquedoteca atende crianças de 03 a 12 anos, cujo objetivo é "incentivar o brincar livre, explorar brinquedos e brincadeiras, jogos e literatura, enriquecer a imaginação, propiciar o acesso às interações

sociais com seus pares, com os adultos e com espaço físico para ampliar suas experiências culturais de forma autônoma" (FMP, 2017, p. 59). Nas duas últimas edições, contamos com o apoio e participação ativa dos(as) acadêmicos(as) do curso de Administração. Em dois mil e dezoito foram distribuídos cinco mil livros, conforme o cartaz a seguir, se pode conferir a logo do projeto:

Fruto do Conhecimento: a praça, o público, o livro

Fonte: Lucas Camargo (2016)

Percebeu-se o grande interesse das pessoas devido à gratuidade dos livros, principalmente de gênero infantil e religioso. Analisando as obras que arrecadamos na FMP para doar aos leitores(as), verificamos que as mesmas, partem de estudantes que frequentam a graduação, o que nos instiga a investigar esses dados em uma próxima pesquisa.

A participação dos acadêmicos, professores e da comunidade configura-se numa tessitura, cujos fios se entrelaçam na oferta e na busca do livro, que enlaça a todos(as) no ato de ler. A (re)organização da praça no dia em que são doados os livros, transforma aquele ambiente num pomar de saberes dos *frutoslivros* que presenteiam o público leitor.

Ao adentrarem naquele labirinto natural formado pelas árvores, com seus galhos coloridos e carregados de livros, o público de diferentes temporalidades humanas - da infância à maturidade – irá saborear em determinadas obras o prazer de (a)colher um *frutolivro*. De posse de seu *frutolivro*, o leitor parte para guardá-lo em algum lugar demarcado no seu domicílio e assim, (re)ler tantas vezes

quanto forem o seu desejo de deleitar-se com o lido, com o vivido. Sabemos que esse leitor estará entretecido pela irrepetível experiência estética.

Podemos conferir tais resultados nos depoimentos de participantes do evento:

> A distribuição de livros realizada no dia 09/04/2016, na praça 07 de setembro em Palhoça, pode-se perceber grande interesse das pessoas pelos livros, principalmente de gênero infantil e religioso. Achei muito interessante a participação dos acadêmicos, professores e da comunidade em geral. Foi muito importante a organização do ambiente preparado para receber as pessoas, em especial o lugar reservado para a contação de histórias para as crianças. Momentos que marcaram para mim foram as pessoas perguntando o custo do livro, pois não podiam pagar, além da interação de todos, levando os livros para suas casas. Muitos ficaram surpresos e contentes ao saber que os livros seriam doação, e assim poderiam escolher e levar (Cláudia Gonçalves Eli, 2ª fase Pedagogia, 2015).
> Parabéns pela iniciativa segundo ano, e com o acesso que está tendo, devemos trabalhar para continuar essa nobre iniciativa (Camilo Martins, prefeito municipal, 2016).
> Adorei a ideia de trazer livros. Ah, se eu pudesse levaria tudo. Obrigada e parabéns a todos (Jane Ap. de Oliveira, público, 2017).

Diante destes, e muitos outros depoimentos que compõem o acervo do projeto, reafirmamos que, a leitura de literatura é linguagem artística. Desse modo, proporciona em seus leitores o desejo da posse do objeto livro e/ou simplesmente o reconhecimento de sua relevância na existência humana.

É sabido que a literatura por ser considerada uma das linguagens da arte, proporciona aos leitores, experiências estéticas. A experiência estética é composição inerente à arte em sua forma objetivada, em suas múltiplas linguagens. Portanto, a arte como meio de expressão pela linguagem literária, desencadeia inúmeras vivências estéticas.

A estética é muito mais vasta do que a própria arte, sendo a arte, um dos meios para consolidar tais vivências estéticas. Ao nos referirmos às experiências estéticas, cabe situar a educação estética como uma das possibilidades de constituir estes novos olhares para a leitura de literatura, o que consiste em uma imperiosa necessidade de perceber as mudanças que provocam.

Por conseguinte, entende-se que é estética

> [...] porque mobiliza criação. Estética porque pode sensibilizar apropriações da realidade polifacetada, interpretando-a em suas diferentes formas de apreensão sígnica. Estética porque supera o estético alcançando pensares e fazeres a patamares onde se bricolam inovações (ZANELLA et al., 2007, p. 13).

Ao se relacionar com a leitura literária o(a) leitor(a) estabelece relações estéticas na medida em que se relaciona com o(s) outro(s), seja por meio do texto, autor, ou ele próprio, mediado pela leitura da palavra/imagem. Pode-se dizer que vivencia uma relação dialógica, e a partir daí, evoca

memórias, e consequentemente, a produção de sentidos. Partindo dessa compreensão, tal esboço teórico, expõe ações práticas ao considerar todos os sujeitos leitores(as) envolvidos no processo, como histórico-culturais.

Enquanto sujeitos leitores(as) a relação estética se dá na (re)criação, na experiência entre o leitor e o texto, acrescentando à incompletude humana, um acabamento pela via ficcional. Conforme Bakhtin, podemos acrescentar que:

> [...] o homem tem uma necessidade absoluta do outro, do seu ativismo que vê, lembra-se, reúne e unifica, que é o único capaz de criar para ele uma personalidade externamente acabada; tal personalidade não existe se o outro não a cria; a memória estética é produtiva, cria pela primeira vez o homem exterior em um novo plano da existência (BAKHTIN, 2003, p. 33).

Dito isso, entendemos que num primeiro olhar, captura-se o que o outro quis dizer e, num segundo momento, já de volta ao seu lugar, totaliza o que viu de acordo com "seus valores, sua perspectiva, sua problemática" (AMORIM, 2006, p. 96). Destacamos o conceito de exotopia em Bakhtin, por entender que, mais de um ponto de vista é estabelecido durante a leitura da palavra/imagem, e, por conseguinte, a leitura da própria vida, para, a partir de então, projetar-se em outras experiências.

Este movimento dinâmico de relações estéticas que se dão no encontro entre o(a) leitor(a) e o texto literário, aciona a produção de sentidos, impregnada de experiências, apropriadas em contextos socioculturais, que possibilitam uma (re)significação em relação ao vivido no tempo presente, e, dessa forma, projeta-se um possível vir a ser.

Para Juliana Ormastroni Carvalho Santos (2014), em seu artigo "Uma discussão sobre a produção de sentidos na leitura: entre Bakhtin e Vygotsky", há um profícuo diálogo entre a historicidade de cada sujeito, o seu outro, e, a sua experiência pessoal.

Assim,

> [...] a leitura é baseada na relação dialógica entre leitura-texto e texto-contexto. Dessa forma, o sentido relaciona-se ao contexto imediato e sócio-histórico e, para o leitor, importa o meio social e histórico concreto em que ele opera. Assim, a leitura é uma atividade social marcada pela historicidade dos sujeitos, as vozes que os constituem e sua situação material de vida (SANTOS, 2014, p. 85).

A linguagem literária inserida na arena do discurso em contextos específicos implica tensões, discordâncias, sentidos, aproximações significativas, memórias, empatias, etc., ou seja, emerge daí a intensa relação dialógica entre o texto/contexto/leitor(a). Há a compreensão de que a literatura é "fenômeno da linguagem plasmado por uma experiência vital/cultural direta ou indiretamente ligada

a determinado contexto e à determinada tradição histórica" (COELHO, 2000, p. 10), uma vez que, constituir-se leitor(a), significa experienciar a sua própria vida ao ler um texto, pois durante a leitura é possível estabelecer relações com a leitura de mundo, da qual se apropriou nos diferentes contextos culturais, dos quais estava inserido. A leitura da palavra sugere a objetivação de situações vividas em contextos de práticas culturais, conforme agrega Paulo Freire (1992), em seu livro "A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam", a exemplo de seus próprios medos noturnos:

> [...] Os meus temores noturnos terminaram por me aguçar, nas manhãs abertas, a percepção de um sem-número de ruídos que se perdiam na claridade e na algazarra dos dias e que eram misteriosamente sublinhados no silêncio fundo das noites. [...] me fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na "leitura" que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo (FREIRE, 1992, p.15).

Essas ricas experiências vividas durante a infância por Paulo Freire (1992, p.15), ilustram de forma belíssima, a sua reflexão sobre a leitura da palavra, em que "a decifração da palavra fluía naturalmente da 'leitura' do mundo particular".

Portanto, entendemos que a literatura é Arte cuja "matéria é a palavra (o pensamento, as idéias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a especificidade do humano. [...] ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura" (COELHO, 2000, p. 10).

Também defendemos a leitura literária como um direito humano, juntamente com Antonio Candido (2004), que em seu livro "Vários escritos", sobre o direito à leitura, afirma que o ser humano necessita de momentos de entrega à fruição da linguagem literária,

> [...] ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2004, p. 175).

Sabemos que o nosso cotidiano por vezes nos desafia a buscar refúgios pelo viés da imaginação, para que (re)criemos situações ora prazerosas, ora densas, ora esdrúxulas. Neste sentido, a imaginação se faz necessária nesta interlocução, porque abarca a complexidade desta reflexão, no sentido de compreender que, quanto mais experienciamos novos saberes e/ou inform(a)ções, mais rica será a nossa (re)criação.

O enfoque dado à imaginação é a formação especificamente humana, relacionada diretamente à atividade criadora do homem. O uso de signos/palavras e a capacidade de criação explica o funcionamento psíquico, cultural e pessoal. O meio e o modo de comunicação com as experiências vividas e também na relação com o(s) outro(s), são destacados por Vigotski, porque centralizam o

desenvolvimento do pensamento e da consciência humana. Em seu livro Imaginação e criação na infância, Lev SemionovichVigotski (2009), também analisa as relações entre imaginação e realidade, além de mostrar como a imaginação se apoia na experiência; como a experiência se apoia na imaginação; como a emoção afeta a imaginação e como a imaginação desencadeia emoções. Ainda, em seus argumentos, o autor diz que "a imaginação na qualidade de atividade humana afetada pela cultura, pela linguagem, vai sendo marcada pela forma racional de pensar historicamente elaborada" (VIGOTSKI,2009, p. 9).

3 INTERVENÇÕES PRÁTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Sabemos que no espaço formal da escola, ainda encontramos um caráter socializante norteado de saberes que reproduzem práticas tradicionais de ensino e aprendizagem, e consequentemente, asfixiam o que há de conhecimentos práticos, tanto dos sujeitos que a frequentam, quanto do próprio espaço físico que a delimita. Freire, a propósito, acrescenta (2000, p. 50):

> [...] se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

O espaço não formal impregnado de experiências históricas, políticas, culturais e sociais em que os estudantes de Pedagogia da FMP estão inseridos, e, por conseguinte, se apropriam de saberes significativos, implica no processo de aprendizagem. Entendemos que a educação não formal por sua especificidade, não é oposição e/ou negação à educação formal, mas sim, o entendimento de que a escola não poderá ser tomada como a única difusora do conhecimento (GADOTTI, 2005). Assim, é mais significativo ensinar aos estudantes do curso sobre o exercício da docência, em que a prática de doar livros numa praça pública, vem ao encontro do que propõe a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, do MEC/CNE, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior:

> Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica [...] em seu § 1º Por educação entendem-se os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura.

Embebido nessa perspectiva, o livro literário ofertado gratuitamente na praça central do Município de Palhoça, na Grande Florianópolis, se insere neste estudo, como um espaço potencial

para a totalidade do processo formativo inicial de pedagogos, porque abarca ensinamentos associados à formação humana e a constituição de leitores, portanto sociocultural.

Falar em constituição de leitores(as) na formação inicial de professores significa intensificar a reflexão da práxis docente, em encontros formativos continuados, para que, assim, os mesmos a problematizem e ressignifiquem, a partir dos fundamentos teóricos-práticos, apreendidos nos encontros do "Grupo de estudos em literatura infantil e a constituição de leitores(as)". O grupo de estudos iniciou seus encontros em agosto de dois mil e dezessete, com o intuito de ampliar o repertório de leituras literárias dos estudantes, bem como refletir sobre a sua própria constituição leitora. Dessa forma, os estudantes desenvolvem as práticas leitoras no período em que participam da organização da praça para a doação de livros literários, bem como realizam intervenções significativas de leitura literária nos estágios obrigatórios do curso. Essa relação entre a atividade teórica e a prática no grupo de leitura, em encontros sistemáticos, qualifica o fazer pedagógico para aprimorar as interlocuções com o objeto livro de literatura infantil, bem como o exercício de constituir-se leitor(a). Portanto, a formação inicial de professores necessita propor um trabalho docente para com o livro, a leitura e a constituição de leitores(as).

INTERLOCUÇÕES FINAIS

Apresentamos neste artigo os princípios teóricos fundantes do Projeto de Extensão "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro", a sua contribuição em um grupo de estudos de leitura de literatura infantil e a constituição de leitores(as), na formação inicial de professores(as) do curso de Pedagogia, da Faculdade Municipal de Palhoça.

Na tessitura desta interlocução, foram dispostos os referenciais teóricos que norteiam os princípios de efetivação do Projeto de Extensão "Fruto do conhecimento: a praça, o público, o livro". Asseveramos que estamos em processo de organização e análise dos registros que demarcaram as ações realizadas nas quatro edições anteriores, parte destes, subsidiaram a produção deste artigo.

Cabe ressaltar, que diante de algumas ações planejadas a partir das demandas levantadas, criou-se o grupo de estudos com os estudantes da licenciatura em Pedagogia, para analisar obras de literatura, refletir e produzir iniciação científica. O "Grupo de estudos em literatura infantil e a constituição de leitores(as)" iniciou suas atividades em agosto de dois mil e dezessete, e vem agregando novos acadêmicos(as) a cada semestre. Este grupo de estudos vem ao encontro das demandas que auxiliam no estudo dos referenciais teóricos sobre a leitura, a literatura infantil e a constituição de leitores(as). A participação dos acadêmicos no grupo também constitui os repertórios

de leitura de literatura infantil, que fornecem um suporte teórico-prático para a iniciação à docência, no transcorrer dos estágios interdisciplinares obrigatórios do curso. Assim, contribui-se no processo de formação inicial dos futuros pedagogos(as), bem como, coopera na organização e participação do projeto na praça, para ofertar gratuitamente os livros de literatura ao público.

De tal modo, é possível asseverar que a leitura da palavra, a leitura da imagem e a leitura da realidade, entretecem acadêmicos(as) e docentes a emergirem em seus enunciados a boniteza da linguagem literária, nas entrelinhas da realidade. Este grupo certamente marcará a presença nas edições porvindouras da praça, com novos olhares, novas leituras, uma escuta sensível e ampliada, que dialoga com o público leitor, auxiliando-os, desta forma, na busca de seus ambicionados *frutolivros.*

ABSTRACT: This paper aims to present the founding principles of the Extension Project "Fruit of knowledge: the square, the public, the book". This project offers free of charge in a public square, the literary books collected and distributed by the academic community of Palhoça Municipal Faculty (FMP). It is coordinated by the Pedagogy course in accordance with the Pedagogical Project of the Course (PPC), which aims to train qualified professionals to implement diversified actions, in a transformative perspective, when considering the demands of society, through critical-reflexive observation. The theoretical contributions used were Coelho (2000), Freire (1992), Bakhtin (2003) and Vigotski (2009). The project started in 2015, is annual and is in the 4th edition (2018). It aims to contribute to the constitution of readers who travel through Sete de Setembro Square, in the center of the Municipality of Palhoça / SC, as well as to promote reflection on the initial formation of students of Pedagogy, a Group of studies on children's literature and the constitution of readers.

KEYWORDS: Constitution of the reader (a); Reading; Aesthetic relations.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marilia. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (Org.). **BAKHTIN, outros conceitos chave.** São Paulo: Contexto, 2006.
BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.
CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos.** Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.
COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigo que se completam. São Paulo: Cortez, 1992.
HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
SANTOS, Juliana Ormastroni C. **Leitura:** Teoria & Prática, Campinas, v.32, n.62, p.75-86, jun. 2014.
SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
VIGOTSKI, Lev Semionovich**. Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.
ZANELLA, Andrea Vieira et al. (Org.). **Educação estética e constituição do sujeito:** reflexões em curso. Florianópolis: NUP/CED/UFC, 2007.

TECNOLOGIA EDUCACIONAL: O ELO ENTRE A ESCOLA E O QUE ESTÁ ALÉM DOS SEUS MUROS

Susana VIEIRA (FMP)
vieira.su@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo abordar a função e a necessidade da Tecnologia Educacional na escola, enquanto estratégia para aproximar e situar o educando no mundo e no processo de construção de conhecimento. Isso em uma perspectiva que ultrapasse o sistema tradicional, evidenciando a distância entre a escola e a era do conhecimento; associando as TIC's à motivação do educando; e refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem no âmbito da Tecnologia Educacional. Apresenta-se uma breve discussão sobre o tema, apontando a escola e o educador como principal planejador, desenvolvedor e orientador dos novos processos pedagógicos de ensino e aprendizagem utilizando as mais diversas formas de linguagem tecnológica. Concluiu-se que a tecnologia educacional é um caminho que não se pode optar por trilhá-lo ou não, pois estamos num labirinto em que todas as conexões dependem das TIC's. Portanto, recuar não vai levar a educação ou o sujeito à frente, vai torná-los desconectados e isolados.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia Educacional; TIC's; Processo de ensino e aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A tecnologia mudou de maneira significativa a vida das pessoas, desde o seu comportamento até os bens materiais, utensílios, ferramentas, acessórios. Por isso é comum ouvir que a sociedade está evoluindo e que neste processo a educação também se transforma. No entanto, a escola está desvinculada do contexto das novas gerações (das crianças e adolescentes que já nasceram num mundo onde a tecnologia impera), das tecnologias e sua volatilidade. Os educandos querem participar, querem fazer parte do processo, no entanto ele ainda é tradicional, ensinando como utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) ao invés de tornar a escola parte desse mundo. Fora do muro da escola a realidade é outra, vivemos na era digital, do conhecimento.

Na era do conhecimento, diariamente, somos bombardeados com dados e informações que se atualizam em tempo real e que tem alcance global. Tanto adultos quanto crianças têm dificuldade para filtrar o que é relevante, o que é certo ou errado. A mídia problematiza tudo e não problematiza nada, fazendo com que mudemos a maneira de pensar as coisas. Cada vez mais necessidades surgem e mais tecnologias são desenvolvidas para satisfazer o ser humano. E na educação, qual o papel da Tecnologia dentro da escola? Quais as relações, qual o elo entre a escola e o mundo tecnológico? Como a Tecnologia Educacional dentro das escolas pode ser inserida no processo de ensino e aprendizagem de forma a acompanhar as mudanças que ocorrem constantemente na era do conhecimento?

O papel, portanto, frente as tecnologias é trabalhar o educando para que o mesmo possa desenvolver-se usufruindo das potencialidades das TIC's. Não basta disponibilizar as ferramentas é

preciso orientar as práticas pedagógicas e desvincular a ideia de diversão e entretenimento, perda de tempo, associados aos computadores, *tablets*, celulares e internet (mídias sociais). É preciso que a escola utilize a tecnologia em favor da educação, conquistando o interesse de crianças e adolescentes e despertando um olhar crítico sobre a realidade.

A escola tem que acompanhar as mudanças do mundo. Atualmente, devido às linguagens multimodais (que interagem som, imagem, texto e animação) um conteúdo ou material didático pode parecer mais atrativo do que outro em decorrência dos recursos utilizados. Mas a escola permanece no sistema tradicional e raramente realiza atividades pedagógicas que envolvam som, imagem, texto e animação ao mesmo tempo. E com isso, com a falta da utilização das TIC's nas escolas acaba-se desassociando, afastando as novas tecnologias da escola. Por exemplo, os jogos eletrônicos, costumam ser vistos como atividades de lazer e entretenimento, mas tais jogos, assim como as demais possibilidades que o computador, os *tablets*, a internet propiciam, poderiam ser vistos como alternativas para a construção colaborativa de conhecimento. O jogo estabelece regras, possui estratégia, interação, incentiva a criação, a leitura, a busca por novos desafios.

Cada vez mais o ser humano se sente pronto, acha que sabe de tudo. Atualmente, com as TIC's e a internet, aprender com autonomia ficou muito mais acessível, as informações estão disponíveis na rede, basta ter interesse e pesquisar. A falta de acesso a tais recursos é um dos fatores que afasta as crianças e jovens ainda mais da escola. Por exemplo, para usar da melhor forma possível os recursos das tecnologias e da internet o sujeito precisa saber ler, escrever e interpretar e, quando faz tais ações, faz pelo desejo de interagir com o mundo, de expressar-se. Já na escola, a relação entre o aprender a ler, escrever ou dar uma opinião em público é um processo bem mais doloroso e difícil, pois a criança e o adolescente não veem sentido no escrever por escrever, na interação por obrigação, só por causa de um pedido do professor. Além disso, na escola o processo de ensino e aprendizagem é um processo mais lento que o bombardeio de informações que os educandos recebem todos os dias fora dos muros da escola. Pode-se dizer que a escola é o local em que os dados e informações estão programados, organizados, setorizados, limitados em conteúdos e em aulas de 45 minutos.

Esta pesquisa tem como objetivo abordar a função e a necessidade da Tecnologia Educacional na escola, enquanto estratégia para aproximar e situar o educando no mundo e no processo de construção de conhecimento. Isso em uma perspectiva que ultrapasse o sistema tradicional, evidenciando a distância entre a escola e a era do conhecimento; associando as TIC's à motivação do educando; e refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem no âmbito da Tecnologia Educacional.

Pretende-se com essa pesquisa instigar a reflexão de educadores e coordenadores pedagógicos quanto às funções da Tecnologia Educacional no processo escolar, compreendendo-a como estratégia

de superação das barreiras existentes entre a escola e o mundo que existe para além dos seus muros. Um elo que conecte o educando a escola. Fazendo do processo educacional, da permanecia na escola e da construção de conhecimento um momento agradável, de colaboração, de superação, de motivação, de inspiração e de aprendizagem.

1 TECNOLOGIA EDUCACIONAL NA ESCOLA

Entende-se a tecnologia educacional enquanto estratégia para aproximar e situar o educando no mundo e no processo de construção de conhecimento. Ela serve como apoio ao processo de ensino e aprendizagem, seja na educação presencial ou a distância. E, segundo Teixeira (2010), cada vez mais, ela se torna fundamental para o desenvolvimento de sujeitos capazes de construir e viver, exercendo sua cidadania, numa cultura de rede.

A globalização que atualiza e conecta as pessoas é um fato que não pode ser ignorado. Constantemente surgem novas tecnologias que aceleram ainda mais o processo e o acesso às informações e formas de comunicação. Entretanto, não se pode deixar de considerar que em muitos países há um número significativo de pessoas que não tem o acesso facilitado à informação, comunicação e tecnologia. Porto-Gonçalves (2013, p.138) afirma que, "é ilusória a ideia de que o conhecimento e a informação estejam, de fato, globalizados, muito embora a informação tenha sido facilitada através das redes informáticas". Ele considera que há uma divisão entre as pessoas que estão conectadas e as que estão isoladas, pois existe um controle sobre os novos meios de comunicação e informação que impedem o acesso a todos. É uma estratégia político-social, de dominação e poder. O exemplo que ele apresenta trata sobre uma tecnologia antiga e que para o senso comum já é uma tecnologia amplamente difundida e que todos têm acesso, porém, Porto-Gonçalves (2013) diz que, a população de todos os países africanos utiliza o telefone aproximadamente 5 minutos a cada ano. Se o telefone é utilizado apenas 5 minutos por ano, imagina como é o uso das demais tecnologias nesses países.

Como é possível numa sociedade que mudou seus hábitos, valores e costumes, devido o desenvolvimento tecnológico, não perceber que a sociedade da informação está desinformada e desconectada de parte sociedade. É por isso que se mostra tão necessário o elo entre a tecnologia educacional, a escola e a sociedade.

A tecnologia educacional não deve ser vista como um desafio, pois o desafio está em formar educandos autônomos, criativos, responsáveis e críticos, capazes de viver em uma sociedade democrática, colaborativa e integrada. Isso faz com que os educadores tenham que aceitar que existem

novas linguagens, novas maneiras de aprender e de ensinar. Se a escola não absorver e incluir as inovações tecnológicas, transformando a forma de pensar e agir das pessoas, os efeitos das TIC's e da Tecnologia Educacional podem não ser tão benéficos quanto se espera. A ligação entre a escola e o mundo, entre a sala de aula e a realidade, segundo Moran (2008) e Demo (2008), é possível a partir da mediação propiciada pelas diferentes linguagens tecnológicas, que colaboram para desenvolver o potencial de educadores e educandos, mas quando utilizadas pelo motivo certo e de forma adequada.

1.1 Para além do sistema tradicional

A evolução tecnológica fez com que a educação, em seu sistema tradicional, criasse uma cúpula entorno de si, que foi sendo aos poucos encoberta pela avalanche tecnológica. E, também aos poucos, a educação está se adaptando e se atualizando a partir da informatização dos ambientes, com a implantação de laboratórios de informática, salas de multimídias e capacitando os professores para o uso das TIC's. No entanto, para que de fato ocorra mudança nas práticas pedagógicas é necessário que os professores compreendam que hoje os anseios e demandas dos alunos são outros, por isso deve-se renovar os conceitos. Tais conceitos estão diretamente envolvidos com a tecnologia e devem fazer parte da reformulação de estratégias pedagógicas que libertem tanto alunos quanto professores da atual zona de conforto. (SARTORI, 2014)

Segundo GEBRAN (2009, p.24),

> De nada adianta uma escola estar servida de, por exemplo, um parque computacional, se os professores não estiverem capacitados para transformar esses artefatos em instrumentos educacionais. Se a escola estiver envolvida em um processo de atualização da metodologia de ensino, esses recursos poderão potencializar a educação.

A escola deve enriquecer o processo educacional estimulando o aluno através da associação entre as técnicas tradicionais e os novos meios de comunicação. Alguns estudos apontam que as escolas permanecem no sistema tradicional devido a questões econômicas, pois elas não têm condições de adquirir as tecnologias. No entanto, deve-se considerar que o que importa não é a quantidade de tecnologias existentes na escola, mais sim, a qualidade com que os recursos tecnológicos disponíveis são utilizados. De modo geral, cada escola possui ao menos uma sala informatizada e este fato não deve ser pensado como um ponto negativo, por ser apenas uma sala, mas como uma oportunidade de mudar o processo de ensino e aprendizagem. É imprescindível a união entre as técnicas convencionais e as tecnologias. Moran (2008) complementa esta ideia dizendo que a escola deve começar a ver o aluno e o mundo a partir deles. Ou seja, o que o mundo e os alunos

vivenciam é uma relação de constantes descobertas e interações tecnológicas, que constituem a "sociedade digital", a "era digital".

Nas tecnologias educacionais[3], além das atividades e experiências práticas, deve também considerar a discussão e reflexão crítica do tema, dentro da escola, elencando pontos positivos e negativos. Os alunos devem ser capazes de perceber como agem nos meios de comunicação, as influências e riscos que podem ocorrer. Isso não descarta a necessidade contemporânea de inserção de novas e variadas mídias no processo de construção de conhecimento dos alunos, seja no planejamento das aulas, nas atividades extracurriculares, nos projetos paralelos, nas atividades para casa, nas visitas de estudo. Sempre buscando conectar o aluno ao mundo da internet, propondo e possibilitando o uso das mídias digitais.

Na era digital, caracterizada por uma sociedade contemporânea impregnada e saciada diariamente por tecnologias (PETARNELLA, 2008), as crianças e jovens apresentam comportamento diferenciado integrado às tecnologias. Por isso, as escolas não podem ignorar os avanços tecnológicos e nem alegar desconhecimento deles. Os professores devem estar constantemente se atualizando, devem querer e fazer parte desse novo mundo, dessa nova era.

O sistema educacional como um todo, considerando também todos os envolvidos no processo, de maneira geral, ainda encontra-se distante da realidade das crianças e jovens. A escola, segundo Moran (2008), é considerada cansativa, abstrata, incapaz de se comunicar com vivacidade e sedução. Por isso, a escola deve inovar, deve explorar novas ideias para ser capaz de agregar valor a educação e satisfazer os impulsos culturais da geração Net (TAPSCOTT, 1999). Uma geração que funciona a partir da lógica da eficácia tecnológica[4], das propagandas e notícias que exaltam as qualidades da ciência e da tecnologia. A escola mais do que nunca deve formar seres humanos capazes de entender a diversidade, criativos, exploradores, pesquisadores, ativos, capazes de gerar novas ideias e conhecimentos. No entanto, deve estar claro que a tecnologia é necessária neste processo, mas que o fato da escola ter diversas tecnologias não transforma instantaneamente a proposta educacional e as estratégias pedagógicas fundamentadas e executadas com base na tecnologia educacional. É necessário o envolvimento real dos educadores: (1) participar e se adaptar ao mundo digital; (2) estudar e assimilar as novas formas de linguagem (multimodais, de Gutemberg, do século XXI, da Cultura popular, de RE-MIX, digital, situada, novas alfabetizações); (3) inserir nas aulas temas e recursos relacionados a tecnologia, comunicação, mídia.

[3] Segundo Hlynka e Jacobsen (2009), a tecnologia educacional tem duas características principais: (1) o estudo e a prática ética para facilitar o aprendizado; e, (2) a criação, uso e organização de processos e recursos tecnológicos para potencializar o desempenho.
[4] Conceito utilizado por Walter Antônio Bazzo no texto "Para agir é preciso entender".

1.2 As TIC'S e a motivação do educando

É um desafio planejar aulas para alunos nascidos na sociedade de rede, na era digital. Saber como utilizar as TIC's para envolver e motivar os educandos a aprender a aprender ao longo da vida, com ou sem tecnologia (de ponta, de alta performance, a alta tecnologia)[5]. A tecnologia, a internet pode tanto libertar quanto oprimir, ela pode excluir e desvalorizar quem não a conhece bem, quem não tem acesso a ela. Para Castells (2003), é pela falta de infraestrutura tecnológica e cultural para utilizar a internet de forma autônoma que ocorre a desvantagem na construção de conhecimento e na transmissão de informações.

O educando deve entender que faz parte da sociedade e que está dentro do sistema, pois não há como se posicionar fora do mundo da informação, da era digital. Todos estamos envolvidos e devemos aprender a viver num mundo de constantes bombardeios de informações e surgimento de novos artefatos e recursos tecnológicos. Ou seja,

> A disseminação dos meios de comunicação de massa é um dado que a escola não pode ignorar, porque eles têm um peso importante nas vidas das crianças e à escola cumpre levar em conta esse dado e procurar responder a essas necessidades de diferentes maneiras, seja em termos de se adequar a essa nova situação, seja em termos de incorporar alguns desses instrumentos no seu próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 1997, p.76)

As TIC's proporcionaram a construção de conhecimento de forma coletiva e interativa sem os limites da distância. Tal fato possibilita uma gama de opções para a realização de inúmeras ações, tanto dentro de sala de aula, quanto no dia-a-dia. Ou seja, com o avanço tecnológico o ser humano expande suas oportunidades e sua criatividade. Portanto, o educador deve fazer uso das TIC's para propor aulas diferenciadas, mais dinâmicas, colaborativas e que atraiam o interesse dos educandos.

Para motivar o educando é necessário que o conteúdo trabalhado em sala tenha ligação com a realidade do educando, dentro e fora da escola. Entendendo essa relação com o mundo a partir das novas formas de linguagem tecnológica e do comportamento da sociedade digital. Assim, para que ocorra a construção de conhecimento o educando precisa aprender a aprender e ser estimulado a interagir, a realizar as suas próprias ações sobre as coisas do mundo, fazendo relações e gerando significados. (GEBRAN, 2009). As TIC's devem ser utilizadas para facilitar o desenvolvimento do

[5] As tecnologias podem ser divididas entre: (1) Baixa Tecnologia – canetas, grampeadores, etc. e (2) Alta Tecnologia – computador, lousa digital, Datashow, etc. O problema está em as escolas na sua maioria só entenderem como tecnologia a Alta Tecnologia, desprezando as Baixas Tecnologias.

educando, no entanto, o educador deve fazer o papel de orientador das práticas pedagógicas. Além disso, o educador deve se ver enquanto uma das tecnologias que vai potencializar o interesse de crianças e adolescentes. Ele é a tecnologia que equilibra o conceito comum que a sociedade tem, de que as tecnologias na mão dos mais jovens é um recurso, utilizado meramente, para entretenimento e diversão.

O entretenimento e a diversão não devem ser considerados vilões da educação e também não devem ser entendidos como sinônimo de motivação. A relação entre eles pode existir, mas o foco da atividade educacional não deve ser a diversão e sim o aprendizado. A diversão é uma consequência do processo, que pode ou não ocorrer. E a motivação está relacionada ao fato do sujeito querer aprender, pois quando se trata de educação, uma das teorias apresentadas é a de que o educando deve relacionar-se socialmente tornando-se consciente e crítico na medida em que constrói o conhecimento. Mas, quando há uma barreira no processo de ensino e aprendizagem, quando falta motivação para a construção de conhecimento de determinado assunto, é porque falta um elo, uma conexão entre a bagagem cultural do aluno, a sua realidade e o conteúdo.

A tecnologia serve para muitas coisas, uma delas é também distrair os indivíduos. No entanto, ela também é capaz de motivar, de concentrar, de atrair a atenção de tal forma que, as pessoas passam horas na frente da televisão, do computador e nem sentem. A educação, porém, muitas vezes causa um efeito diferente nas pessoas. E o motivo disto ocorrer pode estar no fato das informações serem apresentadas de maneira tediosa, monótona. Segundo, Bernardo (2000), o educando se sente obrigado a estar na escola, ele não sente prazer nas atividades e reclama da maneira como as aulas são ministradas, da monotonia escolar. Os "estudantes que estão ansiosos, aborrecidos ou deprimidos, não aprendem; pessoas dominadas por esses estados não apreendem informações de maneira eficiente, nem lidam bem com elas". (GOLEMAN, 1995, p.71). Então, "por que não apresentar as informações de modo atraente, continuamente disponíveis à margem da atenção, mas de uma forma que encantem em vez de distrair?" (NORMAN, 2008, p. 125).

Um educando desmotivado, assim como um educador, tem mais dificuldade para demonstrar interesse, desejo pelas disciplinas, pelo conhecimento. Sem motivação eles não se sentem capazes de fazer bem o que eles têm que fazer. Falta a eles algo que os estimule, que os faça se sentir bem neste processo.

Norman (2008, p.39), afirma que:

> Há muito tempo sabemos que quando as pessoas estão ansiosas, tendem a estreitar os processos de raciocínio, concentrando-se em aspectos diretamente relacionados

> ao problema. Essa é uma estratégia útil para escapar de perigos, mas não para pensar em novas abordagens imaginativas para um problema. Os resultados de Isen mostram que quando as pessoas estão mais relaxadas e felizes, seus processos de raciocínio se expandem, tornando-se mais criativos, mais imaginativos.

Logo, a aprendizagem ocorre com mais facilidade quando o educando e o educador estão motivados. As TIC's nos dias atuais, caracterizadas pela interação social, são capazes de propiciar confiança e criar laços emocionais, em vários contextos do dia-a-dia. Com a colaboração de um orientador que conheça as diversas tecnologias educacionais os conteúdos podem ser planejados e desenvolvidos de maneira a motivar os educandos. Considerando-se que, o efeito positivo das TIC's, na educação, depende do acompanhamento de um educador que pode facilitar as estratégias pedagógicas e as metodologias educacionais, apresenta-se os seguintes exemplos a serem aprofundados e estudados pelos educadores (BARBOSA FILHO; CASTRO, 2008):

a) Softwares Educacionais: é o recurso mais comum, pois é fácil de ser desenvolvido e de ser utilizado pelos educandos e educadores, não exige recursos gráficos avançados e pode ser usado em computadores de baixo custo. São mais indicados para serem trabalhados de forma individual, com conteúdos complexos e objetivos. Não é capaz de envolver, simultaneamente, muitos indivíduos;

b) Jogos Educativos: podem ser utilizados com pessoas de várias idades e características, de forma coletiva ou individual. O custo dele é mais caro quando o jogo exige o uso de determinados equipamentos. Comparado com os softwares, os jogos apresentam recursos gráficos e audiovisuais mais detalhados, possibilitando mais interação e atraindo mais a atenção dos educandos;

c) Sistemas Operacionais com Conteúdo Educacional: necessita ser baixado e instalado para que o educador tenha acesso aos conteúdos, que abrangem diversas matérias e aulas prontas do ensino infantil, fundamental e médio. Os materiais educativos disponibilizados podem ser tanto softwares quanto jogos educacionais e são desenvolvidos para serem utilizados com grupos de alunos, orientados por educador;

d) Dispositivos de Interação com Usuário: normalmente, é desenvolvido para públicos específicos. Costuma ser caro e difícil de ser desenvolvido, pois sua fabricação exige a aplicação de normas, testes, o uso adequado de material para cada tipo de público e a criação de aplicativos próprios. São usados em equipamentos como: Centrais Educacionais, Mesas Educacionais, Lousas digitais e Microcomputadores Adaptados.

1.3 Processo de ensino e aprendizagem e as formas de linguagem

As TIC's potencializam as possibilidades de motivar os educandos dentro da escola, através das novas experiências e situações vivenciadas, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais criativo, cooperativo, colaborativo e explorador. Neste processo de ensino e aprendizagem o educador deve mostrar a realidade e não pode simplesmente apresentar as informações, mas sim dar significado a elas, a partir da relação, reflexão, análise, investigação, contextualização, organização, valorização e hierarquização. (DEMO, 2008).

Com a transformação da sociedade e com as mudanças de comportamento das pessoas a educação também precisa ser repensada. Este é um processo que envolve o conhecer as TIC's, absorver suas características e passar a fazer uso delas da melhor forma possível. Mas para isso, os educadores terão que reaprender a ensinar e a aprender com base nesse novo mundo, nessa nova era tecnológica.

> Novos usos da tecnologia, bem como as modificações reais nela introduzidas, são transmitidos de volta ao mundo inteiro, em tempo real. Assim, o intervalo entre o processo de aprendizagem pelo uso, e de produção pelo uso, é extraordinariamente abreviado, e o resultado é que nos envolvemos num processo de aprendizagem através da produção, num feedback intenso entre a difusão e o aperfeiçoamento da tecnologia. (CASTELLS, 2003, p. 28)

Os novos usos da tecnologia, as novas formas de linguagem oriunda delas e o processo de ensino e aprendizagem podem ser trabalhados de inúmeras maneiras pelo educador. Um mesmo conteúdo pode ser expresso de várias formas, ou seja, é possível "captar e mostrar o mesmo objeto, representando-o sob ângulos e meios diferentes: pelos movimentos, cenários, sons, integrando o racional e o afetivo, o dedutivo e o indutivo, o espaço e o tempo, o concreto e o abstrato." (MORAN, 2008). As TIC's informam e os educadores ajudam os educandos a desenvolver suas habilidades e atitudes e a "aprender a aprender" em cada fase da sua aprendizagem, no seu ritmo, considerando as suas características, em um processo que se diferencia do tradicional, com *feedback* em tempo real.

Segundo Moran (2008), a escola ainda não se adequou as novas tecnologias, pois planeja as suas atividades com base no desenvolvimento da escrita e do raciocínio lógico, desvalorizando as linguagens, como: expressão polivalente, dramatização, o jogo, a paráfrase, o concreto e a imagem em movimento. O autor considera que a imagem trabalha com o que é evidente e de forma direta com o indivíduo. Por isso a necessidade de trabalhar as tecnologias educacionais, associadas ao

desenvolvimento de atividades pedagógicas, sabendo-se explorar a sua versatilidade e os vários recursos disponíveis.

Em alguns casos, ainda, na educação, a televisão, os vídeos, os jogos e a internet são considerados elementos negativos para a aprendizagem, pois são entendidos como entretenimento, no entanto se trabalhados de forma adequada podem ser linguagens sedutoras, motivadoras, emotivas e prazerosas, que estimulam a construção de conhecimento. Algumas tecnologias apresentam, segundo Levy (1999, p.159):

> - novas formas de acesso à informação: navegação por hiperdocumentos, caça à informação através de mecanismos de pesquisa, *knowbots* ou agentes de software, exploração contextual através de mapas dinâmicos de dados;
> - novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência.

Assim, as modalidades envolvidas na aprendizagem, por exemplo, de leitura e escrita, com tais recursos não deixam de ser o que são, mas passam por transformações, que fazem com que o ser humano mude seu comportamento, sua forma de interagir com tais modalidades. Pode-se citar o caso da leitura, que não é mais feita apenas em papel, hoje temos os *tablets*, os livros digitais, os computadores, os celulares, a televisão. O que muda é o recurso utilizado, a tecnologia, a forma de manuseio destes e o nível de interação.

Demo (2008) apresenta algumas formas de linguagem que devem ser estudadas e assimiladas pelos educadores: (1) Linguagens multimodais, que integram duas ou mais linguagem num único texto, como som, imagem, texto ou animação; (2) Linguagem de Gutemberg, em que o texto apresenta uma formatação específica, de cima para baixo, da esquerda para a direita, tudo alinhado e ordenado; (3) Linguagem Digital, as dos jogos eletrônicos, que exige do educando a tomada de decisão, com a seleção ou construção de personagens (avatar), mudança de regras, com a imposição de desafios, e com a necessidade de discutir com os colegas estratégias e alternativas para alcançar os objetivos. Além disso, é imprescindível a leitura para a compreensão e andamento do jogo. O que faz com que o ato de ler seja voluntário embora necessário, incentivando e mostrando a importância da leitura; (4) Aprendizagem situada, depende do interesse do educando, daquilo que lhe atrai, que chama a atenção. E, a internet pode ser utilizada para isso; (5) Novas alfabetizações, atualmente com o acesso a internet as pessoas acreditam que aprendem melhor realizando uma busca na rede do que indo a escola. O fato é que o desenvolvimento das pessoas que têm acesso à internet ocorre de modo diferente das pessoas que não têm; (6) Linguagem do século XXI, ela é representada principalmente pela tecnologia e pela internet que permitem uma forma de aprendizado diferente. Por exemplo: a interação e a

comunicação na internet ocorrem de forma livre e espontânea, por escolha, já na escola a criança é obrigada a ler ou escrever um texto. A internet, a televisão, o DVD, o MP3, os celulares multifuncionais fazem parte da cultura popular e por isso encantam e seduzem as crianças e jovens, que estão acostumadas com um mundo compartilhado.

Como visto, são inúmeras as linguagens, as formas de se relacionar o conhecimento, o educando, as tecnologias e o mundo. Basta o educador estabelecer seus objetivos e conhecer as novas formas de linguagens e TIC's, para aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem.

No processo de ensino e aprendizagem utilizando as TIC's e as novas formas de linguagem o educador, enquanto orientador, facilitador, mediador aprende e ensina junto com os educandos, buscando superar os obstáculos e as resistências, equilibrando as diferenças de tempo e de linguagem entre a escola, o educador, o educando e o mundo. As tecnologias educacionais, portanto, são um recurso, um apoio capaz de transformar o ambiente de aprendizagem.

CONCLUSÃO

A tecnologia, como a conhecemos nos dias atuais, desde o seu desenvolvimento e avanço, é resultado do comportamento, das ações, do modo de vida dos seres humanos, que cada vez mais geram necessidades, que por fim resultam em tecnologias. Antigamente, os sujeitos tinham informações, hoje, os sujeitos fazem parte delas. A realidade parece invertida. E, tudo, ou quase tudo, está ao alcance de um *click*, até mesmo a educação, com as TIC's. Visivelmente, o mundo mudou. E essa mudança pode ser compreendida como uma oportunidade de crescimento e "evolução" do ser humano. No entanto, a relação entre os sujeitos também foi alterada, mas não acompanha, de um todo, o ritmo frenético e desenfreado do mundo globalizado. Ou seja, apesar da nova geração de indivíduos estar interagindo com esse novo mundo tecnológico, a educação não está conseguindo trilhar o mesmo caminho, ainda falta recursos e o aperfeiçoamento dos educadores.

A tecnologia educacional é o elo necessário para unir escola e mundo frente ao crescimento descontrolado da tecnologia e da falta de pensamento crítico. A cultura escolar deve mudar, mas não deve agir cegamente. A escola deve ser um caminho de meio termo, deve balancear o real, o virtual e o moral. Para isso os educadores devem atualizar e desenvolver alternativas pedagógicas que equilibrem as técnicas tradicionais de educação com as tecnologias. Os educadores devem compreender e trabalhar com as questões positivas e negativas das tecnologias, para não transformar a futura geração em fantoches do processo civilizatório, do empoderamento científico e tecnológico.

O educador é também uma tecnologia dentro do sistema educacional e deve se valorizar enquanto tal e estreitar as suas relações com o mundo digital, tornando-se sujeito ativo dos processos, absorvendo as necessidades da sociedade contemporânea, e buscando utilizar novas formas de linguagem durante as aulas. As escolas e os educadores não podem confundir a posse ou o ter recursos tecnológicos, com o saber utilizá-los de maneira adequada e conveniente.

A experiência com as TIC's, com as tecnologias educacionais, para cada criança é única e gera um aprendizado novo, prazeroso, interativo e instigador possibilitando o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. Elementos fundamentais para a compreensão do mundo e das futuras transformações e atualizações das tecnologias e da sociedade.

A Tecnologia Educacional é um caminho que não se pode optar por trilhá-lo ou não, pois estamos num labirinto em que todas as conexões dependem das TIC's. Portanto, recuar não vai levar a educação ou o sujeito à frente, vai torná-los desconectados e isolados. É preciso investir em tecnologia, principalmente, na tecnologia que orienta os educandos, que relaciona as TIC's com os conteúdos, e que é o elo entre a escola e o mundo, o educador.

ABSTRACT: This article aims to address the educational technology's function and needs in school, as a strategy to approach and situate the student in the world and knowledge construction process. This in a perspective that goes beyond the traditional system, showing the distance between the school and the knowledge era; linking ICT to the student's motivation; and thinking about the process of teaching and learning within the Educational Technology. It presents a brief discussion on the subject, pointing the school and educator as the main planner, developer and advisor of the new teaching and learning pedagogical processes using the most diverse forms of technological language. It concludes that educational technology is a way that you can't choose to follow or avoid, because we are in a maze where all connections rely on ICT. Therefore, run away won't take education or the individual ahead, but turn them disconnected and isolated.

KEYWORDS: Educational technology; ICT; Teaching-learning process.

REFERÊNCIAS

BARBOSA FILHO, A.; CASTRO, Cosette. **Comunicação digital**: educação, tecnologia e novos comportamentos. São Paulo: Paulinas, 2008.

BAZZO, W. A. **Para agir é preciso entender**. 2015. Disponível em: <http://www.oei.es/divulgacioncientifica/opinion0074.htm>. Acesso em: 18 dez. 2015.

BERNARDO, Gustavo. **Educação pelo argumento.** Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet:** reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução Maria Luiza X. de Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

DEMO, Pedro. **Os desafios da linguagem do século XXI para a aprendizagem da escola**. Palestra, Faculdade OPET, Curitiba, junho de 2008. Disponível em: <www.nota10.com.br>. Acesso em: 18 dez. 2015.

GEBRAN, Maurício Pessoa. **Tecnologias Educacionais**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=kDTpWvqZX_8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 18 dez. 2015.
GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionaria que redefine o que e ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
HLYNKA, D.; JACOBSEN, M. **What is educational technology, anyway?** A commentary on the new AECT definition of the field. *Canadian Journal of Learning and Technology*. 2009. Disponível em: <http://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/527/260>. Acesso em: 15 dez. 2015.
LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.
MATURANA, H. Metadesign In MAGRO, C. & PAREDES,V. (Orgs.) **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
MORAN, José Manuel. **A Linguagem da TV e a Educação**. Programa de formação continuada em mídias na Educação. 2008. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/introdutorio/pdf/etapa3_TV_educacao.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2015.
NORMAN, Donald A. **Design Emocional**: por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia-a-dia. Tradução de Ana Deiró. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
PETARNELLA, Leandro. **Escola analógica, cabeças digitais:** o cotidiano escolar frente às tecnologias midiáticas de informação e comunicação. Campinas: Alínea Ed. 2008.
POSTMAN, N. **Tecnopólio**: a rendição da cultura à tecnologia. São Paulo: Nobel, 1994
PORTO-GONÇALVES, C. W. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
SARTORI, Ademilde. **Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos**: diálogos sem fronteiras. Florianópolis: DIOESC, 2014.
SAVIANI, Dermeval. **Brasil:** Educação para a Elite e Exclusão para a Maioria. Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna, ano 3, nº8, 1997.
TAPSCOTT, Don. **Geração Digital**: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net. São Paulo: Makron Books, 1999.
TEIXEIRA, Adriano Canabarro**. Inclusão digital:** novas perspectivas para a informática educativa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM PEDAGOGIA PAUTADA NOS PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS[6]

Ivanir MACIEL (FMP)
ivanir.maciel@fmpsc.edu.br
Maria Fernanda DIOGO (FMP)
maria.diogo@fmpsc.edu.br
Gisele GONÇALVES (UFSC)
elesigon@gmail.com

[6] Uma versão preliminar deste artigo integrou originalmente o Painel "Direitos Humanos como pressuposto curricular em um curso de Pedagogia: elementos para o debate", apresentado no XIX ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ocorrido em Salvador/BA entre os dias 03 a 06 de setembro de 2018.

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar a análise documental de uma formação inicial de professores em nível superior, numa licenciatura em Pedagogia, pelo viés de sua estrutura curricular, pautada nos pressupostos da educação em Direitos Humanos. Sob uma perspectiva histórica e cultural, a Matriz Curricular do curso de Pedagogia na Faculdade Municipal de Palhoça é guiada por pressupostos de uma práxis docente historicamente constituída nos processos de humanização. Os conteúdos formativos e a prática pedagógica significam os graduandos e as graduandas deste curso, como sujeitos que aprendem e produzem conhecimentos culturais e científicos nas/pelas interações sociais. Por meio de pesquisa documental, evidenciaram-se avanços em torno da temática na estruturação do Projeto Pedagógico deste curso. Destacam-se as noções de transversalidade e interdisciplinaridade com vistas à promoção de uma cultura de direitos, buscando sua efetivação na realidade social, bem como o fomento ao respeito às singularidades e aos conhecimentos prévios dos estudantes. Os Direitos Humanos na formação docente configuram-se pelo caráter paradoxal entre a distância do seu discurso e os entraves para sua efetivação na realidade social, indicando, assim, a necessidade de práticas que mobilizem para a temática nas diferentes áreas do conhecimento em busca de um diálogo interdisciplinar na formação de professores e professoras.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Inicial; Pedagogia; Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar a análise documental de um curso de formação inicial de professores em nível superior, uma licenciatura em Pedagogia, visando demonstrar que sua estruturação segue os pressupostos de uma educação norteada pelos Direitos Humanos. Pautado numa abordagem histórica e cultural, tem-se como intuito contribuir com o debate sobre práticas de ensino/aprendizagem mobilizadoras em torno de demandas sociais que representam limites, possibilidades e desafios da construção do conhecimento na temática dos Direitos Humanos.

Esse artigo entende que a educação é um processo de humanização norteado pelas práticas sociais historicamente constituídas. Portanto, faz-se necessário objetivar a formação cultural do respeito aos Direitos Humanos em sua integralidade. Para que isso ocorra, a formação docente deve ser perpassada por indicativos curriculares e por uma práxis pedagógica que problematize a realidade, no intuito de exercitar a criticidade, os questionamentos, a comparação e a compreensão de diferentes saberes e práticas que incentivem os direitos sociais e a plenitude da cidadania. Portanto,

> [...] a educação como prática de liberdade, abomina a ideia do homem abstrato, desligado do mundo e também a ideia do mundo como uma realidade ausente dos homens e suas relações com o mundo como uma realidade em transformação. Por meio da problematização dessa realidade, a educação libertadora busca permanentemente refletir como os homens 'estão sendo no mundo' se empenhando na desmistificação da realidade. (FREIRE, 1970, p. 67)

A educação em Direitos Humanos se assenta num tripé:

> Conhecer e defender seus direitos; respeitar a igualdade de direitos dos outros; e estar tão comprometido quanto possível com a defesa da educação em direitos humanos dos outros. Supõe a comunicação de saberes e valores e desenvolve uma compreensão das dimensões jurídica e política, assim como moral e preventivo-pedagógica dos direitos humanos. Para a educação em direitos humanos é absolutamente necessário construir uma relação explícita entre os direitos e sua incorporação nas constituições e nos acordos de direitos civis, assim como com a fundação, a gênese e os atores dos direitos humanos. (SACAVINO, 2009, p.98)

Portanto, educação não representa um processo de aquisição de conhecimentos, mas precisa desmistificar a realidade na busca de uma prática de liberdade, propiciando uma reflexão da sociedade como um todo. Uma proposta educativa embasada nesses pressupostos deve ser o eixo norteador dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Ensino Superior (IES) em cursos de Licenciaturas, especialmente aqueles que formam à docência para a infância. Entendemos que esses projetos são instrumentos norteadores do conjunto das ações a serem desenvolvidas nos cursos, possibilitando uma atuação pedagógica integradora de todas as atividades da IES, cuja finalidade deve ser a construção da cultura do respeito, da defesa dos Direitos Humanos e sua efetivação na realidade social. Trata-se de pensar a formação e a prática docente orientadas pelo desejo de consolidar uma cultura democrática.

Como procedimento teórico-metodológico, adotou-se a estratégia da pesquisa documental por meio da análise do PPC do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP). Segundo Gil (2007, p. 45), "A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa". Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2) os documentos escritos constituem uma fonte extremamente preciosa para os pesquisadores nas ciências sociais, desta forma, o uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

O PPC (FMP, 2017) deste curso de Licenciatura foi minuciosamente analisado. A pergunta que norteou as análises foi: como o projeto pedagógico inclui em sua matriz curricular a educação em Direitos Humanos?

1 INTERLOCUÇÕES INICIAIS

O referencial teórico que embasa este trabalho parte de uma concepção de sujeito histórico-dialética, tendo como base a teoria Histórico Cultural. Desde esse ponto de vista, os sujeitos são concebidos, ao mesmo tempo, como produtos e produtores dos contextos no quais estão inseridos, pautados por determinadas condições sócio históricas e materiais. Segundo esse enfoque, o ser humano só o é em relação e sua entrada no universo da comunicação humana, no universo semiótico ou da significação, é mediada pelo outro (VYGOTSKI, 1992). Por meio da atividade mediada os sujeitos se apropriam das significações sociais e transformam seus contextos. Este processo pode ser apreendido em termos da relação dialética entre objetividade e subjetividade.

A práxis é socialmente mediada, sendo a dinâmica entre a objetivação e a subjetivação o processo que caracteriza o gênero humano e cada sujeito particular. É relevante contextualizar os meandros desta mediação para compreender os processos de constituição docente. Pino (1993) reforça que a internalização das significações culturais implica, necessariamente, numa reelaboração em função dos referenciais semânticos de cada sujeito singular. Portanto, conceber a importância de uma formação de professores que possibilite aos acadêmicos e às acadêmicas a compreensão de conceitos fundamentais para o reconhecimento da diversidade no desenvolvimento social, histórico, cultural, econômico e político da sociedade, deve ser o eixo estruturante do trabalho pedagógico na articulação com a construção da justiça social, da inclusão e dos Direitos Humanos.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E DIREITOS HUMANOS

A formação de professores críticos e reflexivos demanda processos formativos que deem conta do caráter relacional e contextual, o que implica em processos de apropriação de saberes experienciados em contextos sociais. Feldmann (2009, p. 72) sublinha que “as pessoas não nascem educadores, se tornam educadores”. Os saberes docentes são manifestações históricas, políticas e

sociais, sempre inconclusos e em perspectiva. Além disso, estes nunca são neutros posto que Educação é ato político (FREIRE, 1996).

Assim, a formação vivenciada pelo/a docente precisa permitir que ele/a seja capaz de repensar seu cotidiano e inovar, caso contrário servirá tão somente à reprodução e manutenção do *status quo*, retroalimentando o processo gerador de alienação. A atividade docente precisa constituir-se em *práxis* e, para que isso seja possível, segundo Freire (1996), faz-se necessário resgatar a dialogia da aprendizagem, compreendê-la numa dimensão coletiva da ação-reflexão, questionar seus condicionantes, determinações e ser capaz de problematizar a própria vida em relação com a organização social complexa de seu entorno.

Outro aspecto que destacamos é a reflexão crítica do magistério, voltada para a luta pela valorização da profissão e da formação continuada, ou seja, por um lado,

> [...] de uma escola que visa à formação cultural e científica, isto é, ao domínio do saber sistematizado mediante o qual se promove o desenvolvimento de capacidades intelectuais, como condição de assegurar o direito à semelhança, à igualdade. Por outro, é preciso considerar que essa função primordial da escola – a formação cultural e científica – destina-se a sujeitos diferentes, já que a diferença não é uma excepcionalidade da pessoa humana, mas condição concreta do ser humano e das situações educativas. (LIBÂNEO, 2012, p.26)

Compactua-se, desta forma, da compreensão de que "Não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem" (LIBÂNEO, 2012, p. 26). Formar professores com qualidade social e compromisso ético-político de transformação social tem se mostrado um desafio às pessoas que entendem a educação como um bem universal e como um espaço público, compreendendo-a como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício de cidadania (FELDMANN, 2009).

A formação docente em Direitos Humanos, segundo Dias e Porto (2010, p. 31) tem que considerar as noções de transversalidade[7] e interdisciplinaridade[8], as quais podem "Orientar os currículos escolares com vistas a promover uma cultura de direitos". Assim, é possível conceber

[7] Transversalidade, segundo Alves e Garcia (2000), propõe integrar as várias ciências, abandonando horizontalismos e verticalismos em prol do estabelecimento de fluxos em múltiplas direções. Para as autoras, esta proposta significaria o fim da compartimentalização do conhecimento, reconhecendo tanto a multiplicidade das áreas como a possibilidade de trânsito entre elas.

[8] Interdisciplinaridade, segundo Etges (1993, apud JANTSCH; BIANCHETTI, 2011, p. 23), "[...] é o princípio de máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas, acima de tudo, da diversidade e da criatividade". Para o autor, este é um princípio válido para a produção do conhecimento e, mais precisamente, para a pesquisa. Já Frigotto (2011) aponta a interdisciplinaridade como uma *necessidade* na produção e na socialização do conhecimento no campo das ciências sociais e no campo educativo. "Decorre da própria forma de o homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social" (p. 35/6).

conceitos relativos aos Direitos Humanos perpassando todas as Unidades Curriculares dos cursos de graduação. Para Candau e Sacavino (2000), a educação em Direitos Humanos aparece como um potencial significativo no contexto de busca por um novo estado de direito, num contexto em que emergiu com vigor a esperança da construção de uma nova cultura política, a qual trabalha "[...] permanentemente o ver, a sensibilização e a conscientização da realidade. Procura ir progressivamente ampliando o olhar sobre a vida cotidiana e ir ajudando a descobrir os determinantes estruturais da realidade" (CANDAU et al., 2003, p. 115).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi possível destacar no documento analisado um alicerce orientador que busca promover uma educação baseada nos princípios de igualdade, liberdade e fraternidade[9], sendo estes elementos fundantes para a construção de uma educação em Direitos Humanos.

Na análise do PPC observou-se que está implícito e explícito no documento, desde a sua concepção de sujeito, ensino e aprendizagem até a constituição da identidade e da prática docente, o desenvolvimento da consciência crítica e reflexiva nos/as estudantes, em relação ao ensino e às condições sociais nas quais este se processa. As ações previstas no documento analisado buscam envolver os/as futuros/as docentes e reconhecer que eles/as são sujeitos do conhecimento, inclusive que podem opinar sobre os rumos da sua formação profissional, tal qual preconizado por Tardif (2008). Sabemos que persistem fragilidades em cursos de formação inicial de professores, por conta de inúmeros fatores que incidem em todas as modalidades da Educação, dentre eles, destacam-se reformas educativas cujo foco se encontra em medidas externas:

> A organização curricular, a gestão, a avaliação em escala, os sistemas de premiação de escolas e professores etc., deixando de investir nas ações pedagógicas no interior da escola para um enfrentamento pedagógico-didático dos mecanismos de seletividade e exclusão. (LIBÂNEO, 2012, p.24)

[9] A construção desse Projeto de curso de Pedagogia (2017) considera os seguintes documentos norteadores: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1989), Plano Nacional de Educação (2014/2024), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012), a Política Nacional de Educação Ambiental (1999), o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2013-2015), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão (2013) que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Ambiental (2013).

Saviani (2006) reforça esta ideia, destacando que os pareceres que orientam a formação de professores e professoras no Brasil resultam dispersivos, pois não imprimem uma orientação segura nem garantem os elementos necessários a uma formação consistente. “Em lugar de dispor os elementos que nos permitiriam superar os dilemas pedagógicos, revelam-se presas desses mesmos dilemas” (p. 14).

As IES precisam rever a aceitação acrítica destes mecanismos que reforçam a submissão ao padrão neoliberal e subordinam o conhecimento à lógica do mercado, ou seja, “[...] dar a conhecer para que não se possa pensar” (CHAUÍ, 2001, p. 62). Ao colocarmos a educação no campo da lógica de mercado, deixamos de considerá-la um direito e passamos a tratá-la como qualquer outro serviço, que, inclusive, se encontra na iminência de ser terceirizado ou privatizado a qualquer momento. Tais medidas mobilizam (ou deveriam mobilizar) as IES que oferecem cursos de licenciaturas como formação inicial para o exercício da docência a (re)pensar sua estrutura curricular.

A análise do PPC indicou que a Matriz Curricular do curso de Pedagogia da FMP privilegia a integração das unidades curriculares em suas fases para o desenvolvimento do objetivo e do perfil do egresso do curso, o qual se propõe a formar:

> O pedagogo crítico-reflexivo, com sólidas bases em conhecimentos científicos e éticos que fundamentem a docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, para atuarem em Gestão Educacional e como professor-pesquisador. (FMP, 2017, p. 76)

Tal qual orientado por Dias e Porto (2010, p.31), encontram-se no PPC as noções de transversalidade e interdisciplinaridade com vistas à promoção de uma cultura de direitos. A interdisciplinaridade e transversalidade são norteadas “na crítica de uma concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de conhecer isento e distanciado” (BRASIL, 1997, p. 40). Enquanto a primeira propõe a integração entre as disciplinas, a segunda respalda a relação entre os saberes adquiridos na vida cotidiana e os conhecimentos científicos sistematizados.

Na análise das Unidades Curriculares que compõe a matriz do curso de Pedagogia da FMP, foi possível perceber que estas se articulam por meio de pesquisa e prática, da primeira à oitava fase. Assim, a aproximação e observação das práticas docentes em diferentes contextos educacionais constituem nos acadêmicos e nas acadêmicas, uma práxis pedagógica orientada pelos Direitos Humanos. Além disso, são propostas atividades integradoras por fase, que subsidiam trabalhos

interdisciplinares, visando uma interlocução transversal entre as Unidades Curriculares, orientadas pelos/as professores/as de cada fase.

O PPC propõe objetivos para cada fase com o intuito de fortalecer e garantir a formação do perfil do egresso (FMP, 2017). Estes aumentam em uma escala de complexidade conforme o curso avança. Por exemplo, o objetivo da primeira fase é: situar a Pedagogia no contexto do conhecimento científico e no exame das relações entre educação e sociedade. Já o objetivo da oitava fase é: compreender as interfaces do processo de ensino aprendizagem.

Em que pesem evidências de que a temática Direitos Humanos é transversal e interdisciplinar na Matriz Curricular analisada, observou-se que o tópico "Direitos Humanos" está explicitado no ementário das seguintes Unidades Curriculares: Ciências Sociais e Educação I; Filosofia da Educação; Educação Especial e Inclusão; Estágio Interdisciplinar I em Educação Infantil; Estágio Interdisciplinar II em Ensino Fundamental - Anos Iniciais; Estágio Interdisciplinar III em Educação de Jovens e Adultos/Gestão e a unidade curricular Políticas Públicas (FMP, 2017). Esta articulação, conforme Dias e Porto (2010, p. 50), permitem ao pedagogo:

> [...] adquirir, na sua formação, capacidade para lidar com as diversidades socioculturais na escola, visando à superação dos processos discriminatórios e de exclusão social, e consequentemente, à promoção de inclusão, é possível fazer uma aproximação qualificada entre a Educação em Direitos Humanos e a formação do Pedagogo.

Dentre as ações analisadas no PCC, destacam-se as de iniciação científica. O curso possui cinco Linhas de Pesquisa que visam promover a produção de conhecimentos científicos, tecnológicos e artístico-culturais; a apropriação e o desenvolvimento de saberes em cada área; a criatividade; a transformação; e a humanização das relações produtivas para o desenvolvimento regional. A grande área de pesquisa é denominada Educação e Contemporaneidade, constituída pelas linhas de pesquisa: Infância; Juventude e Maturidade; Diversidade e Inclusão; Gestão; e Práticas Inovadoras e Sustentabilidade. É proposto aos acadêmicos e às acadêmicas que se insiram em uma destas linhas a partir das fases iniciais, visando seu aprofundamento teórico e o exercício dos aspectos metodológicos da iniciação científica.

O PPC (FMP, 2017) foi forjado no entendimento de que os acadêmicos e as acadêmicas têm direito ao conhecimento e à aprendizagem de qualidade, tendo a possibilidade de vivenciar esta prerrogativa ao saber histórico e cultural, sistematizado durante sua trajetória acadêmica. Neste sentido, a metodologia de trabalho docente é compreendida no documento analisado como um

conjunto de princípios e pressupostos teóricos, que visam nortear as estratégias e abordagens da prática pedagógica, tendo como base o conhecimento conceitual, interdisciplinar e contextualizado. Tal metodologia perpassa todo o trabalho docente-discente, estruturando e desenvolvendo o processo de construção do conhecimento, conforme orientado por Gasparin (2007). As atividades complementares propiciam experiências de aprofundamento de estudos diversificados e significativos para a formação acadêmica e contemplam as seguintes ações: visitas de estudos a instituições educacionais e culturais, participação em pesquisa, atividades culturais e pedagógicas, participação em eventos, cursos de formação pedagógica, entre outras ações.

Para finalizar, destacamos no PPC a Brinquedoteca, laboratório do curso de Pedagogia que se difere das demais propostas de Brinquedoteca da Grande Florianópolis. Esta acolhe crianças de 3 a 12 anos de idade, que pertencem à comunidade acadêmica e ao entorno da IES, nos períodos matutino e vespertino, cumprindo uma função social. O objetivo deste espaço é: "Proporcionar o brincar livre, explorar brinquedos e brincadeiras, jogos, literatura, que explorem a imaginação. O acesso às interações sociais com seus pares, com os adultos e o espaço físico possibilita experiências significativas" (FMP, 2017, p. 150). O espaço foi concebido, planejado e estruturado para inserir a infância, compreendendo as crianças como sujeitos histórico-sociais, de direitos e potencialidades. O atendimento às crianças é realizado por profissionais habilitadas e estagiárias. Os acadêmicos e as acadêmicas do curso de Pedagogia frequentam este espaço, orientados pelos/as professores/as, realizando atividades, intervenções e pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se apresentar neste trabalho alguns elementos e questões para contribuir com a reflexão sobre a educação em Direitos Humanos e sua relação com a formação docente, na FMP, a qual é compreendida enquanto um espaço privilegiado de promoção e veiculação destes direitos. Nesse contexto, ressaltamos alguns pontos a que chegamos ao longo deste estudo, considerando a análise dos documentos orientadores do curso de Pedagogia da FMP:

- A formação docente universitária, e também a continuada, salta à vista como uma possibilidade de efetivação dos Direitos Humanos na Educação Básica, de modo que os conceitos de infância, criança, educação, escola e, propriamente, de direitos das crianças, façam parte da Matriz Curricular, dos estudos e debates desenvolvidos no processo formativo dos professores e professoras.

- A ênfase dada aos Direitos Humanos é transversal nas ações desenvolvidas junto aos acadêmicos e acadêmicos, envolvendo tanto Unidades Curriculares específicas que abordam este tema como a noção de interdisciplinaridade, com vistas à promoção de uma cultura de direitos.

- A partir da práxis pedagógica e do princípio da interdisciplinaridade, a formação de professores e professoras é redimensionada para outros enfoques, como a participação efetiva dos sujeitos envolvidos, que consideram a coletividade e respeitam as especificidades, individualidades e conhecimentos prévios de cada um.

- É visível a articulação entre as Unidades Curriculares que compõem a matriz do curso por meio da pesquisa e prática, concebida desde a primeira até a última fase, numa aproximação e observação das práticas docentes em diferentes contextos educacionais, forjando nos acadêmicos e acadêmicas uma práxis orientada pelos Direitos Humanos.

- Verificou-se nas propostas de atividades integradoras por fase, que subsidiam os trabalhos interdisciplinares, uma interlocução transversal entre as disciplinas orientadas pelos professores e professoras de cada fase.

- Esta estruturação curricular subsidia aos acadêmicos e às acadêmicas a compreensão da diversidade sociocultural da escola, seus limites e possibilidades de enfrentamento aos processos discriminatórios e de exclusão social.

- É emergente uma aproximação entre os pressupostos da educação em Direitos Humanos e a formação docente, para que os professores e professoras conheçam seus próprios direitos e participem do seu processo formativo, para assim, transpor uma cultura dos Direitos Humanos junto às instituições de Educação Básica, pois, muitas vezes, os próprios adultos não (re)conhecem os seus direitos, não sabem como defendê-los e resistir.

- Diante do exposto, emergem as seguintes questões: como um professor ou professora que frequentemente é desrespeitado em nossa sociedade pode ensinar o direito ao respeito às crianças? Por vezes, estes e estas se encontram desestimulados em função das precárias condições de trabalho, estão tomados pela “rotina escolar", pelas cobranças curriculares, entre outras questões que permeiam a profissão docente. Sendo assim, como exigir destes sujeitos que ensinem algo que não vivenciaram?

As questões apresentadas ao longo deste trabalho indicam caminhos e possibilidades para novos estudos, tais como: qual o papel na formação em nível superior na educação em Direitos Humanos na atualidade e os desafios da consolidação de uma formação emancipadora nos cursos de Pedagogia?

ABSTRACT: The objective of this article is to present the analysis of an initial formation of superior level teachers in the Pedagogy course due to the bias of its curricular structure based on the presuppositions of Human Rights education. From a historical and cultural perspective, the Curriculum of the licentiate course in Pedagogy at the Faculdade Municipal de Palhoça is guided by the presuppositions of teaching praxis, historically constituted in humanization processes. Formative content and pedagogical practice include undergraduate students as subjects who learn and produce cultural and scientific knowledge by means social interactions. From a documentary research approach, one can highlight some results in spite of important theoretical productions and legal advances around the theme. Human Rights in docent's formation are characterized by the paradoxical character between the distance of their discourse and the obstacles to their effectiveness in social reality, indicating the need for practices that mobilize for the theme in the different areas of knowledge in search of an interdisciplinary dialogue in the teacher formation.

KEYWORDS: Initial Formation; Pedagogy; Human Rights

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Orgs.) **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.
CANDAU, Vera Maria et al. **Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana Beatriz. Educação em Direitos Humanos e democracia. In: CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana. (Orgs.). **Educar em Direitos Humanos**. Construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 110-135.
CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
DIAS, Adelaide Alves; PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti. A Pedagogia e a Educação em Direitos Humanos: subsídios para a inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos de Pedagogia. In. FERREIRA, Lucia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior**: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p. 29-63.
FELDMANN, Marina. Formação de professores e cotidiano escolar. In. FELDMANN, Marina (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora SENAC, 2009, p. 71-80.
FMP. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça**. 2 ed., Palhoça, SC: Faculdade Municipal de Palhoça, 2017.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como uma necessidade e como problema nas ciências sociais. In. JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 34-59.
GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. In. JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 19-33.
LANE, Silvia. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In. LANE, Silvia; SAWAIA, Bader (Orgs.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense: EDUC, 1995, p. 55-63.
LIBÂNEO. José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf. Acesso em 08/05/2018.
PINO, Angel. Processos de significação e constituição do sujeito. In. **Revista Temas em Psicologia**. n. 1, p. 17-23, 1993.
SACAVINO, Suzana Beatriz. **Democracia e Educação em Direitos Humanos na América Latina.** Petrópolis: DP&A; De Petrus; Rio de Janeiro: Nova América, 2009.
SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I, n. I, p. 01-15, Julho, 2009.
SAVIANI, Demerval. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In. BIANCHETTI, Lucidio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). **A bússola do escrever**. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006, pp. 135-163.
TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas II**. Madrid: Visor Distribuiciones, 1992, p. 287-348.

DESAFIOS E CAMINHOS DAS RELAÇÕES DE CONSUMO NO MEIO DIGITAL

Bernardo Gosaric de BARROS (UNISUL)[10]
bernardo.gosaric@gmail.com
Horácio Dutra MELLO (FMP / UNISUL)[11]
horaciomello@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo desenvolver uma análise compreensiva acerca dos desafios enfrentados dentro da economia digital, a fim de auxiliar o desenvolvimento de uma adaptabilidade eficiente que permita construir relações de consumo inclusivas, intimistas, ativas, contínuas e multilaterais. O estudo foi dividido em etapas, conforme a estruturação idealizada para a pesquisa, visando primeiro uma síntese qualitativa informativa sobre os objetos expostos em cada um dos tópicos, seguidas por exposições quantitativas acompanhadas de análises expositivas. Inicia-se uma breve exposição qualitativa acerca dos primórdios tecnológicos que propiciaram o advento da internet, abordando a sua história. Em seguida, elucida-se quali-quantitativamente o desenvolvimento deste ambiente e seu impacto transformador no mundo real, afetando diretamente as relações pessoais, profissionais e comerciais. Além da contribuição para a criação de um novo ambiente que traduza elementos e aspectos do real para o digital, exemplificando, analisando e discutindo as variáveis evolutivas transformativas deste ambiente ao longo dos anos. As análises e discussões seguintes discursam sobre os fatores influentes nas relações de consumo, que podem torná-las exclusivas. Seguido pelas insatisfações preponderantes e os elos sociais antropológicos que podem contribuir para o desenvolvimento de relações de consumo por meio de adaptabilidades eficientes na oferta de produtos e/ou serviços.

[10] Pós-graduado em Marketing Digital e Comércio Eletrônico / UNISUL.
[11] Mestre em Educação / UFSC e professor do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal da Palhoça (FMP).

PALAVRAS-CHAVE: relações de consumo digitais; mundo digital; economias e mercados digitais.

1 INTRODUÇÃO

A internet vem mudando o mundo desde a liberação de seu uso também para fins comerciais em 1991, deixando de ser apenas um privilégio para instituições militares e acadêmicas. Esta abertura iniciou um processo de transformação irreversível nos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos por todo o mundo, "por que colocam a preferência pessoal acima de qualquer outra contingência" SOUZA (2009). Dentro deste novo cenário, a virtualização passa a ser o conceito aplicado responsável por traduzir para o meio digital os aspectos relacionais humanos. A cada avanço tecnológico mais elementos passam a ser traduzidos e incorporados neste meio, não apenas do ponto de vista pessoal, mas também corporativo privado e estatal.

"Os computadores agora estão fazendo muitas coisas que costumavam ser apenas de domínio das pessoas" BRYNJOLFSSON e MCAFEE (2011, p.18). Estes estão permitindo a criação, o desenvolvendo e a ampliação de laços, sejam de conhecimento, hábitos, rotinas e/ou processos, conforme exposto por ANDERSON (2009) em sua tese sobre a mudança dos mercados de massa para mercados de nicho, onde alega "a variedade de setores em que a tese teve ressonância". Esta imensa rede que hoje interliga pessoas, ciências, culturas, negócios por todo o mundo é o principal norteador de tendências da sociedade contemporânea e da sociedade de amanhã, que já está em desenvolvimento. Através de sua capacidade em transcender as barreiras físicas existentes, a internet torna acessível e possível o que antes era inacessível e impossível, apenas imaginável. "O tempo foi eliminando as limitações e ampliando os espaços para o intangível" SOUZA (2009). A internet se tornou um grande divisor de águas deste século, no que tange o relacionar-se.

"O ritmo e a escala dessa invasão nas habilidades humanas são relativamente recentes e tem profundas implicações econômicas." BRYNJOLFSSON e MCAFEE (2011, p18.). Em 1995 apenas 1% da população mundial possuía acesso à internet, em 2016 este percentual atingiu a marca de 46% (mais de 3 bilhões) de usuários (InternetLiveStats, 2017). No Brasil neste mesmo ano, 66% da população cerca de 139 milhões (InternetWorldStats, 2017) estava conectada através da internet, ficando em quarto lugar no ranking de usuários de internet no mundo (atrás apenas de China, Índia e Estados Unidos (InternetLiveStats, 2017). Este crescimento exponencial gera desafios para os usuários, mas principalmente para as empresas quanto aos processos e metodologias utilizados dentro das relações de consumo para acompanhar de forma eficiente sua comunicação, interação e relacionamento para com o público alvo.

Este artigo visa desenvolver uma análise compreensiva sobre a Antropologia Filosófica Cultural Digital dos consumidores de hoje, os desafios enfrentados dentro da economia digital mapeando panoramas que possibilitem o desenvolvimento de uma adaptabilidade eficiente por parte das empresas para construir relações de consumo inclusivas, intimistas, ativas, contínuas e multilaterais. Bem como, busca analisar os principais influentes de consumo nas relações digitais realizando uma comparação na forma como o Marketing Digital e o Comércio Eletrônico contribuem para o avanço nestas relações. O artigo também propõe-se a sugerir ações que englobem a utilização destas tecnologias para melhorias nas estratégias empresariais e no desenvolvimento de uma cultura digital inclusiva. Este classifica-se como um estudo teórico aplicado em modelo dialético, que busca compreender através da pesquisa com embasamento em autores/pesquisadores das áreas de estudo abordadas a realidade social digital através da historicidade dos fatos, fenômenos, relações e ações estabelecidas neste contexto e a partir das análises realizadas propor de forma explicativa caminhos para o desenvolvimento de uma adaptabilidade eficiente por parte dos sujeitos responsáveis pela oferta na economia digital. A coleta de dados utiliza uma abordagem Quanti-qualitativa com campo de pesquisa Bibliográfica sustentados pela consulta a documentos/bibliografias de fontes impressas, dados estatísticos e fontes digitais.

2 O MUNDO DIGITAL - UM NOVO MUNDO EM CONTÍNUA EXPANSÃO

O mundo como o conhecemos hoje, totalmente conectado através de smartphones, tablets e computadores, com informações inesgotáveis disponíveis em fontes como Google, interligando pessoas e negócios em praticamente todos os cantos do mundo através de mídias sociais e outros, seria impossível, se não fosse à eleita em 2005 pela Massachusetts Institute of Technology (MIT) em conjunto com a CNN, a maior invenção dos últimos 25 anos. A Internet. Inventada em 1989 pelo cientista britânico *Tim Berners-Lee* e originalmente criada para atender à necessidade de automatização e otimização dos processos de compartilhamento de dados e informações entre pesquisadores científicos e institutos por todo o mundo. Atualmente são mais de 3 bilhões de indivíduos, cada vez mais conectados e com acesso a um volume imenso de informações. Segundo o site InternetLiveStats (2017), por segundo são realizadas mais de 60 mil pesquisas no Google, o que torna os usuários mais críticos, exigentes e dinâmicos. O poder que a Internet exerce sobre toda a sociedade é inquestionável, não é mais possível pensar em um mundo desconectado, sem internet. Quando, por alguma razão, o usuário fica desconectado, ocorre o sentimento de estar perdido, ilhado, isolado, sem rumo. A internet concebeu o desenvolvimento do mundo digital, onde não existem

barreiras geográficas ou elementos físicos que possam impedir sonhos, projetos, viagens, interações, relações, negócios e experiências. Este novo mundo possui empresas, negócios, lojas, supermercados, shoppings, bibliotecas, shows, escolas e faculdades. Este é um mundo em contínua expansão e até então sem limites.

2.1 DO REAL PARA O DIGITAL

Serão discursadas nesta parte do estudo algumas etapas marcantes na vida do ser humano dentro do ambiente digital, etapas estas que podem ser definidas como "virtualização do ser", oriundos das primeiras interações realizadas e resultantes da evolução das novas tecnologias desenvolvidas e partilhadas. Será abordada a expressividade quantitativa evolutiva no que tange a imersão migrativa do humano, do real para o virtual com seus hábitos comportamentais e como esta virtualização transformou o ser e o mundo ao seu redor. Por mais que a internet seja vista apenas como elemento constitutivo no que tange a área da comunicação dentro da globalização mundial, é inegável que foi graças a ela que a integralização econômica, seus aspectos socioculturais, bens, serviços e as fontes de capital, informação e tecnologia tiveram forte aceleramento no processo de convergência, proporcionando uma expansão de suas realidades para este novo mundo através de uma virtualização geral. Segundo o dicionário Aurélio, virtualização é: um "ato ou efeito de virtualizar, tornar algo virtual". Buscando uma ótica técnica computacional, encontramos no Wikipédia que virtualização "é o ato de criar um verso virtual (em vez de real) de algo, incluindo a simulação de uma plataforma", ao trocar a palavra "plataforma" por entidade e assim temos uma aplicabilidade tangível de um elemento constitutivo real passível de virtualização. Para uma complementação e conscientização plena acerca da virtualização e sua consonância com o real, o filósofo Pierre Lévy diz:

> A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro gravitacional ontológico do objeto considerado: em vez de se definir principalmente por sua atualidade (uma "solução"), a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático. (LÉVY, 2011, p. 17).

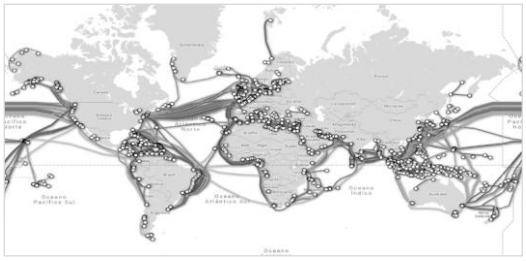
"Possíveis" segundo DELEUZE (1968) seria um todo já constituído em natureza e sentido, assim como o real, mas apenas ainda não existente, como em estado de espera, etapa anterior ao realizar-se.

Nesta fase, o estado virtual do ser/entidade/objeto já existe concomitantemente ao estado real do mesmo. Sua realização inerente é dependente de fatores e circunstâncias do real para que deixe de ser apenas possibilidade. Isso pode ser observado nos dias de hoje e vem acontecendo desde o princípio, com a utilização crescente e em massa da internet, por parte da população, a sua adesão transmite de forma natural os aspectos quotidianos da vida e em grande parte do mundo para o ambiente digital, a virtualização do ser e do mundo. Movidos pela questão problemática do "ser virtual no mundo digital", que se confirma pela afirmação de Lévy:

> Virtualizar uma entidade consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a entidade em direção a essa interrogação e em definir a atualidade de partida como resposta a uma questão particular. (LÉVY, 2011, p. 18)

Este "Mundo Digital", que vem sendo construído diariamente e que possibilita interconexões entre praticamente todas as partes do globo, seria um mundo paralelo ao real, porém que não elimina apenas barreiras geográficas, mas sociais, antropológicas, culturais, linguísticas, comportamentais, educacionais, econômicas, ou seja, tudo o que é conhecido é ou está sendo adaptado para este novo ambiente. Grandes transformações foram geradas no mundo real, como exposto na Figura 1 abaixo, onde são exibidos os mais de 400 sistemas de cabeamento submarino existentes no mundo, que são responsáveis por manter a rede mundial de computadores. Em 2013, estes sistemas de cabeamento eram 263. Observando-a, é possível compreender a dimensão de esforços, recursos e materiais para que a construção deste "Mundo Virtual" fosse e permaneça possível, as transformações são inevitáveis e impactam diretamente a realidade, inclusive a física.

Figura 1 – Mapa Mundial dos cabos de comunicação submarina mundial



Fonte: https://www.submarinecablemap.com/ 2018

2.1.1 O ADVENTO DA SOCIABILIDADE DIGITAL

As primeiras transformações no dia a dia do ser dentro deste contexto de virtualização se deram antes da WWW, com o surgimento dos primeiros canais de comunicação e sistemas de busca na rede, muito antes do surgimento do Google e do Facebook. Estas virtualizações resumiam-se a ambientes digitais que permitiam consultas trocas de dados entre computadores conectados, centralizados a um gerenciador, o administrador do sistema. Posteriormente com o surgimento de novas problemáticas foi possível a atualização destas entidades através de sistemas responsáveis por traduzir e atuar na solução destas novas demandas e assim o princípio das redes sociais.

2.1.1.1 AS PRIMEIRAS REDES SOCIAIS

As primeiras interações sociais digitais tiveram seu início antes do Hipertexto e da WWW, ocorreram através da BBS (Bulletin Board System). A primeira BBS foi criada em 1973 em Berkeley na Califórnia e em 1994 segundo a InforWorld já existiam somente nos Estados Unidos 60.000 BBS'es com aproximadamente 17 milhões de utilizadores. A BBS funcionava como um sistema centralizado de informação, onde um servidor dedicado permitia aos usuários se conectarem a ele através da linha telefônica utilizando um programa terminal. Uma vez dentro do ambiente o usuário podia realizar trocas de arquivos e acessar conteúdos disponibilizados pelo operador do sistema (sysop), trocar mensagens com outros utilizadores (e-mails) e conversar, participar de fóruns (chat) e até mesmo jogar jogos on-line. No Brasil, as primeiras interações sociais começaram a ocorrer em 1993 com o surgimento da BBS Canal Vip, criada por Paulo Cesar Breim, que foi o primeiro de seu tipo no país. Este era um sistema que fornecia conta de e-mail gratuita, além de informações científicas, porém o principal motivador na utilização eram as salas de bate-papo. As primeiras mudanças nas relações humanas começavam a existir, surgia a virtualização das relações sociais. Os entusiastas de tecnologia foram os principais utilizadores do meio, motivados pelo uso da tecnologia a fim de estabelecer conexões com outros usuários de diferentes partes. A BBS caiu em desuso com a popularização da Internet, pois possuía custos mais elevados para utilização do que a Internet, suas capacidades de conectividade eram limitadas, mais complexas e os seus administradores não conseguiram encontrar soluções para um modelo de negócio sustentável. Com o surgimento da WWW e um crescimento exponencial em seus utilizadores, novas problemáticas surgiam, a principal delas a gestão (geração, manutenção e disponibilização) da informação. A necessidade por

informação rápida e "centralizada" dentro do ambiente fez com que novas tecnologias fossem pensadas e criadas, surgindo os primeiros repositórios de dados digitais.

2.1.1.2 OS BUSCADORES DIGITAIS E AS PESQUISAS NA REDE

Conforme Wall, Aaron (2017), antes da existência dos primeiros web sites, que começaram a aparecer apenas em meados de 1993 em faculdades, surgiu Archie. Este foi o primeiro sistema de buscas a operar na rede, criado em 1990 por estudantes canadenses, o programa realizava downloads de listas de diretórios de FTP's públicos anônimos na rede armazenando-os em um banco de dados que permitiam consultas aos diversos nomes de arquivos catalogados. O Archie abriu portas para mudanças na forma como se consultava, transformava, armazenava e divulgava dados em informações. A partir da possibilidade de rastreabilidade de dados na rede e sua expansão, os conceitos foram sendo atualizados, melhorados e novos sistemas de busca e tecnologias foram aparecendo. Surgiram então os Diretórios Web, o Yahoo! Directory criado por David Filo e Jerry Yang foi o grande destaque. O diretório era composto por páginas favoritas de seus criadores com um diferencial de fornecer descrições compiladas e inseridas manualmente em cada URL, ajudando assim na identificação dos resultados das pesquisas realizadas. Porém, progressivamente conforme o volume das informações aumentava, se tornava dispendioso. A solução veio com a automatização deste trabalho, tendo como resultante os "search engines" ou motores de busca, tecnologias que possuíam algoritmos responsáveis por conduzir as pesquisas de forma automatizada. Segundo Wall, Aaron (2017), em Abril de 1994 foi lançado o WebCrawler, sistema de buscas que acabou tornando-se referencial para projetos similares, pois permitia que os usuários realizassem pesquisas por qualquer palavra em qualquer página da web. No mesmo ano surgiu Lycos, que foi o próximo grande projeto em sistemas de busca, quando se tornou público possuía um catálogo com 54.000 documentos, fornecendo ainda recursos que ranqueavam os resultados com base em relevância, em prefixos utilizados e palavras próximas. Apenas um mês após seu lançamento o Lycos já havia identificado mais de 394.000 documentos alcançando a marca de 1,5 milhões de documentos indexados em Janeiro de 1995 e em Novembro de 1996 já eram mais de 60 milhões. Um conhecido brasileiro, o Altavista iniciou a corrida buscando destaque no segmento, foi o primeiro sistema de busca online que permitia pesquisas em linguagem natural, com técnicas, recursos e ajudas avançadas na busca, além de permitir que os usuários pudessem adicionar ou remover seus próprios URL's em um período de 24 horas (WIKIPEDIA, 2017).

Segundo Kurtz, João (Techtudo, 2016), no Brasil no mês de Setembro de 1995, foi lançado o primeiro site de pesquisas online nacional, o Cadê?. O projeto foi criado pelos brasileiros Gustavo

Viberti e Fabio Oliveira, dominando o segmento no Brasil absolutamente. Tornou-se o referencial para pesquisas sobre serviços, empresas ou informações educacionais. Vendido em 2002 para própria Yahoo! e incorporado à página do Yahoo! Brasil até ser desativado. A aplicação comercial começou a crescer com as possibilidades de otimização, ganho de tempo, produtividade e capital. O Wikipedia (2017), nos apresenta que em 1997 pela primeira vez se tornava possível realizar a declaração do imposto de renda através da internet, surge o Zipmail com e-mail gratuito, o Tribunal Superior Eleitoral divulga em tempo real os resultados das eleições. Além disso, no ano de 1999 marca o surgimento do UOL e o "boom" da internet no mundo. Como exemplo atual do poder e da potencialidade deste novo mundo que possui proporções mensuráveis provenientes das interações e atividades realizadas no mesmo, é possível compreender melhor esta colocação a partir do que foi apontado por KOTLER (2017), quando define em forma de análise comparativa sobre os países mais populosos do mundo, que o virtual "Estados Unidos do Facebook" estaria com uma população de 1.650 milhões de pessoas. Esta colocação de um dos maiores nomes do Marketing não só confirma a existência deste novo mundo, mas também permite visualizar a imensidão de desafios e caminhos ainda a se trilhar dentro deste novo mundo.

3 A VIRTUALIZAÇÃO MUNDIAL (DO HUMANO À ECONOMIA)

Com o Advento da Era da Informação não apenas as pessoas e os negócios se tornaram interconectados por todo o mundo, mas também houve a transcendência das barreiras físicas, pode-se dizer que até da matéria, devido a inegável vivência do paradoxo virtual. Paradoxo por que hoje existe a coexistência virtual no mundo digital. Cada segundo, minuto, hora e dias gastos na internet, seja através de computadores, dispositivos móveis ou qualquer meio de interação ou utilização permite interação através da WWW, contribuindo para a construção e a virtualização do próprio ser, que se torna real em um ambiente não material. Esta imersão gera aspectos quantitativos, lógicos e racionais variáveis que permitem e permitirão uma construção cada vez mais exata dos perfis digitais humanos em uma imersão cada vez mais contínua neste imenso mundo digital e esta utilização crescente faz com que cada vez mais as pessoas abdiquem do real, prefigurando uma dependência social.

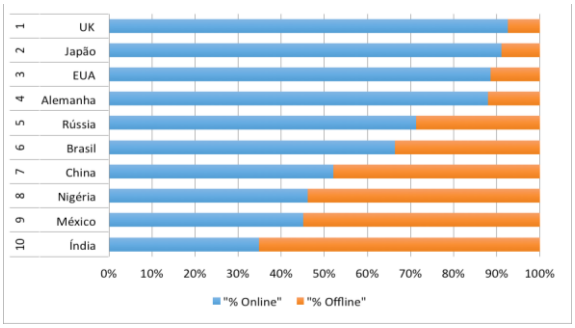
3.1 A POPULAÇÃO DIGITAL

De acordo com o referencial estatístico Internet Live Stats (2017) sobre os números da Internet no mundo, em 1993 o número de usuários de internet havia alcançado o incrível patamar de 14 milhões, em seu primeiro ano comercial. Mesmo sendo um número expressivo, representava apenas 1% da população mundial, suficiente para despertar a atenção global, devido ao seu imenso potencial e propensão como um divisor de eras. Em 1995, a rede possuía mais de 44 milhões de usuários, um crescimento aproximado de 218% em apenas 2 anos e que nos anos seguintes registrou marcas impressionantes. Uma década depois, a rede mundial de computadores já contava com 1 bilhão de usuários e um percentual de penetração na população mundial equivalente a 15,8%, um crescimento se comparado aos números da década anterior superior a 2.000%. Em 2016, ultrapassou a marca de 3,4 bilhões de usuários de internet e atualmente são mais de 3,7 bilhões de usuários (Internet World Stats, Out/2017). De 2006 para 2016, mesmo com uma variação moderada na taxa de crescimento (uma média de 10% ano) e com consecutivas quedas neste percentual no período, a população mundial na Internet equivalia a 46,1% da população mundial, registrando um crescimento acumulado de 195% em apenas uma década. No Brasil, o crescimento de usuários de internet seguiu o desenvolvimento contínuo mundial, registrando de 2006 a 2016 um aumento de 159% no número de usuários de internet, quando analisado este intervalo de 2001 a 2016, o crescimento registrado é de 1.622%. Atualmente, são mais de 139 milhões de brasileiros conectados.

Dentro deste novo mundo digital alguns países se destacam em relação à contribuição nas parcelas da população digital. O ranking é liderado pelos dois países mais populosos do mundo a China e a Índia, que possuem uma relação competitiva e emergiram como grandes potências econômicas e tecnológicas mundiais nos últimos anos. A China lidera com mais de 721 milhões de usuários o equivalente a 52% de sua população, sendo apontada como a líder nas tendências dos mercados digitais de amanhã (PwC, 2016). Os dados coletados no Internet Live Stats (2017), apontam a Índia com mais de 462 milhões de usuários, cerca de 34,8% de sua população, ocupada a segunda colocação. Os Estados Unidos, em terceiro lugar contam com mais de 286 milhões de usuários que correspondem a 88,5% da população americana. O Brasil na 4ª posição com mais de 139 milhões de usuários conta com mais de 66% de sua população online. Na 5ª colocação está o Japão com mais de 115 milhões de usuários, apesar de estar apenas na 5ª posição 91% da população japonesa está conectada. Em seguida, a Rússia com 71% da população, mais de 102 milhões de russos ativos na internet. A Nigéria ocupa 7ª posição com mais de 86 milhões de usuários, 46% de sua população. Na 8ª e 9ª posição estão a Alemanha com mais de 71 milhões e uma representatividade de 88% da população alemã e o Reino Unido com mais de 60 milhões de usuários, mais de 92% da população inglesa inserida no contexto digital e encerrando a lista no 10º lugar está o México com mais de 58 milhões de usuários que contemplam 45% da população mexicana. Estes 10 países possuem juntos

mais de 2 bilhões de usuários de internet, sendo responsáveis por 56% dos usuários ativos de internet do mundo com representações significativas da penetração online em suas populações nacionais. No Gráfico 1 abaixo é possível observar que China, Índia e Estados Unidos ocupam as primeiras posições, o que mostra que ser mais populoso não significa possuir o maior percentual da população online. China e Índia ocupam apenas a 7ª e a 10ª posição quando analisada a penetração online dentro das populações nacionais. Dentro desta ótica, a relação anterior dos países com maior número de usuários apresentou um posicionamento bem diferente. Conforme o Gráfico 1 abaixo, o modelo da teoria dos mundos influi diretamente nas resultantes dos percentuais de penetração na população total nacional, onde as primeiras posições são ocupadas por países desenvolvidos, considerados de primeiro mundo. Algo que fica mais evidente quando analisada de forma analítica a abrangência mundial desta penetração.

Gráfico 1 - Países com maior penetração de usuários de internet em relação a população real nacional.



Fonte: Internet Live stats, Out/2017

Os dados coletados demonstraram o imenso poder transformativo evolutivo causado pelo advento da internet. Confirmaram o impacto irreversível nas relações socioculturais, com a virtualização do ser real para o seu "eu" digital, levando seus aspectos comportamentais para este ambiente. Também foi comprovado através do atual percentual da população mundial que se encontra inserida e ativa, em um crescimento vertiginoso dentro deste ambiente, como mostrou o gráfico anterior com dados referentes ao Mundo. Dessa forma, é possível concluir que o que ainda não foi virtualizado, se for possível, ainda será. Este processo de virtualização vem traduzindo para o ambiente digital rotinas, processos, hábitos e relações. A margem de penetração da população considerada ativa neste ambiente permite compreender os desafios que se seguirão até a plena migração dos percentuais humanos remanescentes a serem inseridos. Desafios estes que lidam com

fatores pessoais, muitas das vezes extrínsecos, como o fato do reconhecimento social baseado no status, mensurado através de "likes" e seguidores devido a comutatividade proporcionada pelas comunidades digitais e seus influenciadores. Porém, também podem ser intrínsecos, como por exemplo, a oportunidade de gerir o próprio negócio, realizar-se como empreendedor objetivando muitas das vezes qualidade de vida, liberdade e oportunidades para um crescimento transformativo não apenas pessoal, mas social.

3.2 AS ECONOMIAS E MERCADOS DIGITAIS

Com o alto volume imersivo populacional e a rápida expansão do mundo digital "graças aos avanços da tecnologia, da comunicação, logística e informação" SOUZA (2009), dentre eles a eliminação de barreiras geográficas, empreendedores que buscavam novas alternativas e meios para como diferencial mercadológico, implantando novas ideias em negócios já existentes ou até mesmo novas oportunidades, puderam vislumbrar o amanhã. O advento da internet não iniciou apenas uma mudança social com a imigração e virtualização do ser em aspectos pessoais, mas também profissionais a partir da percepção empreendedora para o meio e suas possibilidades, desencadeando uma transformação econômica através da virtualização de negócios, seus processos e rotinas surgindo assim o E-commerce ou Comércio Eletrônico, afetando diretamente os hábitos de consumo dos usuários que também seduzidos pelas inúmeras possibilidades, principalmente pela oferta ilimitada e disponível em formato 24/7 iniciaram a construção de inúmeros mercados digitais. Marcos Gouvêa de Souza (2009), em seu livro Neoconsumidor escreve:

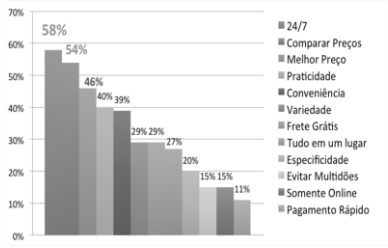
> O comércio eletrônico via internet ainda precipitou outra forma de transformação estrutural, ampliando as possibilidades de desintermediação comercial, pela eliminação total ou parcial de agentes envolvidos no processo. Fabricantes e detentores de marcas puderam retomar relações diretas com consumidores, conhecendo e avaliando reações e, ao mesmo tempo, produzindo em tempo real produtos e marcas com maior potencial de atração (SOUZA, 2009, p. 23).

Este novo modelo de comércio no ambiente digital teve seu início tão logo o acesso à internet se popularizou, em 1995 foram lançados a Amazon e o Ebay. Em 1997, o Netflix e em 1998 o Paypal nos Estados Unidos e na China o Alibaba, lançado em 1999 e que em 2014 foi considerada a maior e mais valiosa companhia de e-commerce do mundo. Não por acaso ambos os países no topo das 10 maiores economias digitais mundiais, segundo estudo da Cohen, Kim (Remarkety, 2017), realizado em Junho de 2017. A China lidera a relação com mercado de $1 trilhão em 2016 e com uma estimativa

de dobrar este mercado até 2019. Os Estados Unidos ocupam a segunda posição, com um mercado de $396 bilhões em 2016 e estimativa para 2020 de mais de $680 bilhões. Dentro das economias digitais o Brasil ocupa a 10ª posição com um mercado de $14,6 bilhões, pode não ser um resultado muito animador, porém quando analisado o crescimento do mercado brasileiro entre 2015 e 2016, este registrou um aumento 1360%, perdendo apenas para a China que registrou um crescimento histórico partindo de um mercado de "apenas" $672 milhões em 2015. O resultado brasileiro foi surpreendente ficando até mesmo à frente dos Estados Unidos, que registrou um modesto crescimento de 16% no mesmo período. Diversos fatores influenciam os resultados das economias digitais, estes fatores representaram os hábitos dos consumidores e atuaram como norteadores para tomadas de decisões quanto às tendências, pois auxiliaram na compreensão dos desafios constantes neste novo ambiente e no mapeamento de panoramas, conforme o comportamento dos usuários.

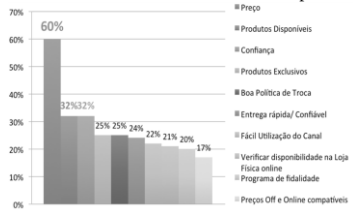
Os gráficos (2 e 3) abaixo foram compilados com dados fornecidos pela KPMG (2017) e PwC (2016) e demonstram os principais influentes que levam os consumidores a optar por realizar suas compras e o que lhes motiva para a efetivação da compra online e offline

Gráfico 2 – Fatores motivacionais para consumo online.



Fonte: GOC Report, KPMG International, 2017

Gráfico 3 – Fatores motivacionais para consumo off-line.



Fonte: PwC, Total Retail Survey 2016

Os gráficos representam e possibilitam um comparativo entre os fatores motivacionais para efetivação da compra entre os canais, demonstram claramente o diferencial entre eles e por que o comércio eletrônico está ganhando cada vez mais espaço. Apesar de ainda o preço ser o fator primário e primordial entre os canais, a disponibilidade ininterrupta, a praticidade, a conveniência, a variedade, além dos atrativos como frete grátis influenciam cada vez mais o e-consumidor a optar pelo canal on-line diante de um fator comum entre todos hoje em dia, o tempo e a relação custo x benefício.

Segundo estudo feito pela ManPowerGroup (2016), 73% da Geração Milênio ou Y (sujeitos nascidos entre 1982-1996) trabalham mais de 50 horas semanais (10 horas/dia), no Brasil a média está em 45 horas semanais (9 horas/dia). Cooper (2015) em seu artigo para HR Magazine do Reino Unido sobre o impacto da utilização do E-mail na produtividade profissional e na vida pessoal aponta que 38% dos participantes verificam seus e-mails diariamente sem falha após o trabalho quando estão em casa, mas também aponta que a tecnologia se usada adequadamente poderia melhorar a força de trabalho. Como referência, hoje a população mundial gasta em média 2 horas e 25 minutos por dia (10,7% do tempo diário) apenas nas redes sociais, de acordo com Statista (2017). Nos últimos 5 anos, foi registrado um crescimento de 50% do tempo dispendido no uso destas tecnologias. Estes dados permitem uma compreensão de que esta virtualização supracitada é real, modifica e continuará modificando os aspectos sociais, profissionais, culturais, políticos e econômicos. As pessoas passam quase metade do dia no desenvolvimento de atividades profissionais e com o advento da tecnologia móvel, estão intensificando a migração da vida para o mundo digital e se tornando cada vez mais dependentes, graças à falta de tempo, fator propulsório da migração para o ambiente digital. Esta falta de tempo influi diretamente nas relações de consumo e na economia como um todo. Da mesma forma que o ser busca refúgio no ambiente digital para socializar-se e manter sua rede de contatos não apenas ativa, mas até expansiva, o ser digital do humano também desenvolve cada vez mais suas relações de

consumo através deste meio ampliando assim a sua participação, relação, permanência no meio e dependência.

3.3 O E-CONSUMIDOR, CADA VEZ MAIS PODEROSO, EXIGENTE E INFLUENTE

Em um ambiente onde as comunidades e as relações virtuais são moldadas por afinidades e interesses comuns, também algumas variáveis aplicadas ao mundo não possuem a mesma representatividade, por conceder clareza a todos com acesso a Rede Mundial de Computadores (WWW), principalmente sobre as relações comerciais. Estas que na economia digital acabaram revelando como os consumidores eram tratados como "Massa de Manobra" pelas grandes empresas que detinham o poder e domínio nos mercados e mídias convencionais. Utilizava-se de estratégias que hoje em dia não possuem credibilidade. Influenciadores modelados com base em seus interesses comerciais atuavam para convencer o público alvo por meio de estratégias de marketing nas mídias convencionais, principalmente a televisão. Utilizava-se de figuras públicas conhecidas e que na maioria das vezes não consumiam os produtos por elas divulgados, gerando assim um ponto de fragilidade pela incoerência entre o exposto e o de fato realizado. Tudo isto foi revelado pela virtualização dos canais de comunicação. Insatisfeitos com as tratativas tradicionais utilizadas na economia pré-digital, onde as empresas tinham como centro elas mesmas e os consumidores eram nada mais do que tangentes motivacionais da produção neste ciclo. Estes novos consumidores buscam ter cada vez mais proximidade com seus objetos relacionais de investimento, mesmo após a alteração do foco nas ações das empresas para os consumidores. Buscam uma tratativa diferenciada, conforme suas particularidades e o bem comum social, buscam aquilo que atenda suas expectativas, anseios, motivações e objetos realizacionais. Conforme ZANETTE (2015), o consumidor de hoje e de amanhã já não destina credibilidade às ferramentas tradicionais de promoção ou até mesmo nos conhecidos influenciadores especialistas dos canais de massa de outrora. A Era da Informação iniciada com a Internet desencadeou inúmeras mudanças de alto impacto na sociedade contemporânea, a principal delas foi a descentralização do poder nas relações comerciais centrado nas grandes corporações, que passou a ser dos consumidores ou como nos apresenta SOUZA (2009), os Neoconsumidores, o consumidor multicanal global.

> Consumidores cada vez mais bem educados e informados e com instrumentos cada vez mais poderosos de atualização, comparação e avaliação, trocando informações e percepções entre si, são estimulados para manifestar mais explicitamente seus desejos e individualidades e precipitam o desenho dessa nova realidade. (SOUZA, 2009, p. 25).

Segundo ele os avanços nas tecnologias embarcadas e sua capacidade de integração completam a transferência do poder de forma radical para os consumidores. KOTLER (2010) acerca do mesmo tema expõe que devido à facilidade de acesso a informação, os consumidores podem facilmente realizar consultas comparativas, fazendo com que o valor do produto hoje seja definido por eles. O ser digital do humano no ambiente virtual, em sua completude e todas as relações que ele pode desenvolver, converge em novas probabilidades de consumo por parte dos componentes de sua rede de relacionamentos e estes são os objetivos das relações de consumo no meio digital atual. A observância atenta através do compartilhamento de experiências faz com que os hábitos de consumo sejam influenciados gerando sucesso ou fracasso. As preferências pessoais criam grupos que se encontram, são encontrados, discutem, compartilham e se interagem. É inegável o poder da influência social digital neste meio e o quanto a opinião de "outros como eu" quando se trata principalmente de consumo é relevante, as pesquisas nos grupos, redes e mídias sociais para obtenção de informações detalhadas e precisas quanto ao produto e/ou serviço a ser adquirido já é o principal canal consultado pelos e-consumidores onde 39% dos entrevistados citam as mídias sociais como principal canal online para motivação da compra, seguida pelas Lojas Individuais com 37%, Sites Comparativos de Preço com 35% e os Marketplaces com 32% com base nos dados compilados e fornecidos pela PwC Total Retail (2017) em uma pesquisa realizada com 24.471 pessoas.

3.4 A ECONOMIA DIGITAL BRASILEIRA

Com base nos dados fornecidos pelo E-bit Web Shoppers (2017), referencial nacional para informações sobre o ambiente econômico digital e particularmente sobre o comportamento dos e-consumidores no país, 48 milhões de e-consumidores (cerca de 34,5% dos usuários de internet) fizeram ao menos uma compra em 2016, um número 22% superior ao registrado em 2015. Os dispositivos móveis vêm ganhando cada vez mais espaço dentro do comércio eletrônico, no Brasil em 2016 os dispositivos móveis foram responsáveis por 21,5% das compras realizadas, que em 2014 registraram um aumento de 102% em sua utilização e em 2016 um crescimento de 79%. Já em 2017, 32% das compras realizadas no ambiente digital foram realizadas através de dispositivos móveis. Este crescimento foi estimulado pela imensa penetração dos aparelhos celulares em todas as camadas populacionais mundiais. O avanço tecnológico nos dispositivos móveis e o surgimento de aplicativos e sites mobile permitiram a inclusividade de parcelas populacionais que antes não podiam realizar atividades de consumo por não disporem de condições para acesso à internet em suas residências, o que foi sanado com os avanços das tecnologias mobile.

Dentro deste cenário do consumo digital brasileiro conforme nos aponta Ebit Web Shoppers (2017), as mulheres vêm conquistando cada vez mais espaço. Em 2000, as mulheres representavam apenas 37% e em 2006 a representatividade feminina era de 43%. Em 2016, representaram 51,6% dos e-consumidores, superando os homens que até 2007 eram maioria no e-commerce brasileiro. Neste aumento da representatividade feminina no e-commerce, foram mais de 1.572.584 mulheres a mais que os homens. Como consequência do crescimento na adesão feminina, os mercados digitais de nicho ligados às tendências de consumo femininas como o de Moda & Acessórios, Eletrodomésticos, Livros e Cosméticos & Perfumaria acompanharam esta convergência dentro do e-commerce, fazendo com que nos últimos dois anos estas categorias liderassem a participação de pedidos online. A expansão dos mercados digitais é inevitável, o crescimento da adesão ao ambiente através dos diferentes meios por parte da maioria das parcelas humanas em suas variações tanto etárias quanto de gênero já apontam tendências, revelam anseios, constroem novas tecnologias e possibilidades, as cryptomoedas enunciam o desejo de uma solidificação entre o eu e o virtual através de uma interdependência comum existencial, a liberdade digital.

4 CONCLUSÕES

O poder transferido para os consumidores se tornou o referencial produtivo das cadeias, alterando principalmente setores como armazenamento, distribuição e comercialização. A Internet trouxe consigo novos horizontes, novos termos, novos discursos, novas teorias, novos conceitos, novos caminhos e muitos novos desafios. Mudando completamente os modelos tradicionais existentes nas relações humanas. Todas estas novidades e possibilidades tecnológicas geradas a partir do advento da Internet desencadearam um processo contínuo e até então permanente de desverticalização de mercados. Este conceito apresentado por ANDERSON (2009) e referencial utilizado por todos os estudiosos de mercados, economia, tendências, negócios e tecnologia por todo o mundo expõe em resumo, como a eliminação de dependências físicas estruturais utilizadas pela logística dentro dos mercados possibilitou a ampliação da gama de produtos ofertados pelas empresas e como a migração de um mercado de massa para um mercado de nicho é tão ou se não mais rentável atualmente, por sua contínua e ininterrupta capitalização proveniente do acesso a produtos específicos e cada vez mais procurados por parte de uma geração que busca não ser enquadrada dentro de padrões convencionais de massa, mas em nichos. As empresas buscam ser a tangente a inspirar e motivar os consumidores a interagir com a marca para tornar transparente a compreensão de como a diversidade humana é muito maior do que a observada no mundo real e é mais importante que a individualidade conceitual atual, a fim de preencher as lacunas e aumentar o máximo possível o mapeamento dos

hábitos que lhes interessam. Para que seja alcançada a satisfação por parte dos consumidores, os objetivos e metas por parte das empresas, um esforço intenso se faz mais do que necessário a fim de que o amanhã neste novo ambiente seja uma realidade contínua para economias digitais de hoje, onde as tendências e o conhecimento circulam em uma velocidade impressionante.

Este novo ambiente tirou completamente pessoas, teorias e negócios de suas zonas de conforto, SOUZA (2009) exemplifica o poder desta transformação nas relações, quando "ao transferir poder crescente ao consumidor, permitindo comparação instantânea e direta entre produtos, marcas, preços e condições de compra, venda e entrega, além de possibilitar a customização à distância desses produtos." Esta customização abriu inúmeras portas e possibilidades na forma como produtos são vendidos, empresas conhecidas e alcançadas, novas marcas criadas e divulgadas. Alterando completamente as percepções existentes dia a dia. Como uma grande comunidade digital apoiam-se nas informações compartilhadas neste meio para suas decisões, criando seus próprios elos de confiabilidade validando os dados acerca do objeto fim de consumo e se o que de fato as instituições ofertam é coerente. Assim moldam o formato presente e antecipam o futuro das relações de consumo no meio digital. Forçando completamente as empresas a se remodelarem, pois agora para se manterem ativas no jogo dos negócios o importante é ouvir, observar, aprender e atender as exigências impostas pelos consumidores. O estudo do comportamento nas relações de consumo presente pode permitir traçar uma probabilidade dos traços de comportamento futuro, revelando o impacto direto dos fatores transitórios e levando em conta o elemento de origem da transformação das relações, a internet como elo que permite construir o caminho de amanhã, surge o questionamento sobre a necessidade evidente de uma adaptação eficiente para a construção de relações de consumo inclusivas que objetivem a proximidade relacional como estratégia de desenvolvimento do futuro na economia digital de uma forma multilateral diante de um cenário sem limites de expansão. Para acompanhar a evolução tecnológica do ambiente virtual e comportamental dos usuários, adaptando-se para construir relações inclusivas, intimistas, ativas, contínuas e multilaterais desenvolvendo uma adaptabilidade eficiente. As empresas, os empresários, os varejistas e/ou comerciantes online deverão pensar, planejar e investir em mobilidade e acessibilidade digital onde o crescimento da utilização de dispositivos móveis como smartphones e tablets cresce ano após ano, enquanto as de computadores e a procura em lojas físicas apresentam quedas e oscilações respectivamente.

Ser Mobile é a grande tendência e necessidade real para os mercados digitais hoje e amanhã. Os sites mobile ainda são preferência sobre os aplicativos, mas sem segurança, mesmo com equipes experientes e talentosas, conectadas e disponíveis para atender e compreender de forma clara e objetiva a necessidade de seus clientes acarretará em uma marca prejudicada pelo desejo claro de

apenas vender, ao invés de primariamente buscar satisfazer o cliente. Para reduzir as distâncias existentes causadas pela impessoalidade do ambiente virtual a proximidade pessoal online é fundamental através de uma disponibilidade humana que acompanhe a disponibilidade digital, assim ainda será possível contornar os riscos presentes e futuros da substituição de pessoas por IA que já são uma realidade em diversos setores e com o passar do tempo o lado humano apesar de toda a facilidade e praticidade do digital-virtual não supre a falta deste fator que o difere das máquinas. A segurança é fundamental, pois apesar das inúmeras e motivacionais novas experiências proporcionadas pelas tecnologias, consequentemente os riscos de brechas digitais e data hacking também aumentam e são reais, sem confiança não existe relação de consumo. Quanto maior a confiança, maior serão as vendas e com base nos históricos e influências geradas a partir de experiências positivas com o e-commerce channel. As estratégias de marketing digital em conjunto com estratégias fundamentadas em big data são fundamentais para uma funcionalidade objetiva em uma economia cada vez mais segmentada e com mercados cada vez mais diversos. Fazer uma marca autêntica, verdadeira e um reflexo real do que as pessoas gostariam para elas mesmas, investindo na valorização como responsável pela diferenciação e assim valorizar também o cliente, até que ele se torne um com a marca.

Desde 2004, um Decreto Federal (nº 5.296) torna obrigatório que todos os portais e sites dos órgãos da administração pública atendam aos padrões de acessibilidade digital. Depois disso, vários decretos, portarias e até uma lei – a Lei de Acesso à Informação Nº 12.527, de novembro de 2011 - trataram do tema, abrangendo todos os sites e não apenas os governamentais. No dia 06 de julho de 2015 foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146) que torna obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no País ou por órgãos de governo. Mas, mesmo existindo a legislação, isso não foi suficiente para que ações concretas de fato fossem tomadas e apenas uma porção ínfima (se considerarmos que existem mais de 2 bilhões de websites online) possui tais recursos já aplicados em suas páginas de internet, estas geralmente representas por grandes corporações.

O Governo Federal através do projeto Governo Digital em conjunto com a W3C desenvolveram as Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web, o WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) que fornece orientações sobre a construção e implantação de projetos de acessibilidade para a web. Diretrizes estas fundamentais para que a adaptabilidade necessária possa ser aplicada e garantir assim cada vez mais seja reduzida a exclusão digital. O futuro das relações de consumo no meio digital demandam naturalmente o pensar, conceber e implantar acessibilidade na

web, para eliminar assim o excludente e gerar como resultante a inclusão digital. A humanização do meio será o desafio do amanhã.

ABSTRACT: The present work aims to develop a comprehensive analysis of the challenges faced within the digital economy in order to help develop an efficient adaptability that allows the construction of inclusive, intimate, active, continuous and multilateral consumer relations. The study was divided in steps according to the idealized structure for the research, aiming first a qualitative informational synthesis on the objects exposed in each one of the topics, followed by quantitative expositions accompanied by expositive analyzes. It begins a brief qualitative exposition about the technological beginnings that propitiated the advent of the internet, approaching its history. Subsequently, the development of this environment and its transformative impact in the real world are directly quantified, directly affecting personal, professional and commercial relations, contributing to the creation of a new environment that translates elements and aspects from the real to the digital, exemplifying, analyzing and discussing the transformative evolutionary variables of this environment over the years. The following analyzes and discussions address the influential factors in consumer relations, making them exclusive, the preponderant dissatisfactions and anthropological social links that can contribute to the development of consumer relations through of efficient adaptations in the offer of products and / or services.

KEYWORDS: Digital consumer relations; digital world; economies and digital markets

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Chris. **A Cauda Longa (Long Tail)**. Campus Editora, Elsevier, 2009.
BRYNJOLFSSON, Erik. MCAFEE, Andrew. **Novas Tecnologias Vs Empregabilidade**. M.Books, 2014.
COHEN, Kim. REMARKETY, 18 de Junho de 2017. **Global Ecommerce Sales, Trends And Statistics 2016.** Disponível em < https://www.remarkety.com/global-ecommerce-trends-2016> Acesso em: Outubro de 2017.
COOPER, Cary L. 2015. **To email or not : do we need an email free zone and more people interaction**. Disponível em: < http://www.hrmagazine.co.uk/article-images/image-library/138/pdfs/HR_Reclaim-Your_Time_v2.pdf> Acesso em: Outubro de 2017.
DELEUZE, Gilles. **Difference & Repetition.** Columbia University Press, 1995.
EBIT. WEBSHOPPERS. **Relatórios Webshoppers de 1 a 36**. São Paulo, 2001-2017. Disponíveis em < http://www.ebit.com.br/webshoppers> Acesso em Setembro e Outubro de 2017.
GOVERNO DIGITAL. Disponível em <https://www.governodigital.gov.br/> Acesso em Outubro 2017.
INTERNET LIVE STATS, **Internet Users by Country** 2016. < http://www.internetlivestats.com/> Acesso em Setembro de 2017
KPMG. 2017 **Global Online Consumer Report**. Disponível em: < https://assets.kpmg.com/content/dam/kpmg/xx/pdf/2017/01/the-truth-about-online-consumers.pdf> Acesso entre Setembro e Outubro de 2017.
KURTZ, João. TECHTUDO 2016. Além do Google; Cadê?, Aonde, Altavista e outros fizeram história. Disponível em < http://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/03/alem-do-google-cade-aonde-altavista-e-outros-fizeram-historia.html > Acesso em Outubro de 2017.
KOTLER, Philip. **Marketing 3.0.** Campus, 2010.
KOTLER, Philip. **Marketing 4.0**. Actual, 2017.
LÉVY Pierre. **O que é o Virtual?.** Editora 34, 2011.

MANPOWERGROUP 2016. **Carreiras da Geração Milênio: Visão de 2020.** Disponível em < https://www.manpowergroup.com.br/wp-content/uploads/2016/05/carreiras-da-geracao-milenio-visao-de-2020.pdf > Acesso em Outubro de 2017.
PWC. **Total Retail Global 2016**. Disponível em: < http://www.pwc.com/gx/en/retail-consumer/publications/assets/total-retail-global-report.pdf> Acesso entre Setembro e Outubro de 2017.
PWC. **Total Retail Survey 2017**. Disponível em: < https://www.pwc.com/gx/en/industries/assets/total-retail-2017.pdf > Acesso entre Setembro e Outubro de 2017.
SOUZA, Marcos Gouvea de. **Neoconsumidor**. GS & MD, 2009.
STATISTA, 2017. Retail E-commerce revenue in Canada from 2015 to 2021. Disponível em < https://www.statista.com/statistics/289741/canada-retail-e-commerce-sales/> Acesso em Outubro de 2017.
W3C - WORLD WIDE WEB CONSORTIUM, ESCRITÓRIO BRASIL. <www.w3c.br> Acesso em Outubro de 2017.
WIKIPEDIA, 2017. **Timeline of web search engines.** Disponível em: < https://en.wikipedia.org/wiki/Timeline_of_web_search_engines> Acesso em: Outubro de 2017.
WIKIPEDIA. **Bulletin Board System**. Disponível em: < https://en.wikipedia.org/wiki/Bulletin_board_system> e < https://pt.wikipedia.org/wiki/Bulletin_board_system> Acesso em: Outubro de 2017
WIKIPEDIA. História da Internet no Brasil. Disponível em < https://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_Internet_no_Brasil> Acesso em: Outubro de 2017
WORDSTREAM. The History of Search Engines. Disponível em < http://www.wordstream.com/articles/internet-search-engines-history> Acesso em: Outubro de 2017
WALL, AARON. History of Search Engines: From 1945 to Google Today. Disponível em: < http://www.searchenginehistory.com/> Acesso em Outubro de 2017-11-10
ZANETTE, MARIA CAROLINA**. Influência Digital.** Appris, 2015.

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ALGUNS APONTAMENTOS A PARTIR DA VIVÊNCIA NO ESTÁGIO INTERDISCIPLINAR III

Ariane Furlan do NASCIMENTO (FMP)
ariane.furlan@aluno.fmpsc.edu.br
Denis Liberato DELFINO (FMP)
denis.delfino@fmpsc.edu.br
Rosilda ALVES (FMP)
rosilda.alves@alunos.fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente artigo analisa as contribuições do estágio interdisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (EJA), no curso de Pedagogia, como processo de conhecimento para ensinar, sendo compreendido como ferramenta que fornece subsídios na busca de sentidos entre teoria e prática, um ponto considerado essencial para suprir as relações existentes entre Universidade e a Escola. É requisito obrigatório para a grade curricular do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de

Palhoça, oportunizando a aproximação efetiva do ambiente escolar para futuros docentes e o processo em que se alia os conhecimentos teóricos aos práticos. Relata a importância da EJA para formação do cidadão que não conseguiu concluir, em idade adequada, o ensino regular seja fundamental ou médio. O principal foco e objetivo do estágio é viver a experiência na prática de como se desenvolvem os processos de ensino e aprendizagem da EJA e como se realiza a implementação com ações transformadoras que visam ampliar, olhar e a qualidade do ensino na instituição. A pesquisa será desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, ressaltando-se os aspectos qualitativos, de cunho exploratório e investigativo. Os autores basilares ao texto são: Pimenta (2010), Ostetto (2000), Gonçalves (1990), Pereira (2012) e Costa (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Teoria-Prática; Estágio em EJA.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio para muitos docentes, pois o fato de ter em suas mãos a responsabilidade de alfabetizar pessoas que, por qualquer razão, não puderam estar na sala de aula na idade correta pode assustar até o mais experiente educador.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei no 9394/96, diante do artigo 61 (BRASIL, 1996), o estágio supervisionado é necessário à formação do profissional a fim de adequá-la às expectativas do mercado no qual o licenciado irá trabalhar, visando aliar teoria à prática.

O estágio é a configuração de um tempo-espaço que permite aos estudantes-professores, em formação, o exercício de ampliação do olhar sobre a estrutura, organização e dinâmica das instituições educacionais sobre as práticas pedagógicas e principalmente sobre as crianças e adolescentes que, por elas, são educados.

O estágio é um processo que promove a reflexão sobre a prática de ensinar, que envolve a compreensão de uma ótica que forneça subsídios na busca de sentidos e significados da teoria na prática. Além disso, favorece a constante busca de novas ressignificações para a atuação docente no intuito de orientar como acontecem as práticas pedagógicas em sala de aula.

Esse processo permite um ensaio sobre a experiência da prática de como ensinar, perceber relações com conteúdo planejado pelo professor, que façam os alunos da EJA aprender de maneira significativa. Portanto, é esse o profissional que realizará a formação de novas gerações por meio da ação prática de ensino na alfabetização dos alunos da EJA. O estágio deve ser baseado na realização da ética e no compromisso com as instituições de ensino por meio de diálogos francos e efetivos, que levam a um compartilhamento de ações entre professores em formação inicial e professores que já atuam como profissionais.

Sabe-se que o estágio na EJA é o exercício de ampliação do olhar, em relação à estrutura, espaço, organização e dinâmica das instituições educacionais. É o processo que procura compreender os fatos sobre os alunos da EJA. Por isso, é preciso saber onde e como está sendo organizado o desenvolvimento de aprendizagem com os alunos da EJA. Cabe ao professor buscar esse conhecimento:

> Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. Por isso, é importante desenvolver nos alunos futuros professores habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, bem como das comunidades onde se insere. Envolve o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve a habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares. Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. Essa postura investigativa favorece a construção de projetos de pesquisa a partir do estágio. (PIMENTA, 2010, p. 55).

O principal foco e objetivo do estágio é analisar a experiência da prática de como se desenvolvem os processos de ensino e aprendizagem da EJA e como se realizam as ações transformadoras que visam a ampliar a qualidade na instituição de ensino. O estágio envolve a reflexão dos procedimentos adotados nas metodologias de ensino e estratégias criativas nas mais variadas situações que ocorrem nos processos de ensino e aprendizagem. Trata-se de um processo que articula a leitura e a escrita. Por isso, são essenciais o estágio e a sua aplicação para a construção de uma análise investigativa, com pesquisas entre todos os que estão inseridos nesse processo de educar para a vida em sociedade.

> Como reflexão sobre as práticas pedagógicas das instituições escolares, o estágio não se faz por si. Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político-pedagógico de formação de professores cuja marca é alavancar o estágio como pesquisa (PIMENTA, 2012, p. 52).

O exercício de estagiar é de suma importância na prática da formação do Pedagogo, visto que se constroem, nesse processo, relações, interações e vivências, modos de ser e de agir. Em síntese, o estágio promove a reflexão entre os profissionais que já atuam como profissionais da educação e os acadêmicos do curso de Pedagogia, na busca de melhorias, ampliando, assim, a qualidade na EJA.

Desenvolvido num tempo marcado pela aproximação dos universitários com o coletivo das escolas, creches ou pré-escolas, o estágio apresenta-se como espaço particularmente propício para

provocar a formação de perguntas, incentivando a investigação e a busca de respostas a partir das dúvidas e das necessidades mapeadas no processo (OSTETTO, 2000).

Pimenta (2010, p. 103) afirma que o "estágio como reflexão das práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na área docente". "Para os professores atuantes" e com experiência, o estágio pode ser entendido como um espaço para reflexão sobre sua própria prática, conforme Pimenta, "[...] o estágio se configura, para quem já exerce o magistério, como espaço de reflexão de suas práticas, a partir das teorias, de formação contínua, de ressignificação de seus saberes docentes e de produção de conhecimentos" (2010, p. 129).

Entende-se que esse movimento pode ser dinâmico à medida que o professor estará reformulando conceitos e entendimentos, fazendo o estudo da sua própria prática, como um dos meios indispensáveis na construção de novos saberes profissionais.

Dessa forma, o estágio relaciona teoria e prática. Estagiar é um desafio, no qual se tem a possibilidade de construir, reformular e transformar conceitos percebidos no espaço da sala de aula. É um ato que leva à construção de conceitos sobre demandas que só podem ser aprendidas a partir da experiência.

Estagiar é mover-se pelos diferentes contextos da educação, aproximando-se (e apropriando-se) dos conteúdos presentes no projeto político pedagógico das instituições nas quais o estudante-professor em formação está inserido no momento do estágio curricular. Ou seja, não diz respeito a um plano de ensino circunscrito, a um conteúdo específico de uma aula singular que será desenvolvida com um grupo de alunos em particular (OSTETTO, 2000).

A alfabetização, a leitura, o cuidar e o educar compreendem um olhar sistêmico que engloba o desenvolvimento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, de forma integral, em seu aspecto biológico, psicológico e social. Além disso, são processos indissociáveis da aprendizagem significativa. Portanto, irá fazer parte da aplicação de ações pedagógicas e que pode estar relacionado ao processo de socialização com alunos da Educação de Jovens e Adultos, os quais precisam compreender as regras sociais para a convivência com as pessoas.

O principal objetivo é informar, orientar e fazer explicações de como se escreve e de como se lê. Assim, para que este objetivo seja conquistado, tornam-se necessários o aprimoramento e o acompanhamento do ensinar com práticas pedagógicas diárias e constantes, atreladas ao ensinar, educar e cuidar de alunos na sala de aula no dia a dia. Além disso, esse é um processo de ensino desafiador aos professores da EJA.A compreensão da relação entre teoria e prática possibilitou estudos e pesquisas que têm iluminado perspectivas para uma nova concepção de estágio.

Pimenta e Gonçalves (l990) consideram que

> [...] a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. As autoras defendem uma nova postura, uma redefinição do estágio, que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade. (PIMENTA; GONÇALVES, 1990, p. 45).

É essencial a compreensão da relação entre a teoria e a prática. A partir de estudos em pesquisas para conseguir perspectivas de se conseguir alcançar novas concepções e modelos de educação. O estágio, segundo os autores acima, tem como finalidade orientar o aluno a se aproximar da realidade em que irá atuar. A compreensão por parte dos estagiários visando uma reflexão para conquistar uma nova postura com ampliação de realizar análises a partir da realidade na qual pertencerá.

> A proposta do estágio precisa se desenvolver a partir da preocupação de se formar um professor que esteja consciente de que sua prática envolve um comportamento de observação, reflexão crítica e reorganização de suas ações para o alcance de melhorias na educação. É a necessidade de tornar os futuros professores ainda mais conscientes de que as suas práticas em sala de aula da escola básica refletem o grau de aquisição teórico obtido, bem como a sua vivência escolar e de seus alunos, considerações que vão contribuir para o processo de constituição dos sujeitos da educação e de sua própria identidade de mestre. É a constatação de alguma coisa que nos envolve nos interessa e nos faz crescer na nossa profissão de ser professor/educador. (PEREIRA; PEREIRA, 2012, p. 27).

É necessário desenvolver propostas de estágio com observações para se formar professores reflexivos, críticos e inovadores com reorganização de ações para ampliar a qualidade na educação. Por isso, os futuros professores adquirem mais consciência vivenciando as práticas na sala de aula, pois refletem sobre as teorias que foram obtidas em seus estudos teóricos.

Assim, observa-se a contribuição do estágio no processo de formação docente, considerando que as experiências ali vivenciadas, no dia a dia, com multiplicidade de sujeitos e situações, favorecem a criação de uma identidade profissional para o futuro educador.

Dessa forma, os momentos de vivência ocorridos no estágio devem ser retomados em sala de aula, durante as aulas teóricas e nos encontros de orientação, por meio de um diálogo coletivo crítico, no qual poderá ser construída uma proposta que supere a realidade encontrada.

> O estágio não é, pois, atividade prática, mas teórica e instrumentalizada a das práxis docentes, entendida esta como atividade de transformação da realidade. É atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, isto é,

> é no contexto da de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis acontece, (PIMENTA; LIMA, 1994, p. 44).

Assim, o estágio é uma prática instrumental em que são aplicadas as teorias que foram estudadas e, em seguida, executadas na perspectiva de ampliação de qualificações educacionais. Logo, são encontros de orientação por meio de reflexões críticas em diálogos com o grupo coletivo para suprir as necessidades encontradas na realidade.

Tais diálogos fornecem subsídios para a prática docente, pois visa à transformação da realidade presente. O estágio é, portanto, a atividade teórica de conhecimento com intervenção e aplicação de novas técnicas de ensino com diálogos explicações e intervenção na realidade. Ou seja, no contexto da sala de aula cotidianamente onde ocorre a práxis docente.

Em síntese, é imprescindível a busca por um referencial teórico de fundamentação para se pensar, refletir e analisar sobre a relevância de novas formas de aplicar as teorias pedagógicas que foram estudadas durante o curso de Pedagogia, visando ampliar e qualificar cada vez mais as formas de ensino-aprendizagem para que os alunos sejam priorizados com novos meios de absorver os conteúdos realizados em explicações na sala de aula.

Enfim, sabe-se que a alfabetização para os alunos da EJA é um processo indissociável à leitura e escrita. E que envolve diversas complexidades para se conseguir a aprendizagem corretamente com eficácia e perfeição. Por isso, desenvolver novos projetos competentes de ensino torna-se essencial e necessário para um ensino de qualidade, para que o processo de alfabetização ocorra e consiga obter com isso, o interesse nos alunos neste processo que envolve a leitura e a escrita.

De acordo com a Constituição Brasileira, o Ensino Fundamental da EJA é obrigatório e gratuito. Em seu art. 208 preconiza-se a garantia de sua oferta, inclusive para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988). É básico na formação do cidadão, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em seu art. 32, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo constituem meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio Social e Político. Assim, é prioridade oferecê-lo a toda população brasileira (BRASIL, 1996).

1 OS PROFESSORES DA EJA E SUA FORMAÇÃO

A formação de professores para a EJA é essencial para que se tenha uma educação de qualidade, pois somente desta maneira o educador será capaz de elaborar didáticas que resultem bons desempenhos em sala de aula, garantindo a permanência desses alunos na escola. Mostrando a

importância de continuar seus estudos, para que se tornem cidadãos críticos e reflexivos interagindo de forma participativa na sociedade.

No Brasil, a formação de jovens e adultos começou quando se a necessidade de profissionalizar a nova sociedade pós-escravidão, para a recente industrialização e urbanização do país.

Muito se tem feito para que a Educação de Jovens e Adultos seja compreendida não apenas como uma forma de habilitação para o mercado de trabalho, mas como formação de cidadãos críticos e reflexivos. O papel do professor é de perpassar tal formação, utilizando métodos de ensino adequados, possibilitando aos alunos a oportunidade de alcançarem cada vez mais um novo nível de conhecimento, que satisfaça suas necessidades como indivíduo de uma sociedade. Para que esse objetivo seja alcançado, é relevante atuar na formação do professor, que deve ser contínua.

A formação de professores voltada à EJA visa aperfeiçoar técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que possibilitem a permanência desses educandos na escola, proporcionando um ensino significativo, que os levem à análise crítica dos fatos abordados em sala de aula e em seu meio social.

Para que tenha um desempenho de qualidade no ensino é fundamental que o educador esteja qualificado. Mas, será que as academias preparam o suficiente este profissional? Será que a partir de uma pós-graduação um professor pode se considerar apto? Segundo Paulo Freire (*apud* GADOTTI, 2006, p. 59), "a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz".

Partindo disso, percebe-se que a formação deve ser contínua, visto que nada é permanente. Trabalhar na EJA, assim como em qualquer outra modalidade de ensino, requer preparação. O professor precisa refletir sobre sua prática educativa e buscar por novas perspectivas de ensino e aprendizagens.

O trabalho com pessoas jovens e adultas exige do professor, além da formação inicial que deveria ser em nível de graduação, a formação continuada, entendida como a capacitação em serviço, representada pela realização de cursos de atualização dos conteúdos curriculares de ensino.

O professor de EJA necessita conhecer as técnicas e metodologias capazes de não somente iniciar o universo dos educandos, mas também de fazer compreender que sua busca por concluir os estudos vale a pena. Diante disso, o principal objetivo da Educação de Jovens e Adultos é auxiliar cada indivíduo a tornar-se tudo aquilo que tem capacidade para ser. (GOMES, 2011).

A formação do professor depende do desempenho e do compromisso que tem com a educação. Apenas a força de vontade deste profissional não é suficiente. É preciso também que os órgãos públicos disponibilizem mais cursos de capacitação.

Os educandos vão para a EJA buscando formação como cidadãos completos que consigam ter múltiplas funções, adaptem-se a diferentes ambientes e consigam produzir mais do que o comum. Mas a EJA não é um ensino que queira atender uma demanda de mão de obra para empresas, mas sim para a educação.

A EJA é o acesso destinado aos jovens e adultos que não tiveram oportunidade para concluir os estudos no ensino fundamental e no ensino médio. A idade mínima para entrar na EJA é a partir de 15 anos no ensino fundamental e 18 para o ensino médio. A modalidade é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96,assegurao direito à formação a esses cidadãos que não tiveram oportunidade de estudar, tendo como objetivo possibilitar a continuação dos estudos de milhares de brasileiros.

Conforme está estabelecido na Lei nº 9.394/96 (1996, p. 15):

> Seção V Da educação de jovens e adultos Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. [...]§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Os professores da EJA precisam proporcionar a estes alunos um significado real do aprendizado, fazendo parte do seu cotidiano. Dessa forma, o aluno terá um significado concreto do aprendizado e um estímulo para frequentar as aulas e a sua capacidade de superação motivada.

Segundo Freire (1997, p. 30):

> [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos?

O profissional da educação que se dedica ao ensino da EJA sabe que não é uma tarefa muito fácil, que vai encontrar uma sala de aula com idades diferentes e terá que aplicar métodos diferenciados para chamar a atenção de cada educando, cada um vai ter uma particularidade. Assim, o docente terá que analisar as dificuldades, estar apto a presenciar o potencial e perceber a realidade diária de cada indivíduo.

2 O PAPEL DO PROFESSOR DA EJA

O papel do professor é muito importante para os processos de ensino e aprendizagem de cada sujeito. Entende-se que, na EJA, o professor precisa utilizar um sistema de ensino diferenciado, com aulas estimulantes e dinâmicas para obter o crescimento das habilidades de cada aluno e mostrar, aos alunos, que eles não devem ter medo ou vergonha de voltar a estudar, deve ter orgulho, pois é por meio desse acesso que poderá transformar suas vidas.

O planejamento é a base para chegar ao ensino de qualidade, é uma ferramenta que dará a oportunidade de aquisição de novos conhecimentos e técnicas. Sendo assim, a EJA torna-se um instrumento que concede ao aluno voltar a sonhar e acreditar que pode alcançar novos caminhos.

Os alunos que procuram a Educação de Jovens e Adultos buscam melhorias nas suas vidas pessoais, mas para muitos não é fácil encarar uma sala de aula, pois já passaram por alguns problemas, como preconceito e discriminação. Cabe ao professor, então, mostrar a importância de continuar seus estudos para que se tornem cidadãos mais críticos e reflexivos, lidando com uma sociedade que exclui e trata a todos de forma desigual.

Conforme Jatobá (1999, p. 95-96):

> O professor deve ter sempre em mente de que o seu papel é o de agente de transformação social e como tal pode, pela educação, combater, no plano das atitudes, a discriminação manifestada em gestos, comportamentos e palavras, que afasta e estigmatiza grupos sociais. Cabe ao professor construir relações de confiança para que o aluno possa perceber-se e viver, antes de qualquer coisa, como ser social.

O que colabora para o progresso desses alunos são o desejo e a força de vontade de ampliar seus conhecimentos, para que no futuro próximo possam conquistar o seu espaço na sociedade. Em um mundo no qual o emprego não é possível para todos, é necessário que haja uma formação que abranja conhecimentos diferenciados, como a iniciativa, o senso crítico e a responsabilidade para que as pessoas possam chegar ao mundo do trabalho.

Nos anos 1970, a escola perde a função de garantia de emprego para os cidadãos. Passa, então, a ter uma função de preparo para um mundo sem garantias, somente perspectivas de emprego. Por isso, a necessidade de buscar novas estratégias para aprender funções do dia a dia para geração de renda.

A escola deve cumprir a função social de conhecer saberes construídos historicamente. Com o avanço da escolaridade, as pessoas devem sentir-se mais aptas para buscar um estudo.

Consoante Costa (2013, p. 96):

> É fato que as mudanças que ocorrem na sociedade atual estão a exigir de cada pessoa um conjunto de habilidades intelectuais, comunicativas e sociais que só podem ser apreendidas sobre a base de uma sólida educação básica. No caso específico da EJA

> inúmeras situações surgem no cotidiano de vida das mulheres e homens que impõe aos mesmos a necessidade de saber ler, escrever, interpretar, compreender, realizar operações lógicas complexas, sendo capaz também de saber dar respostas aos diversos problemas que surgem no local de estudo e trabalho, na vida familiar e social.

Desse modo, para conquistar um estudo no mundo atual, é necessário buscar com persistência e vontade e se mostrar interessado no conhecimento. Por essa razão, são oferecidos cursos de qualificação profissional, cursos técnicos e uma formação geral para facilitar a busca por estudos pelos trabalhadores.

As mudanças tecnológicas exigem do trabalhador capacidades antes não cobradas, como a criatividade, a capacidade de iniciativa, a realização de operações lógicas e outras habilidades, proporcionando uma qualificação e conhecimento.

A maior parte dos educandos da EJA retorna à escola para melhorar sua condição de vida e, principalmente, de trabalho, mas o este último é, também, uma das razões mais frequentes de evasão escolar. Isso porque os alunos trabalhadores têm dificuldades para relacionar trabalho e escola, optando pelo que lhes garante o sustento imediato. Percebem, em seguida, que o que lhes garante melhores empregos é a escola.

Os motivos para abandonar a escola são os mais variados, quando há dificuldade de acesso, quando é preciso trabalhar para ajudar a família, quando o educando possui pouco tempo para cumprir todas as funções que lhe foram delegadas, quando há falta de vagas, quando os professores não são comprometidos, quando não possuem material escolar ou, ainda, quando os educandos acreditam que o que estão estudando não lhes servirá em seu cotidiano.

Assim sendo, é preciso estar atento, pois, segundo Oliveira e Eiterer (2008, p. 5):

> [...] o aluno de EJA é um aluno diferente, um pouco inseguro e, são as diversas derrotas vividas ao longo de um processo escolar, muitas vezes já iniciada no ensino regular, que irão abalar sua autoestima. Para a autora, qualquer decepção, por mínima que seja sofrida na escola faz com que este sujeito abandone o ambiente escolar.

É necessário que o professor da EJA encontre maneiras de problematizar o trabalho e a os conhecimentos escolares para que se aproxime da realidade de vida dos educandos, e eles se sintam parte integrante do conteúdo que estão estudando.

CONCLUSÃO

No decorrer da formação inicial da graduação, os acadêmicos de licenciatura têm contato com teóricos, filósofos, bem como demais pensadores ligados à educação. Tais conhecimentos perfazem

uma enorme importância, entretanto, como sabemos, é sempre um desafio relacioná-los fazendo essa ponte com o cotidiano dos alunos, especialmente quando se fala da EJA.

Nesse sentido, é papel do docente utilizar metodologias diversificadas para cativar seus educandos, garantindo o aprendizado, assim como a permanência dos mesmos no meio escolar. Segundo estudos, a interdisciplinaridade integrada a contextualização perfazem metodologias que sustentam o ensino-aprendizagem na EJA, apontando para conhecimento amplo, relacionado às situações cotidianas; sem esquecer do conhecimento prévio do aluno. Contudo, a fim de que o professor se configure capaz de concretizar práticas distintas é necessário que tenha formação sucessiva.

Considerando tal vivência, identificamos problemas existentes nesta prática a exemplo das diferenças entre formação e prática, além da necessidade de metodologias diferenciadas que encantem esses educandos para que possam continuar na escola. Por fim, enfatizamos a importância da formação continuada, para os professores, voltada a esta modalidade para que tenham métodos didáticos adequados para desenvolver seu trabalho.

ABSTRACT: This article examines the contributions of interdisciplinary internship in youth and adult education (EJA), in the course of pedagogy, as process knowledge to teach, being understood as a tool which provides subsidies in search of meaning between theory and practice, a period considered essential for the relationship between the University and the School. It is a mandatory requirement for the curriculum of the course of pedagogy of Palhoça University, enabling the effective approach of the school environment for future faculty and the process in which combines theoretical knowledge to practical. The importance of the EJA to formation of citizen who failed to complete, proper age, regular education is essential or medium. The main focus and goal of the internship is to live the experience in practice of how to develop the teaching and learning processes of adult and youth education and how does the implementation with transformative actions which aim to enlarge, look and quality of teaching at the institution. The research will be developed through literature review, stressing qualitative aspects of exploratory and investigative nature. The basic text authors are: pepper (2010), Ostetto (2000), Gee (1990), Pereira (2012) and Costa (2013).

KEYWORDS: Teacher Education; Theory-Practice; Internship in adult and youth education

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/ldb.pdf>. Acesso em: 04 setembro de 2018.

BRASIL. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

COSTA, Clarice Gomes. Desafios da EJA em face das transformações do trabalho. **Revista Lugares de Educação** [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 6, p. 90-103, jul./dez., 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rle/article/view/16338/9362>. Acesso em: 05de agosto de 2018.

COSTA, Elisabete; Álvares, Sônia C.; BARRETO, Vera. **O que a escola representa para os jovens e Adultos.** Trabalhando com a educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, SECAD, 2014.
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
GADOTTI, Moacir. **Um legado de esperança**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
JATOBÁ, Ana Lúcia P. Escola pública: espaço de compromisso ético. In: **Salto para o futuro** – Educação de jovens e adultos, Brasília, v. 10, p. 89-96, 1999.
OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de.; EITERER, Carmem Lúcia. **"Evasão" escolar de alunos trabalhadores na EJA**. Faculdade de Educação/UFMG. Minas Gerais, 2008.
OSTETTO, Luciana Esmeralda. Andando por creches e pré-escolas públicas: construindo uma proposta de estágio. In: _____. **Encontros e encantamentos na educação infantil:** partilhando experiências de estágio**.** Campinas, SP: Papirus, 2000.
PEREIRA, Regina Coeli Barbosa; PEREIRA, Rosilene de Oliveira. **Estágio Curricular**: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2012.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro L. **Estágio e docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
_____. O estágio e a formação inicial e continuada de professores. In: _____. **Estágio e docência.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores:** unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.
PIMENTA, Selma Garrido; GONÇALVES, C. L. **Revendo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor.** São Paulo: Cortez, 1990.

OÁSIS DE ARTIFÍCIOS: BRINCADEIRA E INTERAÇÃO COM ARTE E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Celina Irene MATTOS[12]
celina.mattos@aluno.fmpsc.edu.br
Gustavo José Assunção de SOUZA[13]
gustavo.souza@aluno.fmpsc.edu.br
Odimar LORENSET[14]
odimar.lorenset@fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente artigo tem o propósito de apresentar experiências específicas do Estágio Docente realizado em uma instituição de Educação Infantil, na rede municipal de Palhoça/SC. A instituição atende crianças de quatro meses a cinco anos de idade. Neste trabalho são apresentadas algumas impressões e reflexões que surgiram durante as observações e intervenções docentes junto ao Grupo de Trabalho V - GTV, formado por crianças de 5 anos da idade. Para a fundamentação teórica deste artigo, usou-se autores como Lev Vygotsky (1994; 2009; 2015), Luciana Ostetto (2012)

[12] Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Municipal de Palhoça – FMP.
[13] Graduando em Pedagogia pela Faculdade Municipal de Palhoça – FMP.
[14] Doutorando em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

e Madalena Freire (1996). Os resultados obtidos apontam para a potencialização do desenvolvimento das crianças por meio da brincadeira, da arte e do movimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Arte; Movimento.

1 INTRODUÇÃO

O estágio é reconhecido como etapa essencial na formação de profissionais. Refere-se a um conjunto de experiências de aprendizagem acadêmica, profissional e cultural que é proporcionado ao aluno a partir de seu encontro com movimentos concretos e com o meio em que está situado. Assim, "[…] a clareza, a estabilidade cognitiva, a abrangência, a diferenciação de um subsunçor variam ao longo do tempo, ou melhor, das aprendizagens significativas do sujeito. Trata-se de um conhecimento dinâmico, não estático, que pode evoluir e, inclusive, involuir". (MOREIRA, 2012, p. 4). Portanto, a inserção no movimento proposto pelo estágio proporciona a compreensão de uma forma mais ampla a partir de manifestações simbólicas e pelo uso de diferentes linguagens, não só as verbais, pois, afinal, o encontro não é estático, mas dinâmico e ativo, objetivando uma aprendizagem significativa.

De acordo com Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 269), o estágio é

> […] uma importante experiência educativa neste sentido é representada pela participação em eventos significativos da vida social e da comunidade. É preciso também desenvolver, no plano comunicativo, prático e das relações, a capacidade de compreender as necessidades e as intenções dos outros e de tornar interpretáveis as suas próprias, de superar o seu ponto de vista exclusivo, de aceitar as diversidades (em particular aquelas ligadas a inabilidades físicas e mentais) e de assumir de modo autônomo papéis e tarefas.

Dessa forma, o campo de atuação é o lugar em que o estagiário tem experiências no campo prática e que possibilita reflexões sobre como propiciar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança por meio de atividades de caráter pedagógico. Com essa finalidade, o estágio apoia-se na Lei nº 11.788, que define:

> Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Assim, estagiar é estar em contato, é encontrar-se com a atuação profissional. Requer observação, indagação, reflexão e registros para, então, o estagiário poder se apropriar das ações práticas que ocorrem nesse espaço, com seus movimentos, e entendê-las, pois, estar próximo da prática de outros professores mais experientes permite uma melhor compreensão para a formação profissional. É por meio dessas experiências e em conjunto com os conhecimentos adquiridos nas

disciplinas de Pedagogia – ou seja, unindo teoria e prática – que se constroem conhecimento e a certeza de seguir ou não a profissão de pedagogo.

Nesse processo, o registro diário é um documento que permite análise e reflexão. Na Educação Infantil torna-se um instrumento fundamental, possibilitando ao professor acompanhar as conquistas e descobertas das crianças, ampliando a consciência do professor sobre a concretude com a qual se relaciona na própria docência. O registro escrito e visual propicia a socialização das experiências vividas. O registro, muito mais do que uma formal avaliação ou um estreitamento das multiplicidades das crianças por meio da escrita, é uma forma de potencializar a prática docente, relacionando-a com mais dinamismo na realidade.

Conforme Ostetto (2012, p. 128), "[…] quando a estagiário entra em contato com a instituição educativa, descortina-se à sua frente um contexto de relações tão complexas e específicas que a empurram para si mesma. Assim, cada estagiário pode "se ver" como cita a autora e aprende mais sobre si mesma". O estágio é, portanto, um processo que envolve o professor, o aluno e diferentes crianças em suas experiências, ampliando o olhar para o mundo.

Já o registro de experiências por parte do estagiário em seu caderno de campo, possibilita uma retomada de atos e fatos vivenciados. O relatório é o documento que apresenta, de forma sistematizada, todo o movimento ocorrido num determinado tempo e espaço. De acordo com Ostetto (2012, p. 26), "[…] É como que uma 'edição' dos dados recolhidos para, então, olhar com outros olhos, suscitando outras reflexões, construindo análises mais aprofundadas e articuladas sobre o grupo, as crianças, o processo de conhecimento, a prática pedagógica". A autora reforça a importância do diário de campo mostrando, na obra "Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores", a importância de

> Olhar as crianças e revelar crianças, na sua singularidade, é princípio da ação pedagógica do tempo presente que já "descobriu" a criança e "celebra" a infância. Neste tempo, portanto, emerge um aspecto essencial para a formação do professor: aprender a olhar, ampliando o foco da visão, mirando na diversidade por meio da sensibilidade que acolhe as diferenças. (OSTETTO, 2012, p. 29).

Para que esse conhecimento significativo aconteça, é necessário o envolvimento com o "[…] estudo, a análise a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender" (PIMENTA; LIMA; 2006, p. 16). Portanto, é envolver-se, também, em experimentações nas formas de efetivar a docência, ampliando as possibilidades da intervenção e potencializando as relações com os envolvidos, na *sala de referência*.

O processo de estágio requer ainda que o estagiário fique atento sobre a forma de olhar as crianças, pois, como afirma Freire (1996, p. 21), esse não "[…] é um 'ver qualquer', superficial,

rápido, não-implicado com o conhecimento". O autor ainda indica que o "[…] educador ensina o sensível olhar pensante. Olhar sensível, e que é, portanto, afetivo. Olhar que pensa, reflete, interpreta, avalia". Assim, o estagiário assume um compromisso com o ato de observar as crianças e, por meio da reflexão, teorias e práticas que permitem um maior envolvimento com um novo olhar para o outro na diversidade da sociedade brasileira.

O olhar sensível, a mediação, a construção de conhecimentos significativos são ferramentas do professor para potencializar, nas crianças, suas percepções de mundo. O contato entre o professor e a criança deve ser afetivo e consciente. As forças em jogo, em um espaço educativo, têm a capacidade de ser modificadores na trajetória dos envolvidos, sendo preciso, por conseguinte, intensificar o desenvolvimento das crianças em suas capacidades de relações sociais e afetivas.

Nesta perspectiva, o presente artigo tem o propósito de apresentar as experiências do estágio realizado em uma instituição de Educação Infantil, na rede municipal de Palhoça/SC. A turma selecionada para o Estágio foi o Grupo de Trabalho V - GTV, formado por crianças de 5 anos. Assim, neste trabalho são apresentadas algumas impressões e reflexões que surgiram durante as observações no estágio de docência na Educação Infantil. No que diz respeito à fundamentação teórica deste artigo, usou-se autores como Lev Vygotsky (1994; 2009; 2015), Madalena Freire (1996) e Luciana Esmeralda Ostetto (2012).

2 A INTERAÇÃO SOCIAL E O AFETO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil surgiu como instituição de cunho assistencial. Ou seja, como um espaço de cuidado, apenas, muitas vezes confundido com um "depósito" de crianças. Com o advento da Revolução Industrial, surgiram as creches, cujo objetivo era cuidar enquanto os responsáveis trabalhavam em fábricas. Com as sucessivas mudanças sociais ocorridas no Brasil, as leis começaram a apoiar o ideário dessa etapa da Educação Básica com uma perspectiva sociocultural. Na Constituição Federal de 1988 foi definido que o espaço da creche/pré-escola é um direito da família e é dever do Estado oferecer essa etapa da educação básica a todas as crianças, independentemente de sua classe social (BRASIL, 1988).

Com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), foram confirmados os direitos constitucionais de todas as crianças brasileiras. O Ministério da Educação – MEC estabeleceu, em documento datado de 1994, algumas metas, entre elas a Política Nacional de Educação Infantil, que ampliou as questões de vagas, bem como a qualificação de professores para atuar na Educação Infantil.

Em 1996, houve a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Esse documento cita, em seu artigo 62, a necessidade da formação de professores de Educação Infantil, assim descrita: "[…] A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal". (BRASIL, 1996).

Atualmente, a Educação Infantil no Brasil conta com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009) e com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Na Educação Infantil, conforme a BNCC (2017), a criança, por meio do brincar, conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se, é interligada à intensificação de seu entendimento de mundo, suas percepções sobre espaço e reflexões como sujeito histórico e crítico. Portanto, pode aprender e se desenvolver para poder se posicionar como ator social ativo e consciente.

A BNCC (2017), afirma, em sua redação, que, "Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver".

Percebem-se as mudanças que ocorrem com relação à Educação Infantil no Brasil inteiro como um grande avanço, o que ocorre por meio de leis, teorias, estudos de profissionais ou outras áreas do conhecimento cuja preocupação é a formação de professores como mediadores, partícipes ativos da própria cultura, transformadores do meio. Esse processo visa a potencialização das crianças para seu futuro exercício de cidadania como sujeitos históricos, críticos e autônomos.

Dessa forma, com uma prática pedagógica alicerçada na teoria sócio-interacionista, também presente nos documentos citados, busca-se a ação das crianças com os bens materiais de seu contexto. A participação ativa das crianças na produção de cultura é uma das principais características dos objetivos teóricos vygotskianos e também dos documentos norteadores da educação no Brasil. Pontua-se a importância das teorias que direcionam as práticas nos Centros de Educação Infantil (CEIs) e nas escolas para o desenvolvimento da criança autônoma e crítica por intermédio do processo de ensino-aprendizagem como um todo.

A interação social é o principal fator que interfere nos processos psicológicos superiores que Vygotsky denominou de *Zona de Desenvolvimento Proximal* – ZDP. Esse processo é de grande importância para o desenvolvimento da criança, pois é sua relação com o meio que propicia experiências com outras pessoas e com os diversos objetos, signos e espaços sociais. De acordo com Tosta (2002, p. 40), "Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social". O movimento social deve

ser inserido na *sala de referência* para a contextualização e análise do meio social por parte das crianças.

O afeto, a cognição e as linguagens são construídos com as relações no meio sociocultural. Vygotsky (2015) considera que a constituição social da criança se dá dentro de uma cultura concreta, em constante mudança. Assim, é importante reconhecer a relevância da brincadeira e da interação na constituição do ser humano que vive as mais diversas relações sociais. O autor também destaca que essas relações devem ocorrer por estreitos laços afetivos de modo que a criança se sinta pertencente ao meio e apta a modifica-lo. O afeto é a porta aberta às novas relações e para o conhecimento do mundo. Já as emoções são as manifestações do afeto.

De acordo com Cerisara (1997, p. 8), "[…] o emocional é fugaz e transitório, visível corporalmente e a situação afetiva é mais permanente e implica uma carga de atração e repulsão de um objeto de amor e ódio". Assim, trabalha com o emocional entendido como um encontro do qual participam o orgânico e o cognitivo. O emocional está "[…] ligado ao corpo, por exemplo, medo, cólera, timidez, tristeza, para depois trabalhar o afetivo". (CERISARA, 1997, p. 8). A afetividade é o agenciamento das emoções mediado pelo docente contribuindo de forma positiva para quando a criança estiver vivendo o estágio do personalismo.

Nesse sentido, as crianças dos três aos cinco anos de idade requerem do professor atenção e cuidados. É em tal período que a criança passa por uma transformação em sua personalidade, ou seja, pela descoberta de si mesma como sujeito e pela formação da própria identidade. A observação e a mediação devem ser constantes por parte do professor e dos envolvidos com a criança. Por isso, relações afetivas, brincadeiras e o livre acesso aos direitos do ser criança são de extrema importância para uma experiência rica e significativa e para que ela se desenvolva fisicamente, potencializando ideias a respeito do mundo que a cerca, formando-se como ser autônomo e crítico.

2.1 O CONTEXTO DO ESTÁGIO

O estágio ocorreu no Centro de Educação Infantil Voo Livre. Esse CEI é uma instituição pública que, no ano de 2009, foi municipalizada, passando a ser mantida pela Secretaria Municipal de Educação. Atende, atualmente, 255 crianças na faixa etária entre quatro meses a cinco anos, em período integral ou parcial, no horário das 7h às 19h.

Conforme o PPP do CEI (2014), a instituição busca privilegiar a proposta pedagógica do Município de Palhoça S/C em torno dos interesses das crianças, famílias atendidas, funcionários e necessidades da comunidade onde se localiza. Por meio desse trabalho, busca-se a vinculação da forma de gestão e organização da instituição educacional com valores democráticos.

A prática pedagógica do CEI baseia-se na concepção histórico-cultural. Assim, visa o desenvolvimento humano, as relações sociais, a construção de signos, a relação dos sujeitos com o arcabouço cultural preexistente sem estreitamentos. Ao encontro dessa abordagem, que se apoia nas reflexões de Lev Semionovich Vygotsky, as práticas são indissociáveis do desenvolvimento das crianças para a vida e propiciam, portanto, modificação de olhares e práticas, proporcionando às crianças o conhecimento de diferentes atividades, visando favorecer suas experiências culturais no meio em que estão.

O Projeto Político Pedagógico também reforça a importância do educar e do cuidar como práticas que devem andar juntas, apontando que "[…] na Educação Infantil, o cuidar e o educar são indissociáveis, não tem como separá-las" (PPP do CEI, 2014). Afinal, essa indissociabilidade é um dos fundamentos da Educação infantil e se apresenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs), em seu Artigo 4º, que definem a criança como:

> […] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Com relação à criança com deficiência, essa instituição, com seu amplo espaço com gramíneos e parques, permite que essas crianças vivam livres de preconceitos. Por meio da interação com outras crianças, as crianças público-alvo da educação especial podem se desenvolver sem receios, preconceitos ou desqualificações por suas singularidades. As mediações dos professores contribuem diretamente para assegurar esse processo, potencializando, também, o respeito das demais crianças para com a singularidade. As relações sociais bem firmadas favorecem de forma positiva o desenvolvimento das habilidades psicomotoras das crianças com deficiências, bem como uma possibilidade de posicionamento ativo defronte à cultura.

Conforme as DCNEIs (BRASIL, 2009),

> A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Assim, a brincadeira é oportunidade de desenvolvimento, aguçando e ampliando a curiosidade, a autoconfiança a autonomia, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Além disso, sabe-se que, ao brincar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende obtém habilidades. De acordo com Vygotsky (1984, p. 117),

> A brincadeira cria zona de desenvolvimento proximal da criança que nela se comporta além do comportamento habitual para sua idade, o que vem criar uma estrutura básica para as mudanças da necessidade e da consciência, originando um novo tipo de atitude em relação ao real. Na brincadeira, aparecem tanto a ação na esfera imaginativa numa situação de faz-de-conta, como a criação das intenções voluntárias e as formações dos planos da vida real, constituindo-se assim, no mais alto nível do desenvolvimento pré-escolar.

Portanto, por meio da brincadeira, a criança interage com seu par, amplia sua visão de mundo, sua sensibilidade e habilidades, a motricidade, a mente e a criatividade. Aprende também a socializar-se com outras crianças e com adultos, ampliando seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

3 OÁSIS DE ARTIFÍCIOS

O estágio foi estruturado em dois momentos. O primeiro com seis observações e duas semanas para a construção dos planos, e o segundo com 12 intervenções, ou docências compartilhadas, em uma turma de crianças de cinco anos.

Esta é a análise do primeiro plano de intervenção, realizado nos dias 16 e 18 de abril de 2018.

Recebeu-se as crianças na *sala de referência* em cujo piso foram desenhadas, com fita crepe, várias formas geométricas (Imagem 1). As crianças experimentaram, em suas brincadeiras, os desenhos no chão por, aproximadamente, meia hora, da forma que quiseram. Depois disso, houve um intervalo para o lanche. No retorno do lanche, as crianças foram convidadas a fazer uma trajetória pulando sobre desenhos de pegadas no chão do corredor.

Em sala, foi proposta a brincadeira do equilibrista (Imagens 2 e 3). Essa brincadeira consistiu em equilibrar-se nas trajetórias geométricas dispostas no chão. Percebeu-se que essa experiência foi uma novidade. Alguns tiveram dificuldade em pular com um pé só, outros para caminhar em linha reta, com os pés um diante do outro, pois desequilibravam-se. Depois da mediação, o equilíbrio, visivelmente, foi melhorando e as crianças passaram a explorar o espaço demarcado com facilidade.

As crianças ficaram contentes por conseguirem superar os desafios, mesmo que depois de várias tentativas. Dessa forma, essa atividade mostrou a todos como o equilíbrio é importante e como se consegue controlar o corpo no espaço, seja por meio de exercícios, tentativas e persistência. Como aponta Vygotsky (2015), é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. A experiência proporcionou às crianças o contato com algumas capacidades importantes para seu desenvolvimento como atenção, imitação, memória e imaginação.

Imagens 1, 2 e 3. Crianças brincando de se equilibrar sobre linhas marcadas no chão da sala de referência

Fonte: Os autores.

Comentado [C1]: normalmente as legendas são um tanto quanto mais elaboradas, mesmo q simples. como:

Figuras 1, 2 e 3 - Crianças brincando na sala de referência e a Fonte seria centralizada, como coloquei.

e o q seria 'sala de referência'?

Depois dessa brincadeira, foi contada uma história do livro *Oásis de Artifícios*, de Gustavo José Assunção de Souza. Para isso, formou-se uma roda (Foto 4). Nesse momento, as crianças ficaram em silêncio, o que foi surpreendente, tendo em vista ser uma turma bastante agitada, com muita energia. A proposta teve um nível de excelência, pois as crianças mostraram interesse (Fotos 5 e 6). A narração da história foi dividida entre os estagiários, em virtude da necessidade de haver dois personagens para a narrativa.

Em resposta a essa intervenção, percebeu-se quão significativa foi a experiência para as crianças, pois participaram das atividades oriundas da história com prazer. A linguagem interativa de interpretações singulares do texto e a circulação das páginas do livro entre as crianças potencializaram sua imaginação e curiosidade. A interação com as imagens e seus símbolos (noite e dia, grande e pequeno, rápido e lento), proporcionou a apropriação de conhecimentos interdisciplinares.

De acordo com Vygotsky (2009, p. 25), a imaginação flui a partir da imaginação de outros, do contato social e cultural. Para o autor,

> A imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal.

Portanto, a criança constrói conhecimentos e sua própria subjetividade por intermédio de suas relações sociais, das condições de vida que tem e do contexto em que se insere. As relações coletivas com o livro, suas imagens e suas palavras instigantes puderam fazê-las ir um pouco além das condições sociais e ir fundo ao mundo da imaginação.

Imagens 4, 5 e 6. Contação da história Oásis de Artifícios

Fonte: Os autores.

Depois da *contação de história* foram realizadas brincadeiras no parque, mediadas pelos autores. A corda levada repercutiu de maneira intensa: as crianças mostraram ter brincado muito pouco com cordas, o que com que a explorassem e tentassem reinventá-la o tempo. A corda, permeada pela imaginação, alegrou as crianças de diversas maneiras. As brincadeiras foram ressignificadas com a corda, e suas possibilidades exploradas em dinâmica entre as crianças. Foi criado um balanço com e sem pneus, um carrinho de pneus, as crianças pularam corda e fizeram cabo de guerra (Imagens 7, 8 e 9). Essas propostas de ressignificação e brincadeira foram ao encontro do objetivo do projeto, ou seja, a priorização da potencialização dos movimentos, gestos e corpo.

As brincadeiras propiciaram o trabalho em grupo, disputas, conflitos, união e solidariedade. Alguns choraram por não saberem esperar sua vez, ou mesmo por quererem um mesmo brinquedo. Os encontros com o atrito foram mediados, no sentido de que foi explicado é preciso saber dividir a alegria e esperar pelo amigo. Assim, os conflitos foram arranjados de forma a mostrar que a divisão e a espera são importantes para o bom funcionamento das brincadeiras.

Segundo Vygotsky (1994, p. 54),

> A brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança. É por meio dela que a criança aprende a operar com o significado das coisas e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual que se baseia nos significados das coisas e não dos objetos. A criança não realiza a transformação de significados de uma hora para outra.

Portanto, é necessária a mediação para que a criança internalize atitudes significativas para seu desenvolvimento e relacionamento com o outro.

Imagens 7, 8 e 9. As crianças brincando no parque com a corda

Fonte: Os autores.

No dia seguinte, sentou-se com as crianças em roda iniciando uma conversa sobre a história contada no encontro anterior. Queria-se saber o que haviam guardado em suas memórias, se lembravam da história. Queria-se, também, saber se já haviam ido ao circo e se sabiam o que há no espaço interno de um circo. Alguns já tinham ido ao circo e partilharam seus conhecimentos com todo o grupo.

As crianças, foram, então, convidadas a criar, em papel pardo, uma releitura do livro *Oásis de Artifícios*. Disponibilizou-se, sobre as mesas, tinta e pincel para criarem a releitura (Imagem 10). A experiência foi interativa e muito intensa; dentre outros, misturaram as tintas e exploraram várias maneiras de pintar (Imagem 11). O movimento com tintas foi satisfatório, puderam visualizar as cores resultantes de misturas, a projeção das ideias no papel e limpar as mesas e os pincéis (Imagem 12). A organização e limpeza posteriores à experiência são de suma importância. Propiciam que as crianças aprendam a se organizar, a limpar manchas de tinta e a economizar água.

Conforme as DCNEIs, são três os princípios que devem ser respeitados e contemplados nas propostas pedagógicas:

> Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16).

Portanto, todas as interações foram mediadas com muito cuidado, pois os conflitos eram constantes. Após a organização da sala de experiências, foi o momento de brincarem livremente com os materiais restantes. Em nenhum momento insistiu-se que fizessem algo em particular ou mesmo contrariou-se a elas ou a suas professoras; aliás, tudo foi, sempre, feito de comum acordo.

Imagens 10, 11 e 12. Pintura na sala de referência

Fonte: Os autores.

As crianças foram convidadas a expor suas obras no espaço da *sala de referência* (Imagem 13). Afixaram-nas nas paredes e explicaram o que sentiram ao criar suas releituras (Imagem 14). Na redação das DCNEIs, as propostas pedagógicas devem garantir múltiplas experiências que

> Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; […] Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia, literatura; […] Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras (BRASIL, 2010, p. 25-27).

Depois disso, foi-se ao parque onde brincou-se de corrida do saco, o que contribuiu para fortalecer a ideia sobre perdas e ganhos, atitudes importantes para a vida em sociedade. Brincou-se, também, com bolinhas de sabão, tendo seu fazedor sido produzido com materiais reaproveitáveis, como lacres plásticos de garrafa e arame. Os objetos necessários à brincadeira foram deixados no centro do parque, para que todos a eles tivessem livre acesso (Imagem 15). Permitiu às crianças interagir com seus pares com quem discutiam e a quem procuravam mostrar o que mais poderia ser feito com bolinhas de sabão. As bolinhas ficaram cada vez mais interessantes aos olhos de quem observava, a reinvenção era constante.

Imagens 13,14 e 15.

Fonte: Os autores.

Esta é uma análise tecida a partir da efetivação do último plano de intervenção, realizado nos dias 22 e 23 de maio. No primeiro encontro, as crianças foram recebidas na *sala de referência* com as músicas do disco Xuxa Só Para Baixinhos, Vol. 5 – Circo, de 2004. Foram mediadas situações que provocassem a imaginação sobre o que acontece dentro dos circos. Quando retornaram do lanche, foi realizada a chamada coletiva, com todos sentados em roda. A seguir, perguntou-se se sabiam o que é uma banda. Alguns não sabiam do que se tratava, então outras crianças explicitaram seus conhecimentos, construindo coletivamente uma ideia de banda. Foi, também, perguntado se sabiam o que são processos de reciclagem. As respostas mostraram que têm conhecimento sobre o assunto.

Formou-se, então, uma banda cujos instrumentos musicais foram confeccionados com a reutilização de materiais. No dia seguinte seria feita uma apresentação das crianças tocando os instrumentos. Assim, a proposta da disponibilização dos instrumentos musicais era praticar para apresentação no dia seguinte. Assim, realizou-se um desfile (Imagem 16) atravessando os parques, com cada criança tocando algum dos instrumentos por ela selecionado.

Quando as observações e intervenções foram iniciadas, era difícil manter as crianças concentradas e interessadas, mas, naquele momento, quando estavam com seus instrumentos de som esperando pelo momento certo para tocar, mostraram que entendiam o que significa saber aguardar e também como se inserir em um espaço coletivo, como o CEI. Foi, portanto, alcançado um dos objetivos.

Finalizou-se o desfile e as crianças puderam brincar livremente no parque, usando os instrumentos musicais em suas brincadeiras. Outras brincadeiras ainda foram apresentadas durante

toda a intervenção. No retorno à *sala de referência* brincamos com as crianças das brincadeiras que elas propunham livremente (Imagem 18).

Imagens 16, 17 e 18. Brincando no parque e na sala de referência

Fonte: Os autores.

No dia seguinte, a intervenção foi dividida com as colegas de outra *sala de referência*, o GT IV B. Foi construído um circo com todas as crianças interagindo. No espaço externo do CEI, com a ajuda de pessoas do próprio CEI, foi criado um circo (Imagem 19). Para a organização utilizou-se tapetes, mesas e pneus. Quando a decoração, montagem e disposição dos materiais ficou pronta, as demais crianças foram convidadas para participar do movimento que ocorreria naquele espaço já organizado.

Enquanto o circo estava em processo de montagem, dois estagiários estavam na *sala de referência* com as crianças. As crianças foram convidadas a fazer pinturas faciais umas nas outras. Foram disponibilizados produtos para maquiagem de várias cores para que as crianças se pintassem. Algumas, entretanto, preferiram ser pintadas pelos estagiários presentes. Ao chegar no espaço do circo, cada criança recebeu um nariz de palhaço e escolheu um instrumento musical para brincar (Imagem 20).

Foi feita a apresentação da banda do GT V nesse espaço e as demais crianças também participaram do desfile que foi elaborado (Imagem 21). Depois, misturaram-se e mesclaram-se aos diversos elementos disponíveis no circo. Havia, além dos instrumentos musicais, tapetes com livros e pipoca, bolas, cordas, balanço, balões, pés-de-lata, bolinhas de sabão, música, um teatro, elementos para brincadeira *acerte o balde*, bambolês, pneus e tecidos nas árvores (Imagem 22).

Dessa forma, a participação de crianças de diferentes idades foi ao encontro da definição de Vygotsky (2015) de interação social. Isso é de suma importância para a formação e desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A interação, o contato com o outro proporcionam uma

aprendizagem significativa e potencializadora das dimensões físicas, psicológicas, cognitivas e sociais.

Imagens 19, 20 e 21. Brincando de circo

Fonte: Os autores.

Além das muitas brincadeiras, as crianças foram convidadas a ouvir uma história no espaço de teatro do circo (Imagem 23). A história criada por nós teve a intenção de provocar uma reflexão nas crianças. Falamos de algo muito recorrente no cotidiano das salas de referência: o que pode ou não pode ser chutado. Percebemos que muitas das crianças chutam os outros e os brinquedos. Assim, nossa história buscou atingir esses pontos. Nosso objetivo foi proporcionar às crianças a experiências da reflexão sobre valores éticos, manutenção dos brinquedos e do espaço coletivo onde interagem e a conservação do próprio corpo.

A história teve uma forma alegre de expressar-se, para trazer seu conteúdo de forma interessante às crianças. No final da contação foi proposto que todos se abraçassem. Nosso objetivo foi mostrar a importância de um abraço e que por meio desse ato as pessoas afirmam carinho e respeito entre si. (Imagem 24).

Imagens 22, 23 e 24. Leitura, contação de história e dinâmica do abraço

Fonte: Os autores.

A experiência do circo com a interação das crianças e demais integrantes do CEI movimentou a vida, a rotina de todos, pois todos, com ela, aprenderam coisas novas. A intervenção com interação teve resultados efetivos, indo ao encontro do objetivo do projeto que, desde o início do estágio, foi, justamente, a interação e as brincadeiras com arte e movimento entre crianças do CEI. Os instrumentos musicais propiciaram às crianças o exercício de vários movimentos como a força e articulação da boca e o movimento das mãos para seu manejo (Imagens 26 e 27). O objetivo foi, portanto, atingido, pois o tema articulador *circo* potencializou a psicomotricidade e a arte, e contribui para o desenvolvimento integral das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na realização do estágio por meio da observação participante e intervenção, vivenciou-se a rotina da prática educativa na Educação Infantil. Percebe-se que a relação entre teoria e prática é constante. A prática ressignifica a teoria, assim como a teoria pode redirecionar a prática, melhorando-a.

O estágio propiciou um aprofundamento sobre a ludicidade e as dinâmicas entre o fantástico e o real. O lúdico é um dos elementos que mais contribui para o desenvolvimento e a aprendizagem, em um CEI. Outro ponto em que houve um foco foi o da interação com o outro, pois é dessa forma que se aprende a conhecer o mundo, vencer medos, a timidez e a insegurança. As relações sociais são imprescindíveis na vida e, portanto, na prática do estágio, tanto no que diz respeito aos professores e estagiários, quanto ao que concerne a instituição e as crianças, e elas entre si.

A criança se desenvolve e aprende por meio de brincadeiras, de movimentos, de interação com seus pares. Este projeto, como mostram as imagens apresentadas, provocou, nas crianças, sorrisos, lágrimas e outras emoções e, acima de tudo, amor. Elas foram participativas, solidárias e respeitosas. Como apontam Barbosa e Horn (2008, p. 53) "Todo projeto é um processo criativo para alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre ensino e aprendizagem, que certamente não passa por superposição de atividades". Por isso, a justificativa positiva em relação a este projeto, como citado, é de que se aprendeu muito com o mundo infantil.

ABSTRACT: The present article has the purpose of presenting specific experiences of the internship carried out in an institution of Early Childhood Education, in the municipal network of Palhoça/SC. The institution cares for children from four months to five years of age, full time or part time. This work presents some of the impressions and reflections that emerged during the observations and teaching with the Working Group V - GTV, formed by children 5 years of age. As regards the theoretical basis of this article, authors such as Lev Vygotsky (2009; 2015), Luciana Ostetto (2012)

and Madalena Freire (1996) were used. The results obtained point to the potential of children's development through play, art and movement.

KEYWORDS: Infant Education; Art; Movement.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.; HORN, M. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.
BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF, 2009.
BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmera dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF, 1990.
BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96** de 20 de dezembro de 1996.
BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Brasília, 2008.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
BRASIL. Lei n.º 11.788, de 25 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.html>. Acesso em: 19 mar. 2018.
CEI Voo Livre. Projeto Político Pedagógico. Palhoça/SC, 2014.
CERISARA, A. B. A psicogenética de Wallon e a educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 15, p 35-50, jul/dez 1997.
DOURADO, Ione Collado Pacheco; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Henri Wallon: psicologia e educação. Augusto Guzzo. **Revista Acadêmica,** São Paulo, n. 5, p. 23-31, aug. 2012. ISSN 2316-3852. Disponível em: <http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/110>. Acesso em: 08 abr. 2018.
FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 185-220.
FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão:** instrumentos metodológicos I. 2 ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Porto Alegre: UFRGS, 2012.
OSTETTO, L. **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíeses**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5 - 24, 2005/2006.
VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
VYGOTSKY, L. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.
VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

DOCÊNCIA NA CRECHE E PRÁTICAS POTENCIALIZADORAS DOS BEBÊS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL

Jhulie Luiza LIBERATO[15]
jhulie.liberato@aluno.fmpsc.edu.br
Saionara Aparecida da SILVA[16]
saionara.silva@fmpsc.edu.br
Odimar LORENSET[17]
odimar.lorenset@fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente texto apresenta uma reflexão sobre diferentes experiências do Estágio Interdisciplinar em Educação Infantil realizado com bebês no Centro de Educação Infantil Voo Livre. A análise está fundamentada em autores como Luciana E. Ostetto (2000; 2012), Lev Vigotski (1994) e em documentos oficiais para a Educação Infantil, como: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (2010) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017). As intervenções foram baseadas em princípios teóricos sócio históricos, com foco em interações e brincadeiras, a fim de potencializar o desenvolvimento psicomotor dos bebês. Tem-se como resultados: a brincadeira e a interação permitem aos bebês mais consciência dos movimentos, como sentar de forma ereta, ficar de pé, engatinhar, agarrar objetos com as mãos e se relacionar uns com os outros e; a narração de histórias nesta fase contribui para a formação de leitores, pois os bebês são capazes de ouvir as histórias com atenção, manusear os livros e se interessar pelas cores e formas dos livros.

PALAVRAS-CHAVES: Estágio na Educação Infantil; Brincadeiras; Bebês.

1 INTRODUÇÃO

Estágio é caracterizado como o período em que o acadêmico vivencia um encontro entre práticas profissionais e as teorias que as fundamentam. Para Ostetto (2012), o estágio complementa a aprendizagem por meio da vivência prática na integração do acadêmico com a sociedade e faz parte da formação de pedagogos (as). Essa jornada para a formação docente compreende caminhos de autoconhecimento que envolvem a cognição, afeto, razão e a emoção (OSTETTO, 2012).

[15] Acadêmicas da 5ª Fase do Curso de Pedagogia na Faculdade Municipal de Palhoça (SC).
[16] Acadêmicas Da 5ª Fase Do Curso De Pedagogia na Faculdade Municipal de Palhoça (SC).
[17] Doutorando em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

O acadêmico, ao iniciar seu estágio, passará a ser um aprendiz que experimentará um mundo, muitas vezes, fantasiado, temido ou mesmo desconhecido. Neste momento, é preciso que nos desprendamos da ideia de que aquilo em que acreditamos é certo ou errado. Não podemos, enquanto estagiários, chegar a uma escola com roteiros pré-estabelecidos, com uma postura pouco realista, pensando que tudo vai acabar rapidamente, até porque essa experiência implica em autoconhecimento e, consequentemente, em transformação.

Um dos objetivos do estágio em Pedagogia é fazer com que o acadêmico perceba o quão complexa e importante será sua trajetória, e que, mesmo diante de tal complexidade, sua singularidade deve ser respeitada. Ostetto (2015, p. 128) afirma que estagiar "É abrir-se para a escuta do que ordinariamente nos escapa, é aventurar-se a ir além dos hábitos de pensar e fazer; à procura da própria voz, em busca de um caminho autêntico, singular". O encontro do estudante com o ambiente futuro de trabalho faz com que ele possa ampliar sua visão, acolha as diferenças e, assim, passe a ter um olhar humanizado para a educação.

De acordo com essa autora, no estágio curricular precisa haver "[...] o tempo-espaço do estágio como um tempo-espaço de aprendizagens sutis, que vão além de saber um conteúdo específico, de conseguir o famigerado 'domínio da turma' ou de oferecer novas atividades para os 'alunos'". (OSTETTO, 2012, p.130). Assim, estagiar pode mostrar medos, inseguranças e incertezas, em um constante exercício de reflexão e autoconhecimento.

2 ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL EM GRUPO DE BEBÊS

O Estágio Interdisciplinar I – Educação Infantil ocorreu no Centro de Educação Infantil Voo Livre (CEI Voo Livre), localizado na Rua José Cosme Pamplona, 1447, Bela Vista, Palhoça – SC, pertencente a rede municipal de educação de Palhoça/SC.

O CEI tem uma estrutura relativamente grande e aconchegante. As salas de referência são interligadas entre si e com os espaços dos parques. Dispõe de uma área coberta para a realização de práticas pedagógicas, eventos, brincadeiras e outras experiências. As crianças na faixa etária de zero a três anos que frequentam a escola ficam em uma ala do CEI e os grupos da pré-escola, que têm de quatro a cinco anos, em outra ala. Estagiamos no Grupo de Trabalho 0 A – GT0 A que é composto por onze bebês que permanecem no CEI em período integral.

Em geral, os bebês interagem uns com outros, gostam dos momentos em que há música, em que histórias são contadas e que são disponibilizados brinquedos diversos. Alimentam-se bem, aceitam outras propostas de interação, assim como nossa presença, pois não nos estranharam ao nos

conhecer. Não houve qualquer estranhamento. Compartilhamos momentos alegres e de aprendizados múltiplos.

No grupo, atuam duas professoras que se revezam nas questões relativas ao planejamento e aos registros quinzenalmente, pensando suas ações para atender às demandas dos bebês (alimentação, descanso, propostas lúdicas). As professoras são formadas em Pedagogia e têm pós-graduação na área de Educação Infantil e Educação Especial. São atenciosas e carinhosas com os bebês, priorizando o cuidado que eles necessitam. Acolheram nossa presença, inicialmente, com receio, mas depois gostaram da ideia de ter estagiárias, tanto em função do processo formativo, como pelas experiências realizadas.

As professoras nos pediram que não fizéssemos trocas de fraldas ou roupas, alegando que alguns pais poderiam não se sentir bem sobre a questão. Mas, nos horários de alimentação, como o do jantar, podíamos ajudar, pois é um momento em que os bebês estão impacientes, com fome e sono, e é preciso ser ágil no atendimento.

A alimentação compreende mamadeira e fruta às 13h, e jantar às 16h. As trocas de fraldas são feitas quando as professoras chegam e de acordo com a necessidade de cada bebê. Após a janta, as professoras trocam a fralda dos bebês e suas roupas, pois logo irão para suas casas. Os bebês não têm horário de sono pré-estabelecido, descansam livremente. Os colchonetes com as roupas de cama ficam prontos para que, a qualquer momento, os bebês possam descansar ou dormir.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do CEI Voo Livre é fundamentado na concepção histórico-cultural, que considera a criança como ser de relações e segue os princípios éticos, estéticos e políticos, previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (2009), em uma abordagem solidária, respeitosa, crítica, democrática, artística e cultural. Assim, se tem como objetivo redimensionar o trabalho pedagógico visando o desenvolvimento integral da criança e a formação de cidadãos éticos.

Quanto ao PPP da Instituição, é importante observar que ainda passa por atualizações. Ele é organizado por eixos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática, mas, segundo a Coordenadora, será reorganizado conforme as alterações propostas pela BNCC, que substituem os eixos por campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações - e estarão prontas para o ano de 2019.

De acordo com as DCNEI, os eixos curriculares para a Educação Infantil são: Interação e Brincadeiras. No CEI Voo Livre, esses eixos são respeitados e vivenciados a todo momento. Conforme adiantado, as salas de referências são todas interligadas umas às outras e a áreas externas (parques), o que favorece a interação das crianças de diferentes idades. As brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e cultural das crianças, sendo caracterizadas no PPP como "a atividade mais séria da criança".

2.2 DIREITOS DE APRENDIZAGEM e DESENVOLVIMENTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e é oferecida em creches e pré-escolas. Tem como objetivo cuidar de crianças de zero a cinco anos de idade e educá-las de forma que tenham um desenvolvimento integral. É obrigatória a partir dos quatro anos. Os espaços institucionais oferecem propostas pedagógicas no período diurno, em jornada integral ou parcial, supervisionadas pelo órgão competente do sistema de ensino e submetidas a controle social (BRASIL, 2010). As DCNEIs (2010) caracterizam a criança, o currículo e a proposta pedagógica a fim de que a Educação Infantil seja de qualidade. A criança é compreendida como Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010).

Com isso, o currículo é pensado para ela e se caracteriza como um conjunto de práticas que tem por objetivo promover seu desenvolvimento integral. A proposta pedagógica é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que pretendidas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, sendo elaborada coletivamente (direção, professores e comunidade).

Para Maria Carmem Barbosa (2006), as propostas pedagógicas para primeira infância (crianças de 0 a 6 anos) devem ser elaboradas a partir do conhecimento de cada criança que está no ambiente da Educação Infantil, respeitando seus limites, desejos e anseios. Esses pressupostos remetem à não homogeneização das práticas e consideram cada criança como um ser singular.

O Estado deve garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental. Deve haver vagas em escolas que sejam próximas às residências das crianças. A jornada pode ser em tempo parcial, diurno sem exceder quatro horas, ou integral, superior ou igual a sete horas diárias (BRASIL, 2010).

As propostas pedagógicas das instituições devem ter como objetivo garantir que as crianças tenham acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens. Dessa forma, é necessário seguir os princípios Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010).

Assim, as práticas pedagógicas devem ser estruturadas nos eixos curriculares interações e brincadeiras, conforme adiantado. Dessa forma, garantem que as crianças adquiram conhecimento ampliando suas experiências, façam uso de diferentes linguagens (verbal, gestual, plástica, musical, dramática), ampliem suas experiências e possibilitem vivências que incluam a curiosidade e a interação. A avaliação deve ser baseada na observação e registro, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação. A Educação Infantil passou a ser incluída em 2017 na BNCC, em que é ressaltada sua importância na formação e desenvolvimento das crianças. Após um longo período histórico de debates e práticas que não consideravam as crianças como cidadãos de direitos, esse documento reafirma e efetiva a Educação Infantil como um direito das crianças.

Partindo dos eixos propostos pelas DCNEI (interações e brincadeiras), a BNCC estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento a fim de que as crianças aprendam e desenvolvam um papel ativo na sociedade (BRASIL, 2017). São eles:

> **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
> **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
> **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
> **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
> **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

> **Conhecer**-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017).

A defesa de uma criança com direitos, que constrói e produz cultura, e que nela está inserida, um sujeito sócio-histórico, com voz ativa na sociedade, deve ser a base das práticas na Educação Infantil, valorizando a intencionalidade das práticas na ação docente. De acordo com a BNCC (2017), essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecerem a si e aos outros.

Conforme a BNCC (2017), "[...] parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças". Assim, sua avaliação deve considerar aspectos individuais e coletivos de todo o grupo, priorizando as conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens.

A organização curricular da Educação Infantil, na BNCC, está estruturada em cinco campos de experiências, de tal forma a caracterizar cada especificidade das crianças e agrupá-las para favorecer as práticas. Assim, temos: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. O campo de experiência O eu, o outro e o nós, aborda as interações necessárias para o desenvolvimento das crianças. Essas interações são baseadas nas experiências sociais, na escola e na família. O objetivo é que a criança se identifique como um ser individual e social. Já o campo de experiência Corpo, gestos e movimento, a criança busca explorar o mundo partindo do conhecimento de seu próprio corpo. Para Barbosa (2015, p. 58), "[...] Mover-se é o primeiro fator de aprendizagem: procurar, descobrir, brincar, pular, correr para a escola é fonte de bem-estar e de equilíbrio psicofísico". Assim, estabelecem relações, se expressam, brincam e se desenvolvem a partir de múltiplas linguagens.

De acordo com o campo de experiência Traços, sons, cores e formas, as crianças aprendem a conviver com as mais distintas manifestações artísticas, culturais e científicas, o que possibilita que se comuniquem por meio de várias linguagens e que façam suas produções artísticas com a manipulação de diferentes matérias e recursos.

O campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação é responsável, principalmente, pelo desenvolvimento da linguagem oral. Por meio dele, as crianças têm contato com a literatura, a fantasia e a imaginação, componentes necessários para o desenvolvimento de uma criança criativa.

Desde muito pequenas, as crianças são inseridas em determinados espaços e buscam se situar nos diferentes tempos. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, é um campo de

experiência voltado para as ciências do cotidiano em que as crianças vivem as diferenças entre dia e noite, a questão relativa a quantidades, e as experiências da natureza, norteiam esse campo a fim de que possam observá-las, refletir sobre elas e criticar os acontecimentos do mundo e do cotidiano.

Após ter consciência dos campos de experiência, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento ficam evidenciados, o que se torna uma oportunidade para os professores e demais profissionais da educação trabalhar as diferentes linguagens do corpo, das formas, das cores e da linguagem verbal. E, assim, respeitando as diferenças, chegamos a um Projeto Político Pedagógico, consequentemente, a um currículo mais próximo do ideal. Dessa forma, os CEIs, devem propiciar às crianças experiências e vivências significativas e que sigam as normas oficiais.

2.3 A DOCÊNCIA COM BEBÊS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL

O Projeto de Intervenção da docência com o grupo de bebês foi realizado depois das observações, pois conhecer os bebês foi fundamental para pensarmos em propostas pedagógicas. O Projeto, pensando em explorar e potencializar os movimentos dos bebês a partir das manifestações artísticas, foi fundamentado nas DCNEIs e na BNCC a fim de assegurar os direitos de aprendizagens das crianças e, especificamente, dos bebês.

A escolha de nossos planos de docência teve como base a necessidade de as crianças explorarem mais áreas de desenvolvimento, como o psicomotor, sobre o qual recaiu nossa escolha, a partir de diferentes brincadeiras, interações e múltiplas linguagens corporais e artísticas. Para a realização das propostas, usamos bambolês, túnel de bambolês, bola de pilates e, para auxiliar os movimentos, circuito psicomotor. Foram contadas histórias, músicas foram tocadas e houve brincadeiras com bolas de sabão, atividades em que os bebês interagiram bastante. Aprofundamos os planos da atividade Explorando as Sensações – Contação de Histórias, Pote dos Tesouros e Mundo Colorido – Roda de Frutas para descrever esses momentos.

Trabalhar com um grupo de bebês, para Ostetto (2000), requer muita observação e sensibilidade, o exercitar de um olhar atento, o escutar comprometido com os desejos e necessidades do grupo revelados em seus gestos, falas, expressões, enfim, em suas linguagens. É preciso conhecer para planejar e, assim, planejar para refletir. E nessa caminhada, entendemos que o ver e o escutar devem fazer parte de nossa prática de forma sensível e atenciosa.

2.3.1 Explorando as sensações: *Contação de Histórias* e *Pote dos Tesouros*

Ao iniciar as observações, evidenciamos a ausência de livros infantis, bem como de leituras e contações de histórias para os bebês. Com isso, pensamos em contar-lhes histórias, sem chamá-los ou aproximá-los. Desde a primeira história, todos os bebês se aproximaram para ouvir, alguns demoraram mais, outros nem tanto. Mas todos as ouviram com prazer, além de desejarem manusear os livros.

Optamos por levar dois livros sensoriais sobre animais. Em um dos livros, havia animais e suas texturas e, no outro, animais e seus respectivos sons. Os bebês se deliciaram com os livros materializados em suas mãos e tiveram uma leitura prazerosa. Para nossa surpresa, levaram mais tempo do que o esperado nessa proposta, que era para ser nosso momento de acolhida, e não proposta principal do dia. A reação dos bebês nos encheu de orgulho, pois incentivar a leitura de imagens é possibilitar uma nova experiência que, futuramente, pode vir a ser um hábito. Nas imagens (Figuras 1, 2 e 3) é possível perceber parte da curiosidade dos bebês pelos livros.

Figuras 1, 2 e 3 – Os bebês em contato com os livros infantis

Fonte: Os autores.

Nossos objetivos foram alcançados, uma vez que estavam voltados ao desenvolvimento psicomotor dos bebês. Como podemos observar nas imagens, os bebês conseguiram manusear os livros potencializando a coordenação motora – segurar o livro, virar as páginas, sentir seu peso, as texturas –, interagiram uns com os outros e com as professoras, pedindo-nos, com o olhar e o sorriso, que continuássemos contando as histórias.

Para Rocha e Gonçalves (2015),

> As práticas pedagógicas com os bebês e crianças bem pequenas são permeadas pelas ações sutis que demarcam a especificidade docente com as crianças dessas faixas etárias. [...] A presença mediadora das professoras é fundamental para propormos práticas pedagógicas intencionalmente planejadas.

Elaboramos nosso plano depois de conhecer os bebês protagonistas de nosso estágio, como mencionado. Dessa forma, foi possível ver quais suas necessidades e planejar de forma a

proporcionar-lhes novas experiências, como os livros, que foram levados para lhes serem apresentados como algo prazeroso, que envolvesse os sentidos, potencializando a escuta, o olhar curioso e o próprio manuseio dos livros.

De acordo com Fernanda Gonçalves (2016, p. 2), "[...] Poderíamos dizer que a leitura se inicia pelos sentidos, ou seja, ao tocar e sentir o livro, a criança vai ensaiando seu papel de leitor, experimentando a partir de uma leitura sensível que mexe com os prazeres do corpo".

Agimos como mediadoras desse processo, sempre com muita sutileza, pois não queríamos impor que as crianças ouvissem as histórias, o que ficou claro com fato de não os termos colocado nos bebês conforto, nem termos feito uma roda, com eles. Nosso processo de contar história foi planejado de forma que os bebês se sentissem atraídos pelas imagens, pelos sons, pelas cores e texturas, e que o processo ocorresse da forma mais natural possível, sem imposições ou chamamentos.

A proposta Pote dos tesouros também foi significativa. Dispusemos, na sala, duas caixas altas com objetos variados, de diferentes tamanhos e texturas, para os bebês explorarem. A caixa logo chamou sua atenção, mas só foram explorá-las para descobrir o que havia dentro delas depois de alguns momentos de reconhecimento. Para Barbosa (2010, p. 12), o Pote dos tesouros é uma brincadeira "muito indicada para os bebês, pois possibilita a exploração, a composição e a estruturação de uma brincadeira individual e também coletiva, além de ampliar a confiança das crianças". Observamos como os bebês pegavam os objetos e quais eram suas preferências. Generalizadamente, a preferência foi pelos objetos que emitiam sons e, para descobrir a todos e explorá-los, os bebês levaram um longo tempo cronológico, o que nos surpreendeu e fez com que nossa proposta valesse. O encantamento com as descobertas permeou a proposta. Infelizmente tivemos que tirar as caixas antes de verem tudo, pois já chegava a hora do jantar.

2.3.2 Mundo Colorido: Interação na Roda de Frutas

O plano Mundo Colorido foi, como uma das intervenções, um piquenique de frutas. Ao planejarmos, pensamos em preparar um ambiente especial para os bebês, para que, além da experiência, pudéssemos fazer a reprodução da obra O vendedor de frutas, de Tarsila do Amaral. Para isso, levamos balões, suporte para balões, cestas de piquenique, toalhas coloridas, cavalete com uma reprodução da obra, bandeirinhas e uma diversidade de frutas. Segundo Agostinho (2003), "[...] o espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói", sendo o lugar um espaço em que a pessoa se sente pertencente, nossa preocupação foi torná-lo aconchegante para os bebês. Optamos por levar maçãs, bananas, laranjas, peras, morangos e abacaxi. A variedade de sabores e texturas encantou os bebês. Comeram todas as frutas e as expressões foram diversas: do doce ao azedo, sorrisos e caretas.

Na alimentação das 13h os bebês comem as frutas amassadas, geralmente, mamão e banana, o que não interferiu em nossa proposta, pois o diferente chamou sua atenção e quiseram explorá-lo.

Nossa proposta era realizar o piquenique na área externa ao CEI, perto de árvores, nos campos, porém, no dia da intervenção choveu, e optamos por realizar a experiência no ambiente anexo às salas de referência dos berçários. Convidamos o grupo GT0 C, o outro grupo de bebês, para compartilhar o momento conosco.

De acordo com Agostinho (2003, p. 11),

> Buscar o outro, seja esse outro menino, menina, grande, pequeno, branco ou negro, colega ou desconhecido, assim percebemos o movimento das crianças indo à busca de encontros, de trocas, com outras crianças e adultos, reafirmando em suas ações, gestos e buscas desse outro na nossa humanidade.

As trocas de experiências com o GT0 C engrandeceram nossa intervenção de tal forma que a bagunça e a sujeira, essenciais para uma experiência significativa, não se tornaram algo inoportuno e inconveniente. Os bebês do GT0 C, são menores do que os do GT0 A, o que só nos proporcionou mais alegrias, pois observamos bebês que sequer sentam sozinhos se deliciando com as frutas, sentindo os sabores, se alimentando.

Ao tratar sobre os objetivos para este plano, podemos dizer que todos foram alcançados. Os bebês agarraram as frutas com as mãos, comeram, pegaram as frutas que desejaram, entraram na cesta por livre vontade, exploraram os sabores e texturas, souberam diferenciar a parte comestível das folhas e se divertiram com o líquido que escorria, como podemos observar nas imagens (Figuras 4, 5 e 6).

Figuras 4, 5 e 6 - Sabores e expressões

Fonte: Os autores.

Tudo ocorreu no espaço que construímos, de forma que se tornasse um lugar, foi explorado pelos bebês. Ainda segundo Agostinho (2003, p. 14), "[...] o espaço vive, respira, é dinâmico", ou seja, tudo foi pensado neles e para eles! O cavalete era da altura dos bebês, a cópia da obra estava plastificada para que eles pudessem tocá-la, senti-la e explorá-la, as frutas estavam dispostas no chão, tudo para que se vissem como o centro da nossa intervenção.

Nas propostas Pote dos Tesouros e de contar histórias, o GT0A interagiu de maneira positiva e conseguiu alcançar os objetivos propostos, desenvolvendo a coordenação motora ampla, o tônus muscular, diferenciando as texturas e se constituindo como leitores. Os bebês nos surpreenderam com sua participação.

A experiência com as frutas também gerou resultados positivos. Os bebês interagiram entre eles e com o outro grupo participante, se alimentaram bem, exploraram as sensações (gostos, texturas, cheiros), agarraram as frutas com as mãos e o processo de higienização foi mais divertido. A sujeira gerada pelas frutas nos obrigou a limpar os bebês com água e sabonete. Como o dia estava quente, foi divertido e refrescante.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o estágio, nos relacionamos com os bebês e criamos vínculos de afetividade que favoreceram nossas intervenções. O projeto de intervenção e os planos de docência partiram da necessidade dos bebês de explorar seus movimentos, pois, durante as observações, percebemos que poucos bebês engatinhavam e apenas um já andava. Além disso, observamos que não tinham autonomia para realizar alguns movimentos (deslocamento, brincadeiras, interações). Em função disso, as propostas tiveram como base os campos de experiências Corpo, gestos e movimento e Traços, sons, cores e formas. A relação movimento e arte foi significativa, pois, a partir das propostas, vimos os bebês dispostos a delas participar e a interagir com os outros.

Os bebês, ao final do estágio, já tinham mais consciência de seus movimentos, como sentar de forma ereta, ficar de pé, engatinhar, agarrar objetos com as mãos e se relacionar uns com os outros de forma satisfatória. Observamos que os bebês maiores interagiam com os menores, e que esses já não ficavam mais isolados, por serem mais dependentes em relação aos movimentos.A narração de histórias e o processo de constituição de leitores tiveram sucesso.

Os bebês ouviram as histórias com atenção, manusearam os livros e se interessaram pelas narrativas. As mediações tinham como objetivo não forçar a escuta na história, mas, sim, fazer com que os bebês se sentissem atraídos pelos livros e que, por escolha própria, participassem da narração das histórias.

Nossa experiência com a Roda de Frutas, em interação com o GT0 C, foi significativa. Os bebês da interagiram entre eles sem distinção dos grupos. Estavam tão interessados com o piquenique que as diferenças entre idades, professoras e grupos ficou de lado. A interação e a brincadeira dos bebês da turma GT0 A com os da GT0 C proporcionou grande alegria. A docência para e com bebês, pautada na sensibilidade, olhar atencioso, afetividade e potencialização do fazer, exige muito do professor. As propostas devem ser pensadas para cada grupo específico e os objetivos devem ser tanto individuais quanto coletivos.

ABSTRACT: The present text presents a reflection about different experiences of the Interdisciplinary Internship in Infant Education, carried out with infants in the Center of Early Childhood Education. The analysis is based on authors such as Luciana E. Ostetto (2000; 2012), Lev Vigotski (1994) and on official documents for Early Childhood Education, such as the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education - DCNEI (2010) Curricular - BNCC (2017). The interventions were based on socio-historical theoretical principles, focusing on interactions and games, in order to potentiate the psychomotor development of infants. The results are as follows: Play and interaction allow babies to be more aware of movements, such as standing upright, standing up, crawling, grasping objects with their hands and relating to one another; storytelling at this stage contributes to the training of readers as babies are able to listen to stories carefully, manipulate books, and become interested in the colors and shapes of books.

KEYWORDS: Internship in Early Childhood Education; Jokes; Babies.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO. Kátia Adair. **O Espaço da Creche:** que lugar é este? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **As especificidades da ação pedagógica com bebês**. 2010.
BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força:** rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF, 2010.
FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Leitura Crítica, 2015. 276 p.
GONÇALVES, Fernanda. Bebês Entre Livros: as relações dos bebês com os livros no contexto da Educação Infantil. In: **Reunião Científica Regional da**, 11, 2016, Curitiba. Curitiba: Anped, 2016. p. 1 - 5. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/EIXO7_FERNANDA-GONÇALVES.pdf>. Acesso em: 19-jun-2018.
OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil:** saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas: Papírus, 2012.
OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil:** partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

ROCHA, Eloisa Acires C.; GONÇALVES, Fernanda. A produção científica sobre a educação de bebês e crianças pequenas no contexto coletivo da creche. **Poiésis** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul), v. 9, p. 44-62, 2015.
VYGOTSKY, Lev Semenovich. A **formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE TRABALHO "OS DIFERENTES TIPOS DE MORADIA" COM CRIANÇAS DE 5 ANOS DE IDADE

Robson Cristiano FAGUNDES[18]
robson.cristiano@aluno.fmpsc.edu.br
Odimar LORENSET[19]
odimar.lorenset@fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente artigo reflete sobre a prática vivida no Estágio Interdisciplinar I – Educação Infantil, quesito da 5ª fase do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça/SC – FMP. O trabalho foi desenvolvido em dois meses dedicados à observação e a intervenção junto a um grupo de crianças e 5 anos de idade. Como fundamentação teórica, foram adotados estudos de autores como Luciana Esmeralda Ostetto (2012), Madalena Freire Weffort (1996), Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2004). Como resultado, viu-se que é possível lançar um olhar sensível para as crianças elaborando planos de docência que contemplem a inclusão e que potencializem o interesse e a criatividade das mesmas por meio de brincadeiras, respeitando seu espaço, sua diversidade e singularidade.

PALAVRAS CHAVE: Estágio Supervisionado; Educação Infantil; Projeto de Trabalho.

1. INTRODUÇÃO

Entende-se que o estágio é um momento de aprendizado relativo às muitas relações que são estabelecidas entre o professor, o estagiário e, neste caso, a criança. No período do estágio – um processo importante na formação de professores – olha-se para o outro e há uma troca de conhecimentos não apenas em relação a práticas pedagógicas e competências técnicas, mas, também, no campo social, pois no espaço educacional estão presentes histórias de vida, crenças, afetividade, enfim, a subjetividade dos envolvidos implicada no contexto da educação.

Pimenta e Lima (2004, p. 46), veem o estágio como uma oportunidade de pesquisa:

[18] Acadêmico da 5ª Fase do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça – FMP/SC.

[19] Doutorando em Educação pela UDESC. Professor da Faculdade Municipal de Palhoça – FMP/SC.

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

O desenvolvimento de uma pesquisa faz com que o professor possa ter uma perspectiva sobre o contexto históricos e sócio-cultural das crianças com que está trabalhando. Além dessa perspectiva, o professor precisa ter um olhar crítico, analítico e problematizador ao aplicar sua atividade docente na forma de ações práticas, confrontando-a com teorias e olhares de autores e campos de conhecimento diversos.

Já para Ostetto (2008), com quem se concorda, o estágio é um meio de formação em que cada um pode se ver a si mesmo. É uma maneira de buscar o autoconhecimento e de se conhecer melhor. Ainda segundo a autora,

O estágio curricular deve ser encarado como uma jornada rumo a si mesmo. Por quê? Porque, quando a estagiária entra em contato com a instituição educativa, descortina-se à sua frente um contexto de relações tão complexas e específicas que a empurram para si mesma. Isso não se dá no sentido de isolá-la, de deixá-la só; ao contrário: ao entrar em contato com o outro, o docente – instituição, crianças, educadores, profissionais em geral – cada pessoa pode "se ver" e, dessa forma, aprender mais sobre si mesma. (OSTETTO, 2008, p. 128-129).

Ao estagiar, diz Ostetto (2008, p. 129), "[...] se aprende estando com o outro, os outros, na dinâmica do cotidiano educativo". Para a autora, é olhar para a criança real e não para uma idealização de criança. Um olhar sensível que respeite a singularidade de cada um e a diversidade.

É importante que o estagiário aprenda mais sobre si com uma vivência interativa de mudanças e transformações, sabendo que o medo e a insegurança fazem parte do processo de se construir e saiba que é preciso refletir e reavaliar o aprendizado, constantemente, para descobrir novos caminhos. É preciso, também, ao adquirir conhecimento, construir um olhar sistêmico e, para isso, é importante adquirir o hábito de registrar o vivido e as experiências.

Segundo Weffort (1996, p. 46),

> [...] o registro da reflexão sobre a prática pedagógica, juntamente com o estudo teórico e o aprender a observar, avaliar e planejar, inseridos no aprendizado de viver em grupo construindo vínculo e conhecimento, necessita ter um acompanhamento permanente, no núcleo da escola.

Para a autora, escrever sobre as experiências propostas e desenvolvidas com as crianças tem grande importância no decorrer da formação de professores, pois cria um espaço para refletir sobre seu próprio fazer pedagógico.

As reflexões presentes neste artigo fazem parte das experiências de Estágio na Educação Infantil da 5ª fase do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça/SC – FMP. Os registros foram elaborados como resultado das observações e intervenções no Grupo de Trabalho V C, do CEI Voo Livre, localizado no bairro Bela Vista, em Palhoça/SC. Com o tema *Vivências e experiências na Educação Infantil*, o estágio teve como objetivo experienciar o cotidiano, o grupo social e cultural e os diferentes valores de cada criança atendida.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL: DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, que tem como concepção o vínculo entre o processo educativo e o cuidar (BRASIL, 1996). As creches e pré-escolas, quando acolhem as crianças, têm o objetivo de lhes proporcionar oportunidades de ampliar experiências, conhecimentos e habilidades.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em seu Artigo 4º, a criança está definida como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010).

Diz, ainda, o Artigo 9º da DCNEI, que essa etapa da Educação Básica tem como eixos estruturantes das práticas pedagógicas as interações e a brincadeira, contribuindo para que a criança possa se desenvolver nas dimensões física, social, psicológica e intelectual.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), descreve os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, quais sejam:

> **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
> **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

> **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
> **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
> **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
> **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017).

A BNCC (2017) também prescreve como parte da proposta pedagógica da Educação Infantil os Campos de Experiência, que são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Esses campos de experiência foram definidos para que a criança se desenvolva e aprenda, partindo de situações concretas de seu cotidiano.

Sabendo que a criança é um ser humano complexo e respeitando seus direitos, faz-se necessária uma prática pedagógica que possa lhe propiciar oportunidades para que se expresse com liberdade, autonomia e afetividade, e que faça uma ligação entre atividades propostas e brincadeiras. Considerando esses direitos do aprendizado e do desenvolvimento, o documento supracitado estabeleceu os mencionados campos de experiência e cada campo foi separado em três grupos, de acordo com a faixa etária da criança.

A criança tem desejos e ideias que precisam ser respeitados, precisam ser considerados. Elas são capazes de tomar decisões e de tomar posições de liderança e quando uma criança traz um argumento pertinente sobre alguma regra, é preciso repensá-la e, eventualmente, refazê-la, o que pode ser feito com a participação das próprias crianças. É preciso que as pessoas respeitem o tempo de cada criança. Pais e professores devem deixar que a criança desenvolva suas atividades sem serem interrompidas, pois até mesmo um elogio pode tirar sua concentração e respectiva linha de raciocínio.

As DCNEI (2010), apontam que

> [...] as propostas pedagógicas devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos, valorizando a autonomia, a responsabilidade e o respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas e identidade, aos direitos de cidadania, à sensibilidade e a criatividade, entre outros.

Para isso, no que diz respeito ao presente estágio, nas intervenções pedagógicas, além de brincadeiras, foram trabalhados momentos relacionados aos campos de experiência mencionados na BNCC. Foram, por exemplo, planejadas práticas em que a criança pudesse dançar, usar sua criatividade. Houve momentos artísticos por meio dos quais pôde mostrar por onde caminhavam sua imaginação e fantasia, explorar o campo infinito de seus sentidos e, assim, desenvolver o gosto pelas artes e ter uma vivência socializante, em relações de afetividade e respeito.

A docência do estágio foi desenvolvida com base em dois campos de experiências: "Corpo, gestos e movimentos" e; "Traços, sons, cores e formas".

No campo "Corpo, gestos e movimentos", as experiências visaram a expressão de sentimentos, sensações e emoções por meio do corpo em brincadeiras, dança, teatro ou música. Houve, também, jogos, escuta de histórias e, em todas as experiências foram ressaltados hábitos de autocuidado relacionados à higiene, à alimentação, ao conforto e à aparência.

Já no campo "Traços, sons, cores e formas" foram explorados instrumentos e criações musicais, representações culturais de festas e produções artísticas com desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura. Houve práticas com diferentes tipos de sons, imagens e formas, em músicas e vídeos, visando, na questão relativa aos sons, o reconhecimento da qualidade, intensidade, duração e timbre.

3. O CONTEXTO DA PESQUISA: DO ESPAÇO E PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CEI

As observações, conforme adiantado, foram realizadas no Centro de educação Infantil Voo Livre, localizado no bairro Bela Vista, na Palhoça – SC. O CEI atende 250 crianças, de quatro meses a cinco anos de idade, distribuídas em 17 turmas.

O espaço físico do CEI tem sala de coordenação, sala de estudos para professores, biblioteca e arquivo, sala de descanso para funcionários, refeitório, dois banheiros para adultos, 14 salas de referência para as 17 turmas, banheiros adaptados e coletivos para cada duas salas, um banheiro individual no berçário, sala de sono, área coberta, sala de TV com aparelho para DVDs e brinquedoteca juntos, um depósito de materiais de limpeza, lavanderia e uma cozinha. Além de um amplo espaço externo, ao redor das salas de referência, há muitos brinquedos que as crianças podem usar. O CEI conta com 61 professoras e 17 técnicos administrativos.

O tamanho da sala de referência é pequeno para as 17 crianças que dividem o espaço. As duas mesas que deveriam ser usadas para as práticas não comportam 17 cadeiras e algumas crianças ficam em espaços entre os colegas. Em cada pufe dos dois que há na sala cabem, em média, quatro crianças, o que faz com que as outras nove tenham que se sentar no chão em um espaço do tapete que também

é relativamente pequeno, impedindo que se acomodem em uma distância confortável umas das outras, o que gera muitos conflitos e reclamações.

Na sala há diversos tipos de brinquedos que estão dispostos na altura das crianças. Materiais como cola, folhas, tesouras, etc., encontram-se em um armário em que as professoras guardam, também, outras coisas relacionadas a suas atividades. As mochilas são penduradas em ganchos, na altura das crianças, cada um com o seu nome. Assim, cada uma consegue colocar sua mochila em seu devido lugar. Ainda na sala, há um televisor e um aparelho para DVDs que são usados apenas quando é necessário mostrar às crianças algo que tenha relação com os assuntos apresentados em aula, não para distraí-las.

Os banheiros são limpos e bem organizados, tendo quatro pias grandes, o que possibilita que mais de uma criança possa usá-las ao mesmo tempo. Cada criança leva sua própria toalha, e cada uma pendura a sua em um ganchinho, no banheiro, no início de seu turno e a recolhe ao final do mesmo, levando-a para casa para ser lavada. Os vasos são pequenos e é fácil usá-los. Todos os compartimentos têm portas que podem ser fechadas para, assim, manter a privacidade de cada um e evitar constrangimentos.

A turma do GTV C é composta por 17 crianças, com um equilíbrio entre meninas e meninos. Desses, um dos meninos tem uma deficiência física, pois perdeu um dos membros inferiores em resultado de um acidente automobilístico. Um menino foi diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e há outro em fase de avaliação por suspeita de ter autismo. Algumas das crianças são mais agitadas do que as outras, mas todas são respeitosas, escutam e acatam as orientações das professoras. São crianças extrovertidas que gostam de brincar das mais variadas maneiras, desde desenhar na sala, brincar com massinha, usar os brinquedos, como o escorregador, brincar de esconde-esconde e correr no parque. As crianças já reconhecem as letras de seus nomes, e já os identificam. Algumas sabem até a representação do nome dos amigos. Sabem contar, reconhecem cores e executam bem atividades simples que envolvam letras e números.

O refeitório é de uso coletivo para todas as crianças do CEI. Tem um espaço amplo, com mesas grandes e bancos inteiros, distribuídos de maneira que a locomoção seja fácil. Desde o GT IV, as crianças são incentivadas a ser independentes no momento de escolher os alimentos e a colocar no prato somente o que vão comer, para evitar o desperdício. Caso desejem, podem repetir. Na hora do lanche, a professora leva os alimentos até a mesa, onde cada criança se serve. Na hora do jantar, elas se servem no *buffet*, sob supervisão das professoras. Os pratos e copos são de vidros e, ao término das refeições, cada uma deve levar sua louça até o balcão da cozinha.

Não menos importante: o parque tem um espaço amplo, um menor, localizado na parte da frente do CEI e outro maior, localizado na parte de trás, um interligado ao outro e ambos utilizados por todas as crianças dos GTs do CEI.

As salas são acessíveis tanto pela parte interna da instituição, quanto por muitas áreas do parque com algumas salas de referência, corredores e refeitório, facilitando assim, a ida e vinda das crianças e o monitoramento feito pelas professoras. No parque há escorregador, casinha, balanços, caixa de areia e algumas árvores, mas, mesmo assim, ainda há bastante espaço para as crianças correrem e usarem os brinquedos que ficam em uma caixa, fora das salas. Note-se que, depois de usá-los, as crianças devem guardá-los em seu devido lugar.

Durante as observações, ficou evidente que o muro que cerca o CEI é muito baixo e as crianças acabam jogando brinquedos na rua adjacente. É difícil recuperar os objetos jogados por cima do muro, assim o CEI conta com a compreensão de quem passa pelo caminho para jogá-los de volta para o pátio. É preciso ter um cuidado constante para que as crianças não subam no muro para olhar para o que há do outro lado, pois, ao fazê-lo, podem se ferir. Junto ao muro, há uma árvore bastante usada como plataforma pelas crianças curiosas que querem olhar para a rua por cima do muro.

A professora do GTV C á trabalha nesse CEI há bastante tempo, tendo dado aulas para os pais de algumas das crianças que atualmente estão em sua turma. A segunda professora fez o curso de Magistério, é graduada em Pedagogia e tem Especialização em Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Arte e Educação. Trabalha há 15 anos com educação, sendo, desses, dez com Educação Infantil.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do CEI baseia-se em uma concepção sócio-histórica do desenvolvimento infantil, com a perspectiva de que as crianças obtêm conhecimentos umas com as outras, por meio de interações estabelecidas afetivamente, social e culturalmente com o mundo que as rodeia.

Consta no PPP que, no período de 1988 a 1991, o CEI baseou sua metodologia nos quatro eixos da pedagogia Freinet. Depois da implementação da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, essa teoria foi em grande medida abandonada. A nova Proposta Curricular foi sugerida pela então Secretária de Estado da Educação, do Desporto e Cultura, por apresentar uma nova concepção de educação, a sócio-histórica, baseada na teoria de Lev Semyonovich Vygotsky. Atualmente, as concepções do CEI baseiam-se, principalmente, nesse autor, porém, contam com a contribuição de outros pensadores como Maria Tereza de Assunção Freitas, M. L. de A. Machado e Luciana Esmeralda Ostetto.

O embasamento oficial do CEI está de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, o Estatuto da Criança e Adolescente de 1990, a Constituição Federal de 1988,

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2009 e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017.

O CEI Voo Livre preocupa-se em suprir todas as necessidades básicas, como a alimentação e a higiene, e se preocupa também em educar no sentido amplo do termo, propiciando as condições necessárias para que as crianças possam se desenvolver de maneira integral, permitindo que compreendam valores que as dignifiquem, como solidariedade, justiça e afetividade, possibilitando a vivência em um ambiente amigável e alegre para que se sintam estimuladas à liberdade, à criatividade e à autonomia com responsabilidade.

Conforme o PPP (2014), as crianças do CEI Voo Livre são concebidas pela instituição como sujeitos com direitos que necessitam de cuidados, afeto e interação em uma fase da vida que é muito importante para o desenvolvimento integral do ser.

Esses eixos são importantes para que as crianças se sintam livres para se movimentar tanto no parque quanto na sala de referência e apliquem seus conhecimentos em práticas relacionadas à arte e à música explorando a linguagem oral e escrita. Aprender sobre a importância de se preservar a natureza e sua relação com os seres vivos e a sociedade.

De acordo com o PPP do CEI, compreende-se

> [...] a educação como um processo social e coletivo, que visa trabalhar com as crianças pequenas realizando um trabalho que contemple e priorize os processos educativos e de cuidado, que as envolvam como sujeitos históricos, dentro da sua cultura, com suas especificidades (de etnia, de gênero, de classe social em suas dimensões humanas), proporcionando a ampliação do conhecimento local para um contexto maior (CEI VOO LIVRE, 2014, p. 5).

Os objetivos do PPP são formular projetos pertinentes a cada GT e sua respectiva faixa etária, visando o desenvolvimento das crianças e de seu cognitivo, a pedagogia significativa, apresentando, dentre outros, a matemática de maneira lúdica, promovendo reuniões, festas e encontros com as crianças, para uma maior integração entre a instituição e a comunidade. Contemplando o respeito mútuo das crianças dentro de sua cultura, com suas especificidades, etnias, gênero e classe social em suas dimensões humana.

Os princípios encontrados no PPP do CEI são

> Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; Princípios políticos dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (CEI VOO LIVRE, 2014, p. 33).

Delimitando tanto a concepção de Ser Humano quanto a de Sociedade, contribuindo para o desenvolvimento de pessoas que valorizem o respeito, a diversidade e outras culturas. Quanto à educação que almeja desenvolver, deve contribuir para que as crianças possam se tornar cidadãos independentes e críticos.

4. O PROJETO DE TRABALHO "OS DIFERENTES TIPOS DE MORADIA"

As professoras do GT V – C do CEI Voo Livre trabalham com projetos de trabalho. E quando fomos recebidos no CEI, já estava em andamento um projeto com o tema "Os diversos tipos de casas". Esse tema passou a ser, também, o tema do projeto adotado para todos os planos de docência. Assim, houve uma integração com o projeto das professoras do CEI ao qual foram acrescentados conteúdos com brincadeiras, práticas e experiências diferentes com o mesmo tema. Com isso, pôde-se aplicar práticas docentes sem atrapalhar o andamento planejado pelas professoras e contribuir para o conhecimento das crianças.

O projeto teve como objetivo centralizador a vivência de cada criança em seu cotidiano, no seu grupo social, cultural e com seus valores, apresentando novos conhecimentos por meio da participação ativa em todas as atividades desenvolvidas vinculadas ao tema principal, os diferentes tipos de moradias. Para tal, foram mostradas às crianças as partes que compõe os diferentes tipos de casas tanto para humanas quanto para animais por meio de atividades de arte visual – com texturas e cores –, de linguagem corporal – como potencialidades e limites do corpo – e linguagem musical, que propiciassem experiências significativas e que potencializassem a imaginação e criatividade, sempre baseadas no respeito às crianças e nos direitos da Educação Infantil da BNCC, como os de conviver, brincar, participar, explorar, comunicar e se conhecer.

O objetivo geral foi possibilitar, por meio de brincadeiras significativas, o entendimento do valor e a importância das habitações e demais moradias. Para isso, foram usadas estratégias como elaboração de pinturas; confecção de maquetes; narração de histórias; música e pesquisa sobre diferentes tipos de casas. As crianças foram convidadas a adquirir novos conhecimentos por meio da participação ativa em todas as ações desenvolvidas, vinculadas ao tema principal e aos campos de experiência Corpo, gesto e movimentos e Traços, sons, cores e formas.

Optou-se por planejar as propostas pedagógicas de maneira que as crianças não saíssem da rotina diária trabalhada pelas professoras do GT V C, que iniciam com brincar até que todos sejam acolhidos, guardar os brinquedos, sentar em roda, no tapete, em frente ao espelho. Depois disso é feita a chamada e é escolhido o ajudante do dia. O ajudante do dia preenche um cartão referente ao dia (se ensolarado, nublado, chuvoso,..) para pôr no calendário afixado na parede e ajuda a distribuir

as canecas para os colegas no momento do lanche, além de dar bom exemplo de comportamento para as outras crianças. O maior diferencial dos planos elaborados para a prática foi relativo à parte prática em si.

Sobre a organização do tempo das crianças, concorda-se que

> Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe do que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

Acredita-se, portanto, que momentos rotineiros trabalhados com as crianças em horários específicos, dentro e fora da sala de referência, não foram pensados ao acaso pelas professoras do CEI Voo Livre. As professoras do CEI conhecem cada criança e se organizaram pensando em suas necessidades psicológicas, biológicas e sócio-históricas, para obter um rendimento significativo e aproveitar ao máximo o espaço e o tempo na Educação Infantil. Assim, todas as propostas foram elaboradas tendo em vista o cotidiano das crianças e de forma a ele se adequarem sem que houvesse uma ruptura ou atraso no horário das refeições.

4.1 A CAVERNA DAS PINTURAS RUPESTRES

Como primeira proposta pedagógica a ser analisada, escolheu-se a primeira que foi aplicada no estágio, realizada no dia 16 de abril. Essa teve como objetivo geral possibilitar às crianças, por meio de múltiplas linguagens e experiências, o conhecimento de diferentes tipos de moradia e a compreensão do valor dessas para os seres humanos.

Os objetivos específicos foram conhecer diferentes tipos de moradias; identificar suas características e propósito e experenciar diferentes texturas e cores.

Inicialmente, foi organizada uma roda para conversar, quando foi apresentado o que seria feito nessa tarde. Pôde-se notar que as crianças ficaram bastante curiosas em relação às propostas e mostraram ter bastante conhecimento referentes aos desenhos e filmes. Ainda em roda, conversou-se sobre cavernas, que foram as primeiras moradias humanas e as pinturas rupestres, que foram as primeiras manifestações artísticas em desenho e pintura feitas pelo homem nas paredes das cavernas. Na tela de um notebook, foram mostradas algumas pinturas encontradas no Google para servir de

exemplo. Nelas, as crianças rapidamente identificaram animais e humanos representados. Além disso, as crianças já haviam assistido com as professoras do CEI o filme “Os Croods”, o que ajudou a ilustrar como era a vida e as habitações aquele naquela época.

Conforme as DCNEI,

> As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir experiências que: Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (BRASIL, 2010, p. 26).

De acordo com as DCNEI (2010), propôs-se uma prática com giz de cera e lixas d’água, consistindo em cada criança fazer um desenho na lixa como se estivesse desenhando na parede de uma caverna. Foi, também, criada uma com papel pardo que foi fixado na parede do corredor de acesso à sala de referência.

Figuras 1 e 2 – Proposta pedagógica realizada no dia 16/04/2018.

Fonte: Os autores.

Na Figura 1 vê-se uma das crianças que representou a si mesma brincando com um amigo e um animal usando uma grande variedade de cores. Já na Figura 2, pode-se ver as crianças mostrando, com orgulho, as “pinturas rupestres” criadas por elas.

Depois disso, com a ajuda das crianças, amassou-se duas folhas de papel pardo, com cinco metros cada, para deixar o papel com uma textura que lembrasse a parede rochosa de uma caverna, como se pode ver na Figura 3. Com esse papel foi construída a caverna acima mencionada. Para fixar o papel à parede, foram usadas fita adesivas e cola quente. Com o auxílio da professora da turma, perguntou-se em que parte da caverna cada uma gostaria de colar seu desenho, o que foi feito por ela com a cola quente. Assim as crianças puderam apreciar os trabalhos dos demais colegas como se

estivessem em uma caverna (Figura 4). Esse foi um momento bastante marcante, pois, nele as crianças puderam experimentar como seria estar em uma caverna real.

Figuras 3 e 4 – Proposta pedagógica realizada no dia 16/04/2018.

Fonte: Os autores.

Percebeu-se que as crianças ficaram muito entusiasmadas, sempre sorridentes e curiosas com a brincadeira. Acredita-se que a prática foi positiva e inspiradora. As professoras do CEI aumentaram a caverna utilizando todo corredor, deixando-a, também, mais escura. Com isso, foi maior a participação das crianças que, da caverna, não queriam mais sair.

As professoras do CEI Voo Livre fizeram uma exposição com algumas das obras feitas pelas crianças, e que elas gostaram mais de participar. Os trabalhos foram expostos para o público no auditório da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP) e no *hall* da Prefeitura da cidade como parte da

socialização de experiências vividas na rede municipal. A caverna foi uma das práticas a ser remontada e exposta junto com os desenhos nas lixas (Figuras 5 e 6).

Figuras 5 e 6 – Apresentação de professora do CEI Voo Livre no auditório da FMP, 2018.

Fonte: Os autores.

Considera-se que, com essa proposta pedagógica, atingiu-se os objetivos, e que ela pode servir como referência para práticas posteriores. Com a proposta, verificou-se a capacidade de atenção das crianças e comprometimento com os demais colegas e respeito pelos mesmos. Essa foi uma tarde em que as crianças se divertiram muito brincando e apreciando os desenhos na caverna.

4.2 A TABELA DAS ESTRUTURAS FAMILIARES

A segunda proposta pedagógica aqui analisada, ocorreu no dia 7 de maio. Essa foi elaborada depois que a professora de Metodologia de Matemática[20] sugeriu um plano de docência que fosse possível ser aplicado na Educação Infantil. Esse teria, evidentemente, que estar ligado à Matemática e deveria ser apresentado em sua aula, em forma de roda de conversa, para ser compartilhado com os colegas. A partir disso, ficou decidido planejar algo que fosse possível aplicar na turma do estágio, a GT V – C, integrando o tema das moradias e as diferentes estruturas familiares com a matemática.

O objetivo geral dessa prática, como mencionado, foi possibilitar às crianças o conhecimento de diferentes tipos de moradia e a compreensão de seu valor para os seres humanos por meio de múltiplas linguagens e experiências**.** E, como objetivos específicos, conhecer diferentes tipos de moradias; identificar suas características e propósitos; e comparar as diferentes estruturas familiares.

[20] Disciplina da grade curricular da 5ª fase do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça FMP/SC.

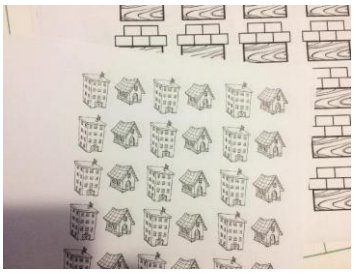
Acredita-se que os planos de docência, assim como os projetos, são

> [...] elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, a pesquisar, a procurar informações, a exercer a crítica, a duvidar, a argumentar, a opinar, a pensar, a gerir as aprendizagens, a refletir coletivamente, e o mais importante, são elaborados e executados com, não para as crianças. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 34).

De acordo com isso, pôde-se elaborar uma brincadeira em que fosse possível questionar as crianças em relação a suas moradias de forma que pudessem pensar e pesquisar em suas memórias e exercer uma crítica sobre o tema e, dessa forma, relacionar o tema com situações de seu cotidiano, particularmente sobre os diferentes tipos das moradias e os números.

No dia da prática, todos se sentaram em roda e a brincadeira que seria feita foi apresentada. Conversou-se acerca das diferenças que há entre moradias e que essas podem ser em relação ao número de habitantes que há em cada uma e diferentes quanto ao tipo de construção, assim como podem ser casas ou apartamentos em edifícios. O material a ser utilizado para a prática, que consistia em uma tabela elaborada com duas cartolinas (Figura 7), e alguns recortes impressos representando números, tipos de moradia e o material utilizado em sua fabricação (Figura 8) foi mostrado. Havia, também, cartelas em branco para que, nelas, as crianças colocassem seus nomes e, depois, as afixassem à tabela.

Figuras 7 e 8 – Proposta pedagógica realizada no dia 07/05/2018.



Fonte: Os autores.

Foi proposto fazer a brincadeira apoiando a cartolina com a tabela a ser preenchida em uma cadeira. Uma primeira criança foi escolhida para participar e, a seguir, outra que estava prestando atenção e, assim, sucessivamente, até todas as crianças terem participado (Figura 9).

Figuras 9 e 10 – Proposta pedagógica realizada no dia 07/05/2018.

Fonte: Os autores.

A criança escrevia seu nome e colava no primeiro campo da tabela, então escolhia a figura que representava sua moradia, casa ou apartamento, seguido do número de pessoas que moravam com ela, contando e dizendo o nome das pessoas e seu parentesco com elas. Depois disso, pintaram a cor de sua casa na tabela, completando-a com o número de vezes que já haviam mudado de residência e o material com que sua casa é feita: de tijolo, madeira ou misto.

Quando completaram as tabelas, as cartolinas foram fixadas na parede da sala (Figura 10) e foram feitas algumas contas como: quantas pessoas moravam em casas de madeira ou tijolo: quantas cores diferentes havia e qual a cor mais frequente, qual criança tem uma família mais integrantes e qual tem menos, etc.

Seguindo a orientação das DCNEI

> [...] a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010, p. 30).

Desse modo, defende-se que os números e o alfabeto sejam apresentados para as crianças como objeto de conhecimento e de forma lúdica, sem que haja a obrigação de fazer com que os aprendam ou usem como tarefas de alfabetização, apenas para que os aproveitem de acordo com seu interesse e curiosidade.

Essa foi a prática docente de que mais se gostou, e acredita-se que as crianças também tenham gostado, pois visivelmente se divertiram com a brincadeira, estavam curiosas e queriam participar. Entretanto, algumas crianças ficaram inquietas após participarem e sentiu-se a falta de outra professora que pudesse ajudar numa prática paralela com essas. Isso se deve ao fato de haver um número grande de crianças, e fez com que essa prática não tenha tido a dinamicidade que se gostaria. Não que não tenha saído como planejado, mas havia, de fato, muitas crianças para um único professor. Percebeu-se que esse é o tipo de brincadeira que deve ser realizado com a ajuda de outro adulto que pudesse brincar com as crianças que dela já participaram, dividindo-as em dois grupos menores com brincadeiras diferentes.

Considerando o todo, acredita-se que as práticas e brincadeiras aplicadas nesta proposta pedagógica foram bem sucedidas e decorreram de forma bem próxima àquela que foi idealizada nos planos de docência. As crianças interagiram e se divertiram, compartilharam suas experiências umas com as outras, aprenderam sobre as diferentes maneiras de viver e tipos de moradias que existiram e existem nas diferentes culturas do mundo, por meio de diferentes fontes visuais, da matemática, da geografia, da arte, da narração de histórias, com a criação de desenhos, experimentação de esculturas com argila e massinha e construção de maquetes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas pedagógicas foram realizadas levando em conta que a criança é um sujeito de direitos, buscando a autonomia e o desenvolvimento individual e do grupo, servindo de mediador em brincadeiras e interações de que a elas pudessem participar, respeitando seu tempo, sua opinião e dando-lhe liberdade para explorar o ambiente a sua volta. Sobre as crianças foi lançado um olhar sensível, respeitando-as não apenas em função de sua singularidade, mas sob todos os aspectos.

Nas observações e interações com as crianças pequenas do GT V, pôde-se verificar a importância do estágio tanto para um maior autoconhecimento e formação, quanto para o desenvolvimento pessoal como pesquisador. E, dessa forma, valoriza-se os ensinamentos de Luciana Esmeralda Ostetto (2012), Madalena Freire Weffort (1996) e Selma Garrido Pimenta (2004), que foram de suma importância para a realização dessa etapa de meus estudos na área da Pedagogia.

É importante também, mencionar a disposição e paciência das professoras da turma trabalhado no CEI que contribuíram para que fosse possível a realização e aplicação das práticas pedagógicas e aprovaram as propostas e brincadeiras elaboradas nos planos de docência.

O desenvolvimento das propostas descritas no corpo do artigo contribuiu significativamente para alcançar o objetivo proposto, que foi vivenciar o cotidiano, o grupo social, cultural e valores da turma trabalhada no CEI, conduzindo a novos conhecimentos com a participação ativa do grupo nas experiências do projeto "Os diferentes tipos de moradia".

Assim, aponta-se que o Estágio na Educação Infantil foi muito importante para a formação pessoal e profissional do futuro professor. Afirma-se também que tanto as observações quanto o planejamento antecipado foram quesitos decisivos para a aquisição dos resultados positivos adquiridos nas propostas pedagógicas trabalhadas no CEI.

ABSTRACT: This article reflects on the practice lived in the Interdisciplinary Internship I - Early Childhood Education, aspect of the 5th phase of the Pedagogy course of the Faculdade Municipal de Palhoça/SC - FMP. The work was developed in two months dedicated to observation and intervention with a group of children and 5 years of age. As a theoretical basis, studies by authors such as Luciana Esmeralda Ostetto (2012), Madalena Freire Weffort (1996), Selma Garrido Pimenta and Maria Socorro Lucena Lima (2004) were adopted. As a result, it was seen that it is possible to throw a sensitive eye on the children by elaborating teaching plans that contemplate inclusion and that enhance their interest and creativity through play, respecting their space, their diversity and their singularity.

KEYWORDS: Supervised Internship. Child education. Work Project.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil.** Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (2017). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 2010.

CENTRO de Educação Infantil Voo Livre. **Projeto Político Pedagógico.** Palhoça, 2014. 49 p.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: _____. **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas: Papirus, 2008. p. 127-138.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: <https://kupdf.com/download/livro-o-est-aacute-gio-e-doc-ecirc-ncia-selma-garrido-pimenta-e-maria-luceno-lima-pdf_58e65ba7dc0d60c82bda97e1_pdf>. Acesso em: 12 maio 2018.

WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, registro e reflexão:** instrumentos metodológicos I. 2ª Ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

ANÁLISE DE INVESTIMENTO E VIABILIDADE FINANCEIRA PARA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTO DE IMPRESSÃO PARA A EMPRESA "X"

Masterson Martins DANIEL (Faculdade Decisão)
contato@mastersondaniel.com
Fabiana Elisa Boff SILVEIRA (FMP)
fabiana.boff@fmpsc.edu.br
Cibele de Medeiros PICKLER (FMP)
cibele.medeiros@fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo a análise econômico-financeiro de investimentos, tendo-se como universo a empresa "X", que objetiva avaliar a melhor alternativa entre a internalização ou a continuidade do atual serviço de terceirização de impressão de documentos. Aferir a viabilidade do projeto de investimento de um equipamento de impressão de grandes volumes em comparação a terceirização à empresa "X", justificando-se por comprovar ou reprovar os investimentos necessários a esse projeto. Elaborado através de uma pesquisa básica e abordagem quantitativa, os dados foram tratados e tabulados para fornecer as informações necessárias para atingir os objetivos descritivos e explicativos dessa pesquisa. Aplicando-se procedimentos técnicos bibliográficos e de estudo de caso para fundamentar e aprofundar esse trabalho, foi possível utilizar-se dos valores fornecidos pela empresa "X" para tal análise. Ao término da pesquisa, pode-se constatar os resultados nos indicadores de rentabilidade e de risco, para a aquisição ou não da referida máquina.

PALAVRAS-CHAVE: Análise Econômico-Financeira; Indicadores de Rentabilidade.

1 INTRODUÇÃO

A análise de viabilidade econômico-financeiro de projetos de investimento se faz cada vez mais necessária para minimizar os riscos de aplicação de capital. Essa pesquisa busca responder ao problema da empresa "X", conferir a viabilidade de investimento para aquisição de um equipamento ou manter o atual serviço de terceirização de impressão de documentos.

Objetiva aferir a viabilidade desse investimento e se justifica pela comprovação ou reprovação do projeto proposto, utilizando-se dos seus resultados para apoiar os gestores da empresa "X", na tomada de decisão e direcionamento do capital disponível para investimento.

A pesquisa foi realizada na empresa "X", utilizando-se dados quantitativos e bibliografia específica, descrendo-se e explicando-se os conceitos e resultados a serem obtidos.

A organização dos principais indicadores de análise de investimento, seus significados e interpretação, análise histórica de volumes e custos de impressão, projeção de crescimento e compilação dessa informação em resultados finais são os objetivos específicos dessa pesquisa.

Esse artigo é apresentado em quatro etapas: iniciando com a introdução, fundamentação teórica, tratando-se separadamente a análise de investimento, detalhando os indicadores de rentabilidade e risco de um projeto de investimento; na terceira parte, os procedimentos metodológicos utilizados na construção desse artigo, a metodologia, a caracterização da empresa, como foi realizada a coleta de dados e as fórmulas aplicadas; na quarta parte são exibidas as análises do projeto proposto, iniciado com uma análise dos custos e volumes de 2009 a 2013, a proposta e a situação atual, projeção de crescimento e análise dos indicadores e, a conclusão, onde a pergunta de pesquisa desse artigo será respondida: é viável ou não a internalização através da aquisição do referido equipamento à empresa "X"?

As considerações finais e as referências complementam e finalizam o presente artigo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A seguir serão apresentados os conceitos e importância técnica de uma análise para projetos de investimentos e aferição de viabilidade econômica e financeira, assim como os indicadores de rentabilidade e risco abordados nessa pesquisa.

2.1 ANÁLISE DE INVESTIMENTOS

Uma análise de investimento é primordial para aferição de viabilidade econômica e financeira de um projeto. A necessidade de analisar a rentabilidade e os riscos de um investimento, a fim de certificar que seu retorno será garantido, ante a outras opções analisadas e disponíveis no mercado, torna-se indispensável em mercados cada vez mais competitivos e globalizados (SOUZA, 2003).

Um investimento para a empresa é um desembolso feito visando gerar um fluxo de benefícios futuros, normalmente superior a um ano. A lógica da análise de investimentos é justificar sacrificios presentes em prol de uma perspectiva de ganhos futuros (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

Para Bauer e Kuhnen (2001), o conceito de análise de investimento pode ser um conjunto de técnicas, que permitem a comparação entre os diferentes resultados obtidos de diferentes decisões de investimento, de uma maneira científica, aumento as possibilidades de sucesso de um projeto.

Ela é o modo de antecipar, por meio de estimativas os resultados possíveis oferecidos pelos projetos. Empregar um conjunto de técnicas que possibilitem comprovar os resultados de diferentes alternativas e auxiliar a tomada de decisão (MEGLIORINI; VALLIM, 2009).

antevisão dos resultados é uma característica da análise de investimentos, que envolve decisões de aplicação de recursos, com prazos longos, com o objetivo de propiciar o retorno adequado aos proprietários desse capital (LUMELLI, 2014).

De acordo com Casarotto Filho (2000), somente um estudo econômico de um projeto de investimento pode conferir a viabilidade do mesmo, quando tecnicamente correto. Para Souza (2003), as análises devem ser feitas mediante a utilização de números estimados. Considerando que projeções poderão ou não realizar-se, estando a empresa sempre sujeita a algum risco.

O campo de aplicação das técnicas de análises de investimentos está ligado ao processo de geração de indicadores utilizados nas alternativas de investimentos. Esses indicadores se subdividem em rentabilidade (geração e criação de riquezas) e de risco do projeto. Como rentabilidade tem-se o valor presente líquido (VPL), valor presente líquido anualizado (VPLa), o índice benefício/custo (IBC) e o retorno adicional sobre o investimento (ROIA). Como indicadores de risco de um projeto tem-se a taxa interna de retorno (TIR) e o período de recuperação do investimento (pay-back). A TIR pode ser usada como indicador de rentabilidade e risco, porém é mais forte como indicador de risco (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

As conseqüencias de ignorar a importância de uma análise econômico-financeira de projetos de investimento para a empresa pode ser definitivo para a continuidade da organização, quando essas investem altos valores em projetos que na verdade podem apresentar inviabilidade financeira para execução (SOUZA, 2003).

2.2 INDICADORES DA ANÁLISE DE INVESTIMENTOS

A seguir serão apresentados e conceituados alguns dos indicadores utilizados para analisar a rentabilidade e o risco de projetos de investimento.

2.2.1 Taxa Mínima de Atratividade (TMA)

Uma análise de investimento precisa de uma taxa de rentabilidade para comparação de ganhos entre o projeto de investimento proposto ou investir em outra opção que o atual mercado ofereça.

A análise de investimentos pode mostrar que o capital a ser investido em um projeto é mais atrativo do que em outra proposta concorrente e com rentabilidade de baixo risco. Assim estabelece-se uma taxa mínima de atratividade, de forma direta, ela é a taxa mínima de

rentabilidade exigida para o projeto. Em uma comparação a pessoas físicas, a proposta concorrente de um projeto poderia ser investir em aplicações do mercado financeiro (CASAROTTO FILHO; KOPITTKE, 2000).

A decisão de investimento sempre tem duas alternativas a serem avaliadas: investir no projeto ou em opções do mercado financeiro. Fica explícito que o capital para investimento não fica em caixa, mas sim aplicado a TMA. Outro fato a ser considerado é flutuação da TMA, visto que a mesma sofre a influência direta das taxas de juros da economia (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

2.2.2 Indicadores de Rentabilidade

Os indicadores geralmente usados para medir a rentabilidade e analisar a viabilidade econômica das alternativas de investimento são: valor presente líquido; taxa interna de retorno; pay-back e o índice benefício/custo (SAMANEZ, 2007).

O método do valor presente líquido tem por finalidade calcular, em termos de valor presente, os fluxos de caixa futuro do projeto de investimento, limitando-se ao período de análise estabelecido. Nesse contexto comparando os valores investidos e as riquezas geradas em cada período ao longo da vida útil do projeto (SAMANEZ, 2007).

O VPL é com certeza a técnica mais robusta de análise de investimentos, mais conhecida e mais utilizada. Ela é a concentração dos valores esperados de fluxos de caixa na data zero, utilizando-se da TMA como taxa de desconto (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

O cálculo do VPL apura em valores atuais, o ganho financeiro previsto para o projeto, já descapitalizando os valores dos fluxos de caixa (CAMLOFFSKI, 2014).

O valor presente líquido anualizado, diferente do VPL que representa o valor para todo o período do projeto, representa um valor médio periódico (anual, mensal, etc.) dos fluxos de caixa líquidos de um projeto (BROM; BALIAN, 2007).

"Enquanto o VPL concentra todos os valores do fluxo de caixa na data zero, no VPLa o fluxo de caixa representativo do projeto de investimento é transformado em uma série uniforme" (CLEMENTE; SOUZA, 2008, p. 77).

O índice benefício/custo é um indicador que resulta da divisão do valor anual dos benefícios pelo valor anual dos custos do projeto, incluindo o investimento inicial. Ele permite descobrir a viabilidade econômica de um projeto (SAMANEZ, 2007).

Ele é a medida de quanto se espera ganhar por unidade de capital investido, é a razão entre o fluxo esperado de benefícios e o fluxo esperado de investimentos (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

O retorno adicional sobre o investimento é a melhor estimativa de rentabilidade para um projeto de investimento. Representa, em termos percentuais, a riqueza gerada pelo projeto além da TMA. Assim, ROIA é o análogo percentual do conceito de valor econômico agregado (EVA) (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

ROIA é a medida de rentabilidade que dá o valor agregado à empresa pelo projeto, pois expurga o efeito da TMA. Pode-se entender como o que ganha-se, em valores percentuais acima do mínimo estipulado pela empresa para o projeto (CAMLOFFSKI, 2014).

Dentre todos os indicadores apresentados, a taxa interna de retorno é a única que pode ser utilizada para analisar tanto a dimensão do retorno como a dimensão do risco de um projeto de investimento, seu resultado mostra a taxa de desconto que zera os ganhos do projeto, dessa forma exibindo tanto o ganho como o risco (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

A TIR é definida como a taxa de desconto que iguala o valor presente das entradas de caixa ao investimento inicial referente ao projeto, em outras palavras é a taxa de desconto que que faz com que o VPL de uma oportunidade de investimento iguale-se a zero (GITMAN, 1997).

Ela é a taxa de juros que torna o VPL do investimento igual a zero. Dessa definição pode-se deduzir que a TIR é a rentabilidade projetada do investimento, quanto esta se estimando ganhar (%) de acordo com o orçamento definido (CAMLOFFSKI, 2014).

Todos os investimentos com TIR maior que a TMA são considerados rentáveis e são passíveis de análise. Caso ela seja menor que a TMA, o projeto é inviável, ou seja, resultará em prejuízo (CASAROTTO FILHO; KOPITTKE, 2000).

2.2.3 Indicadores de Risco do Projeto

Os indicadores até então apresentados medem a rentabilidade (capacidade de geração de riqueza além do valor investido) de um projeto de investimento, contudo, a seguir ver-se-á os indicadores utilizados para medir o risco.

Entende-se como risco de um projeto a probabilidade da ocorrência de prejuízos financeiros advindo de determinado investimento ou a variabilidade dos retornos esperados de do mesmo (SOUZA, 2003).

Na dimensão risco, a informação da TIR é mais relevante. A medida que ela se aproxima da TMA, o risco aumenta, assim como diminui quando essa diferença entre os indicadores aumenta. Caso a TIR seja igual a TMA, não existirá ganhos no projeto e alto risco, mas se ela for menor que a TMA, o projeto apresentará prejuízo (CLEMENTE; SOUZA, 2008).

A principal contribuição da TIR para a análise de investimento é a mensuração do risco. Quanto mais próximas a TMA e a TIR, maior é o risco, ou seja, o limite superior da rentabilidade projetada está muito próximo do mínimo que se deseja ganhar, menor será a resistência do projeto as volatilidades do mercado (CAMLOFFSKI, 2014).

Outro indicador utilizado para mensuração de risco é o pay-back, que corresponde ao prazo necessário para que o valor das entradas de caixa previstas se iguale ao valor inicial do projeto, ou seja, o prazo de recuperação do capital investido já descontado o efeito da TMA (SAMANEZ, 2007).

Para Clemente e Souza (2008), o pay-back é o número de períodos necessários para que o fluxo de benefícios supere o capital investido. Refere-se ao tempo necessário para que o projeto recupere o investimento realizado mais o retorno mínimo exigido pelo investidor, considerando o valor presente e tendo a TMA como taxa mínima para retorno.

O Quadro 1 mostra os indicadores e sua interpretação.

Quadro 1: Interpretação dos indicadores de rentabilidade e risco

INDICADOR	**INTERPRETAÇÃO**
TMA	Taxa de mercado com maior rentabilidade e menor risco
VPL	POSITIVO – Projeto viável
VPLa	POSITIVO – Projeto viável e merece continuidade de análise
IBC	MAIOR QUE 1,00 – Significa que para cada 1,00 UM[21], existe um ganho percentual correspondente ao excesso
ROIA	MAIOR QUE ZERO – Representa o ganho além da TMA
TIR Rentabilidade	MAIOR QUE A TMA – Haverá ganhos no projeto
TIR Risco	DISTANTE DA TMA – menor risco
Pay-back	DISTANTE DA TMA – menor risco

Fonte: Adaptado de Clemente e Souza (2008).

Exposto o embasamento teórico, a seguir serão apresentados os procedimentos metodológicos aplicados a essa pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos serão detalhados a seguir, explicitando o tipo de metodologia, universo da pesquisa, instrumentos e forma de coleta de dados, bem como a apresentação das análises.

[21] Sigla para “Unidade Monetária”.

A pesquisa quanto a sua natureza é básica, com abordagem quantitativa, objetivos descritivo e explicativo, aplicando procedimentos técnicos bibliográficos e de estudo de caso.

3.1 TIPO DE METODOLOGIA

Na abordagem da natureza da pesquisa, Ander-egg (1978 apud LAKATOS e MARCONI 1996) o definem como básica, pois é aquela que procura a aplicação de conhecimentos teóricos, sem a obrigação de utilizá-los na prática, sendo uma pesquisa formal, tendo em vista generalizações, princípios, leis, entre outros. Busca conhececimento pelo conhecimento.

Pesquisas básicas são destinadas a aplicação do conhecimento sem qualquer preocupação com seus possíveis benefícios (GIL, 2010). Nesse trabalho caracterizado por ser facultativo a empresa "X" ou quailquer outra organização a utilização dos resultados dessa pesquisa.

Possui abordagem quantitativa, pois considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas/matemáticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão e assim por diante) (MENEZES; SILVA, 2005).

Quanto aos objetivos gerais da pesquisa, podem ser enquadrados como descritivos e explicativos, pois conforme abordado por Gil (2010), a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Assume, em geral, a forma de levantamento, conforme abordado através dos dados coletados e trabalhados. A pesquisa explicativa visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o "porquê" das coisas. O conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos, nessa pesquisa, demonstrados através dos conceitos e indicadores interpretados para alcançar seus resultados.

Ainda de acordo com o autor, quanto aos métodos empregados na pesquisa, pode-se apontar a pesquisa bibliográfica, quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet e por fim, o estudo de caso, que ocorre quando envolve uma profunda e exaustiva investigação, realizada nos dados fornecidos pela empresa "X", de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA E UNIVERSO DE PESQUISA

A pesquisa do presente artigo foi elaborada tomando como universo uma única empresa, aqui denominada, empresa "X".

O universo é o conjunto de elementos (empresas, pessoas, produtos, etc) que possuem as características que serão objeto de estudo (VERGARA, 2000).

A empresa "X" foi fundada em 1987 é especializada na prestação de serviços de engenharia consultiva. Atua na elaboração de projetos nas áreas de infraestrutura viária, ferroviária, portuária, aeroportuária, urbana, supervisão e fiscalização de obras, na área ambiental, saneamento e construção civil.

Entre seus principais clientes, destacam-se empresas de grande porte, autarquias e órgãos públicos municipais, estaduais e federal.

Sendo uma empresa de serviços de consultoria para o ramo de engenharia, seus produtos resultam em projetos e relatórios. Nesse contexto, existe a necessidade de impressão de documentos.

Desde 2007, a empresa "X" optou por terceirizar a impressão de seus documentos, remunerando a contratada por unidade impressa. Dessa forma os custos com aquisição de equipamentos, suprimentos e manutenção são de responsabilidade do terceirizado.

As responsabilidades da empresa "X" são a aquisição de papel, pessoal para administração dos equipamentos e local para instalação dos mesmos. Ao fim de um período (mensal), a empresa terceira realiza a medição, emitindo o faturamento do valor referente a quantidade impressa.

Os custos de impressão são diferentes, considerando o formato e tipo de impressão. Quanto ao formato tem-se o A3[22], com tamanho de 420mm de altura e 297mm de largura e o A4[23] 210 mm de largura e 297 mm de altura. Já os tipos de impressão são classificados como: monocromático (P&B) e colorido (COR).

A proposta de internalização para a empresa "X", contempla a aquisição de um equipamento de impressão para grandes volumes, marca Xerox, modelo Xerox Color C75 Press com adicional dos módulos: dobra Z e perfuração de papel.

A impressora C75 possui tecnologia de impressão laser colorida, ciclo de trabalho de 300.000 páginas/mês, velocidade de 76 páginas por minuto, suporta os formatos de papel A4 e A3 e valor de mercado aproximado de R$ 184.000,00[24] (cento e oitenta e quatro mil reais).

Com base no exposto, delimita-se a empresa "X" como o universo de pesquisa desse artigo.

[22] Norma ISO 216 de 1975.
[23] Norma ISO 216 de 1975.
[24] Valor conforme proposta de venda enviada à empresa "X" e disponibilizada para essa pesquisa.

A empresa “X” optou pela não divulgação de sua identidade devido a questões internas. (EMPRESA "X", 2014). A Figura 1 traz uma foto do equipamento proposto.

Figura 1: Equipamento proposto XEROX C75

Fonte: XEROX (2014).

3.3 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

A coleta de dados foi realizada nos registros quantitativos disponibilizados pela empresa “X”, em arquivos de planilha eletrônica (.xls) contendo os valores referentes ao período de 2009 a 2013, assim como documentos de seus fornecedores, de forma admitidos como dados primários, aqui tabulados e analisados para fomentar a pesquisa.

Os dados coletados expunham separadamente os formatos de papel em A3 e A4. Considerando que uma unidade de papel A3 equivale a duas unidades de papel A4, os volumes de A3 obtidos nos dados fornecidos foram convertidos para A4 multiplicando-os por dois. Dessa forma trabalhando-se somente com um formato de papel, nesse caso o A4.

O valor por página impressa remunerado ao fornecedor da empresa “X” para o A3 é o dobro do custo do A4, logo pode-se padronizar os custos, ficando para análise o formato A4 do tipo P&B e COR.

Os elementos dessa pesquisa serão apresentados e analisados em quatro etapas:

1. Custos e volumes de impressão de 2009 a 2013: volumes, custos, comparativo com o projeto proposto e situação atual utilizando-se os dados de 2009 a 2013;

2. Proposta e a situação atual: custos do projeto proposto, comparativo com os custos atuais, análise de investimento utilizando os dados de 2009 a 2013;
3. Projeção de crescimento e análise dos indicadores: projeções sobre os volumes de impressão de 2014 a 2018, análise financeira do período;
4. Conclusão: posicionamento e conclusão dos dados pesquisados e analisados.

3.4 FÓRMULAS

Como a TMA baseia-se em opções no mercado, optou-se por utilizar a taxa de 13% ao ano, por ser próxima à taxa Selic (Sistema Especial de Liquidação e de Custódia) de abril de 2014. (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2014)

Os indicadores de análise de investimentos foram calculados a partir das fórmulas a seguir.

Quadro 2: Fórmulas dos indicadores

Valor Presente Líquido $VPL = -Investimento\ Inicial + \frac{FC_1}{(1+i)^1} + \frac{FC_2}{(1+i)^2} + \cdots \frac{FC_n}{(1+i)^n}$
Valor Presente Líquido Anualizado $VPLa = VPL\ x\ \frac{i\ x\ (1+i)^n}{(1+i)^n - 1}$
Índice Benefício/Custo $IBC = \frac{\sum[CF_j]\ /\ (1+I)^j}{CF_0}$
Retorno Adicional Sobre o Investimento $ROIA = \sqrt[n]{\frac{FV}{PV} - 1}$
Taxa Interna de Retorno $TIR = \sum_{j=0}^{n} \frac{FC_j}{(1+i)^j} = 0$
Pay-back $pay - back = \frac{\text{Valor do Investimento}}{\text{Valor dos Fluxos de Caixa}}$

Fonte: Adaptado de Clemente e Souza (2008).

Uma vez apresentado os procedimentos metodológicos, que contemplaram desde a metodologia, a caracterização da empresa e as fórmulas aplicadas aos elementos dessa pesquisa, pode-se dar continuidade a análise e discussão dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

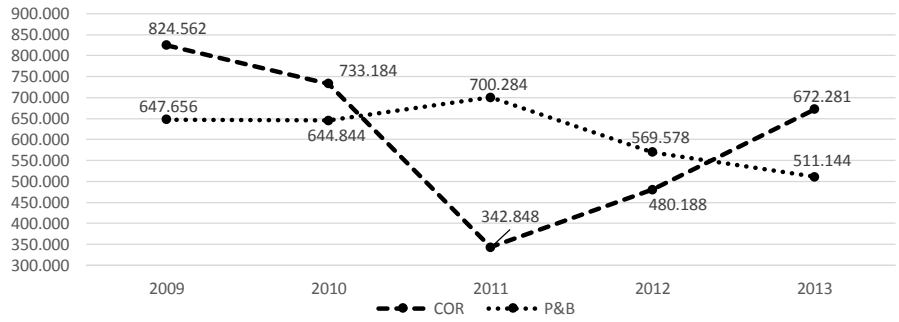
Para seguir a análise dos dados e apuração dos resultados obtidos, as informações serão tratadas em quatro etapas, sendo elas: custos e volumes de impressão de 2009 a 2013, proposta e a situação atual, projeção de crescimento e análise dos indicadores e conclusão.

4.1 CUSTOS E VOLUMES DE IMPRESSÃO DE 2009 A 2013

A análise tem seu início nos dados históricos de 2009 a 2013. Conforme mostrado no quantitativo de impressões da empresa "X" no período.

Gráfico 1, pode-se acompanhar o quantitativo de impressões da empresa "X" no período.

Gráfico 1: Volume de impressão de 2009 a 2013



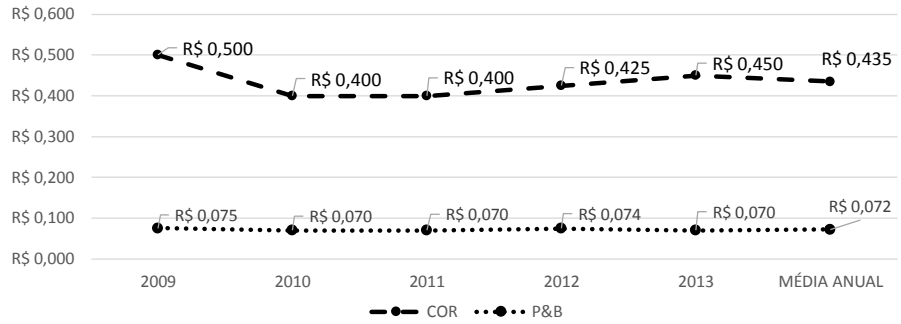
Fonte: do Autor (2014).

No ano de 2010, em comparação a 2009, tem-se uma queda no volume, contudo, em 2011 a redução foi mais expressiva, alcançando o menor volume registrado. De 2012 a 2013 o crescimento retomou, porém, ainda abaixo do registrado em 2009.

É relevante ressaltar a inexistência de intenção de analisar quaisquer oscilações nos volumes quantitativos de impressão nos períodos abordados nessa pesquisa. Os volumes são pertinentes como referencial na mensuração de valores totais para comparação com os propostos.

O Gráfico 2 mostra o histórico de valores remunerados, por unidade impressa, entre 2009 e 2013 à terceirizada pela empresa "X". Imediatamente nota-se uma redução de 20% nos valores praticados nas páginas A4 COR em 2010 e 2011 em relação a 2009.

Gráfico 2: Custo/página de impressão de 2009 a 2013



Fonte: do Autor (2014).

A oscilação dos valores apresentados no Gráfico 2 não são objeto dessa pesquisa, os mesmos são pertinentes unicamente na mensuração de custos dos últimos cinco anos e referencial para projeções futuras.

Apresentados os quantitativos e os custos de impressão no período de 2009 a 2013, pode-se seguir com a análise comparando a situação atual e a proposta.

4.2 PROPOSTA E A SITUAÇÃO ATUAL

A proposta para a empresa "X" contempla a aquisição de um equipamento para impressão de grandes volumes, conforme Figura 1. O custo de impressão calculado foi composto com base no custo

do equipamento[25], seus suprimentos, peças de reposição e manutenção conforme rendimento e prazos especificados pelo fabricante.

Na Tabela 1 tem-se o resumo dos custos de impressão para o projeto proposto, possibilitando a comparação com a atual situação.

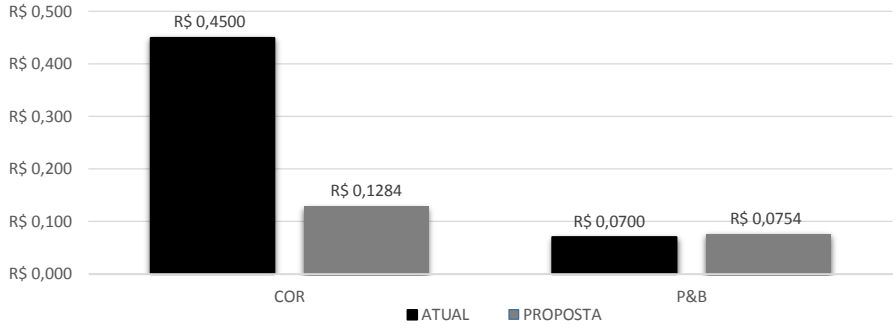
Tabela 1: Custo por unidade Impressa - Proposta

	COR	P&B
Equipamento	R$ 0,0300	R$ 0,0300
Suprimentos Cor	R$ 0,0944	
Suprimentos P&B		R$ 0,0414
Manutenção	R$ 0,0040	R$ 0,0040
Total	R$ 0,1284	R$ 0,0754

Fonte: do Autor (2014).

Utilizando-se das informações do Gráfico 2 (do ano de 2013) e Tabela 1 (linha "Total"), pode-se montar um comparativo do custo/página, aqui exibido no Gráfico 3. Nesse gráfico pode-se visualizar a diferença entre os valores praticados pelo terceirizado e os propostos com a aquisição e manutenção do equipamento para atender as necessidades da empresa "X".

Gráfico 3: Comparativo custo/página atual x proposta



Fonte: do Autor (2014).

Inicialmente percebe-se que o tipo de impressão COR da proposta está 71,44% menor quando comparado a situação atual. Os custos de impressão em P&B do cenário proposto está 7,86% acima do valor atual.

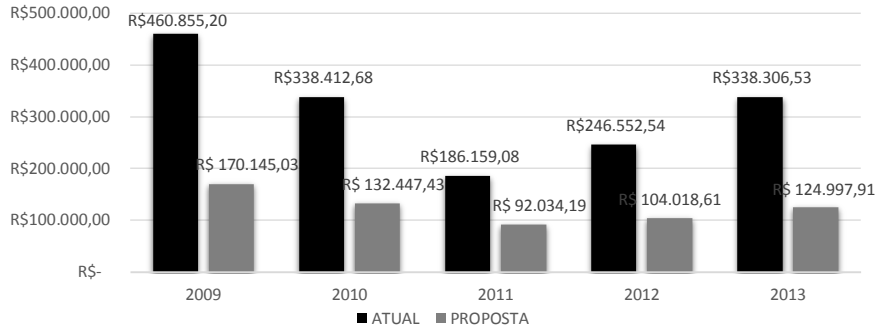
[25] O custo do equipamento por página é baseado na razão entre o valor anual de depreciação do equipamento e o volume médio de impressão anual do período analisado de 2009 a 2013.

Com as informações apresentadas no Gráfico 3, é possível comparar os custos totais de impressão entre 2009 e 2013. Esse comparativo é mostrado no Gráfico 4, exibindo o custo total anual da situação atual e dos propostos. Os valores não foram depreciados, somente aplicados as quantidades anuais registradas.

Entre 2009 e 2013, percebe-se significativa redução nos custos, respectivamente 63%, 61%, 51%, 58% e 63% em 2013, tendo uma redução média de custos de 59,2% no período, quando comparados aos custos atuais de impressão.

A redução apontada permite compor um fluxo de caixa, considerando a diferença entre o custo atual e o proposto, tratando esse saldo como entrada de caixa, permitindo dessa forma, refinar a avaliação com uma análise financeira do período de 2009 a 2013.

Gráfico 4: Custos anuais entre situação atual e proposta de 2009 a 2013



Fonte: do Autor (2014).

Para essa análise, foi utilizado o valor de aquisição do equipamento como investimento, os valores de redução como entradas de caixa, TMA de 13% ao ano e considerado o período de 2009 a 2013.

A Tabela 2 apresenta o resumo dos resultados dos indicadores utilizados na mensuração de retorno e risco desse projeto. O investimento necessário para aquisição do produto, a TMA proposta, o número de períodos e os indicadores de rentabilidade e risco.

Tabela 2: Indicadores com base nos dados de 2009 à 2013

INVESTIMENTO	R$ 184.000,00
TMA	13%
PERÍODOS	5
VPL	R$ 502.944,01
VPLa	R$ 143.008,51
IBC	3,73

ROIA%	30,14%
TIR%	127,83%
Pay-back	8,58 Meses

Fonte: do Autor (2014).

Os resultados dos indicadores de rentabilidade mostram o VPL e VPLa, acima de zero, o que caracteriza a viabilidade do projeto e a continuidade de sua análise.

O IBC em 3,73 mostra ganhos no projeto, retornando a empresa 3,73 UM para cada 1 UM investida, já descontado o efeito da TMA.

O ROIA do projeto de 30,14% mostra os ganhos do projeto, onde, considerando-se ainda a TMA totalizam 43,14%.

Na sua dimensão de rentabilidade a TIR de 127,83% representa a melhor expectativa de ganhos do projeto.

Como indicador de risco, a TIR apresentada pela análise se mostra muito distante da TMA, o que garante ao projeto baixo risco.

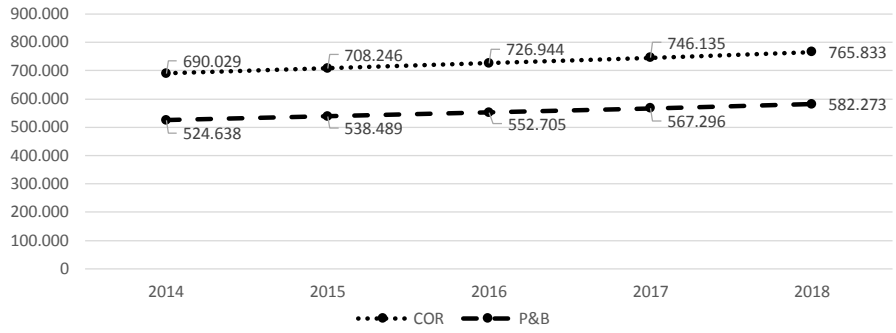
O pay-back aponta o retorno do investimento em apenas 8 meses e 18 dias, ou seja, menos de 1/5 do prazo analisado.

4.3 PROJEÇÃO DE CRESCIMENTO E ANÁLISE DOS INDICADORES

Para o próximo período a ser analisado, será utilizado os dados volumétricos de 2013, atualizando-os anualmente pela média do produto interno bruto (PIB) brasileiro de 2009 a 2013 (IBGE, 2014).

Dessa forma projetando os novos volumes de impressão para o período, conforme exibido no Gráfico 5.

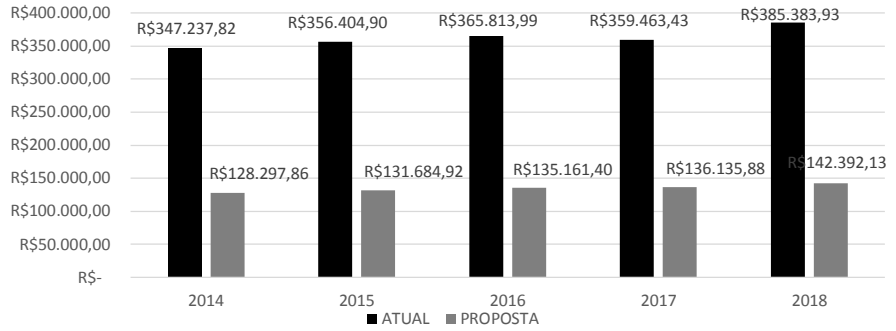
Gráfico 5: Estimativa dos Volumes de Impressão de 2014 a 2018



Fonte: do Autor (2014).

Com os dados de volumes projetados de 2014 a 2018 e aplicando-se os custos por unidade, tem-se os valores totais projetados para o período, assim comparando-os conforme exibido no Gráfico 6.

Gráfico 6: Projeção de valores de 2014 a 2018



Fonte: do Autor (2014).

Considerando a diferença monetária entre a situação atual e a proposta, tem-se as entradas de caixa do novo período a ser analisado.

Na projeção de 2014 a 2018, os custos de impressão não foram atualizados, tanto para o projeto proposto como para o terceirizado, sendo então utilizados os custos atuais.

Uma vez calculados os indicadores, conforme exibidos na Tabela 3, pode-se analisar seus resultados e consequentemente comprovar ou reprovar a viabilidade do projeto.

Tabela 3: Indicadores com base nos dados projetados de 2014 a 2018

INVESTIMENTO	R$ 184.000,00
TMA	13%
PERÍODOS	5
VPL	R$ 614.451,89
VPLa	R$ 174.597,61
IBC	4,34
ROIA%	34,12%
TIR%	118,54%
Pay-back	11,40 Meses

Fonte: do Autor (2014).

O VPL de R$ 614.451,89, indica os valores presentes dos fluxos do projeto no período analisado, ou seja, os ganhos financeiros do projeto, já descontados os efeitos da TMA. Esse resultado, aponta a viabilidade e a continuidade da análise.

O VPLa exibe os ganhos médios por período do projeto em R$ 174.697,61. Esse resultado significa que 94,94% do valor investido será retornado a cada período, dessa forma demonstrando, assim como o VPL a viabilidade e continuidade de análise desse projeto.

O IBC de 4,34, aponta uma expectativa de retorno (já descontados os efeitos da TMA) de 4,34 UM para cada UM investida, conferindo retorno positivo no projeto e viabilidade financeira.

O ROIA do projeto de 34,12% reafirma as expectativas de rentabilidade do projeto, onde, considerando-se ainda a TMA, totaliza-se 47,12%. Esse indicador reforça os resultados anteriores, com índices de rentabilidade superior a TMA, mostrando a viabilidade econômica do projeto.

Em sua dimensão de rentabilidade, a TIR de 118,54% mostra a melhor expectativa de ganhos do projeto, acompanhando os demais indicadores e novamente apontando a viabilidade desse investimento.

Quanto aos riscos, os indicadores mostram-se positivos a continuidade e viabilidade do projeto. A TIR está muito acima da TMA, garantindo baixo risco ao projeto.

O pay-back aponta o retorno do investimento em 11 meses e 12 dias, ou seja, menos de 1/5 do prazo do projeto. Reafirmando o resultado exibido pela TIR, indicando baixo risco para o investimento.

4.4 CONCLUSÕES

A interpretação dos indicadores deixa evidente a viabilidade desse projeto, tanto para o intervalo de 2009 a 2013, como para o projetado de 2014 a 2018, dessa forma reforçando que o projeto

foi viável no passado e é viável no cenário proposto, acusando alta rentabilidade e baixo risco no empreendimento. A Tabela 4 traz os indicadores das análises de ambos os períodos abordados nessa pesquisa e permite comparar os resultados.

Tabela 4: Análise de ambos os períodos

	2009 a 2013	2014 a 2018
INVESTIMENTO	R$ 184.000,00	R$ 184.000,00
TMA	13%	13%
PERÍODOS	5	5
VPL	R$ 503.463,87	R$ 614.926,35
VPLa	R$ 143.142,10	R$ 174.832,51
IBC	3,74	4,34
ROIA%	30,16%	34,13%
TIR%	127,93%	118,61%
Pay-back	8,58 Meses	11,40 Meses

Fonte: do Autor (2014).

O resultado da análise dos indicadores é favorável a aquisição do equipamento já no primeiro período analisado.

A não aquisição do equipamento sugeriu possíveis problemas de planejamento, gestão ou desconhecimento das opções de produtos no mercado voltados a seu perfil. Esse lapso gerou a empresa "X" um custo adicional de impressão aproximado de R$ 503.463,87 entre 2009 a 2013.

Com a aquisição do equipamento para os próximos cinco anos, a expectativa de redução nos custos de impressão é de aproximadamente R$ 614.926,35, podendo ter oscilações em decorrência de variáveis de mercado, como cotação do dólar, preços de serviços, taxas de juros, entre outros.

Fica dessa forma o problema dessa pesquisa respondido, concluindo-se pela viabilidade financeira de investimento para aquisição de um equipamento de impressão em comparação a terceirização e justifica o artigo, além da aplicação dos conhecimentos científicos adquiridos sobre análise de investimento e seus indicadores, como um trabalho de apoio aos gestores da empresa X" para tomada de decisão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da literatura existente e pesquisada, evidenciou-se a grande relevância do assunto no cenário mercadológico atual, diante das incertezas existentes, a oportunidade de averiguação e análise de viabilidade financeira de um investimento, seja de pequeno, médio ou grande porte, torna-se fundamental a sobrevivência das empresas em mercados cada vez mais competitivos e globalizados.

Para compor as informações indispensáveis à análise, foram utilizados dados quantitativos fornecidos pela empresa "X". Após tabulação e compilação dos mesmos, foi realizado o cálculo dos indicadores de rentabilidade e de risco, segmentados em duas etapas, a primeira com base em seu passado e a segunda em uma projeção futura. Em ambas as etapas, utilizou-se a TMA de 13% a.a. como taxa de desconto, garantido ao projeto sua rentabilidade mínima.

Os resultados analisados de 2009 a 2013, mostraram-se favoráveis a viabilidade do projeto, contudo, apenas uma análise das projeções dos próximos períodos pode garantir esse resultado.

A análise realizada com os dados projetados por sua vez, confirmam a viabilidade apontada na análise anterior. Com rentabilidade acima da TMA, rápido retorno do investimento e baixo risco.

Com base nos autores abordados e interpretação dos resultados encontrados nos indicadores, conclui-se pela viabilidade financeira para a aquisição do equipamento de impressão, propondo a internalização como opção de maior rentabilidade financeira à empresa "X" em comparação a terceirização.

Após o período analisado de 2014 a 2018, recomenda-se uma nova análise para aferição de viabilidade, quanto a aquisição de um novo equipamento em substituição ao proposto.

TITLE: ANALYSIS OF INVESTMENT AND FINANCIAL VIABILITY FOR PURCHASE OF EQUIPMENT FOR PRINTING COMPANY "X"

ABSTRACT: This article aims at the economic-financial investment analysis, taking as universe the company "X ", which aims to evaluate the best alternative among the internalisation or continue current service outsourcing printing documents. Assess the viability of the investment project of printing equipment on large volumes compared to the outsourcing company "X " if justified by the need to prove or disapprove this project investments. Prepared through a basic research and quantitative approach, data were processed and tabulated to provide the information necessary to achieve the descriptive and explanatory goals of this research. By applying bibliographic and case study to substantiate and deepen this work technical procedures, it was possible to use the figures provided by the company "X " for such analysis. At the end of the study, we could confirm the results of the indicators of profitability and risk, for the acquisition or don't of said machine.

KEYWORDS: Economic and Financial Analysis; Profitability Indicators.

REFERÊNCIAS

BANCO CENTRAL DO BRASIL. Histórico das taxas de juros. **Banco Central do Brasil**, 2014. Disponivel em: <https://www.bcb.gov.br/?COPOMJUROS>. Acesso em: 09 Abril 2014.

BAUER, U. R.; KUHNEN, O. L. **Matemática financeira aplicada e análise de investimentos**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2001.
BROM, L. G.; BALIAN, J. E. A. **Análise de investimentos e capital de giro:** conceitos e aplicações. São Paulo: Saraiva, 2007.
CAMLOFFSKI, R. **Análise de investimentos e viabilidade financeira das empresas**. São Paulo: Atlas S.A., 2014.
CASAROTTO FILHO, N.; KOPITTKE, B. H. **Análise de investimentos:** matemática financeira, enegenharia econômica, tomada de decisão e estratégia empresarial. 9ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2000.
CLEMENTE, A.; SOUZA, A. **Decisões financeiras e análise de investimentos:** fundamentos, técnicas e aplicações. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2008.
EMPRESA "X". **Dados Primários**. Empresa "X". Florianópolis. 2014.
GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2010.
GITMAN, L. J. **Princípios de administração financeira**. 7ª. ed. São Paulo: Harbra, 1997.
IBGE. IBGE | Séries Estatísticas & Séries Históricas. **IBGE**, 2014. Disponivel em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=12&op=0&vcodigo=SCN53&t=produto-interno-brutobrvariacao-volume>. Acesso em: 05 abr. 2014.
LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Ténicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa e elaboração, análise e interpretação de dados. 3ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 1996.
LUMELLI, R. L. Portal de Contabilidade. **www.protadecontabilidade.com.br**, 22 mar. 2014. Disponivel em: <http://www.portaldecontabilidade.com.br/tematicas/analiseinvestimentos.htm>. Acesso em: 22 mar. 2014.
MEGLIORINI, E.; VALLIM, M. A. **Administração financeira:** uma abordagem brasileira. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
MENEZES, E. M.; SILVA, E. L. D. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª. ed. Florianóplis: [s.n.], 2005.
PORTAL BRASIL. Em 2013, PIB cresce 2,3% e totaliza R$ 4,84 trilhões — Portal Brasil. **Site Portal Brasil**, 2014. Disponivel em: <www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2014/02/em-2013-pib-cresce-2-3-e-totaliza-r-4-84-trilhoes>. Acesso em: 05 abr. 2014.
SAMANEZ, C. P. **Matemática financeira:** aplicações a análise de investimentos. 4º. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
SOUZA, A. B. D. **Projetos de investimentos de capital:** elaboração análise e tomada de decisão. São Paulo: Atlas S.A., 2003.
VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2000.
XEROX. Xerox Color C75 Press: Prensa de Impressão em Mídias Especializadas. **XEROX**, 2014. Disponivel em: <http://www.office.xerox.com/multifunction-printer/color-multifunction/xerox-c75/ptbr.html>. Acesso em: 24 Março 2014.

INFLAÇÃO NO BRASIL: UM ENFOQUE PARA O PLANO REAL

Daniel KLAUBERG (Borges de Mendonça)
danielklauberg@hotmail.com
Fabiana Elisa Boff SILVEIRA (FMP)
fabiana.boff@fmpsc.edu.br
Cibelli PICKLER (FMP)
cibelli.medeiros@fmpsc.edu.br

RESUMO: O presente trabalho tem como tema a inflação no Brasil, trazendo a evolução temporal, nos últimos quarenta anos, com enfoque para o Plano Real. A escolha do tema se justifica pela necessidade de manter a economia, juntamente com os indicadores sociais, em constante evolução, trazendo como base para as políticas públicas futuras os fatores de sucesso implantados com o Plano Real. O artigo procura identificar os motivos pelo quais o Plano Real controlou a inflação no Brasil, quando comparado aos demais planos anteriormente implementados, e quais as medidas de manutenção deste. Para tal finalidade, o estudo teve sua base bibliográfica em estudos realizados anteriormente, e em dados divulgados por instituições do governo. Para o desenvolvimento do trabalho, realizou-se uma pesquisa de natureza aplicada, com uma abordagem quantitativa e qualitativa, utilizando-se de procedimentos bibliográficos e de levantamento de dados, com objetivos descritivos explicativos. A consolidação dos resultados, e a comparação dos mesmos com estudos já realizados na área, demonstraram o que foi necessário para manter a inflação estabilizada no cenário brasileiro atual.

PALAVRAS-CHAVE: Inflação; Plano Real; Manutenção.

1 INTRODUÇÃO

O artigo versa sobre a inflação no Brasil, delimitando o tema nas últimas quatro décadas, além de dar um enfoque para o Plano Real.

O objetivo geral deste trabalho é conhecer o processo de implementação do Plano Real, seus benefícios e malefícios à sociedade, e apresentar como se deu sua manutenção.

Como objetivos específicos, o trabalho visou conhecer os planos anteriores; o cenário em que o país se encontrava no momento de sua implantação; abordar índices que mostram o crescimento e o desenvolvimento do país frente a estes planos, podendo, assim; identificar o motivo pelos quais estes não tiveram sucesso no controle da inflação.

O problema de pesquisa buscou identificar o motivo pelo qual o plano real controlou a inflação no Brasil frente aos demais planos anteriormente implementados.

A justificativa da escolha do tema deste artigo se deu com a necessidade de direcionar as políticas públicas futuras para onde a economia brasileira e seus indicadores econômicos e sociais se mantenham em constante crescimento e desenvolvimento.

Como base metodológica, utilizou-se a pesquisa aplicada, modalidade descritiva e explicativa, enquanto que a abordagem do problema pode ser considerada quantitativa e qualitativa, utilizando-se de procedimentos técnicos bibliográficos e de levantamento de dados.

O artigo partiu da fundamentação teórica, abordando os principais conceitos, e trazendo os acontecimentos econômicos no Brasil nas últimas décadas, dando enfoque ao Plano Real.

Após isto, foram estruturados os métodos utilizados na elaboração do artigo. A *posteriori*, fez-se a análise e discussão dos dados, contendo gráficos elaborados a partir dos dados coletados. Por fim, as considerações finais e as referências utilizadas no artigo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na fundamentação teórica foram apresentados os conceitos das variáveis tratadas no artigo, e a descrição dos principais acontecimentos econômicos ocorridos no Brasil nos últimos quarenta anos.

O quadro a seguir apresenta a ordem cronológica dos presidentes do Brasil no período de 1956 até os dias de hoje, ele servirá de orientação para uma melhor compreensão por parte do leitor.

Quadro1 – Presidentes do Brasil.

Presidente	Início do mandato	Fim do mandato	Popularmente Chamado
Jucelino Kubitschek	31 de janeiro de 1956	31 de janeiro de 1961	JK
Jânio Quadros	31 de janeiro de 1961	25 de agosto de 1961	Quadros
Ranieri Mazzili (interino)	25 de agosto de 1961	7 de setembro de 1961	-
João Goulart	7 de setembro de 1961	1 de abril de 1964	-
Regime Militar			
Ranieri Mazzili (interino)	2 de abril de 1964	15 de abril de 1964	-
Humberto Castelo Branco	15 de abril de 1964	15 de março de 1967	Castelo Branco
Artur da Costa e Silva	15 de março de 1967	31 de agosto de 1969	-
Aurélio de Lira Tavares Augusto Rademaker Márcio de Souza Melo (junta governativa)	31 de agosto de 1969	30 de outubro de 1969	-
Emílio Garrastazu Médici	30 de outubro de 1969	15 de março de 1974	Médici
Ernesto Geisel	15 de março de 1969	15 de março de 1979	Geisel
João Figueiredo	15 de março de 1979	15 de março de 1985	Figueiredo
República Nova			
Tancredo Neves	morreu antes de tomar posse		Tancredo
José Sarney	15 de março de 1985	15 de março de 1990	Sarney

Fernando Collor	15 de março de 1990	29 de dezembro de 1992	Collor
Itamar Franco	29 de dezembro de 1992	1 de janeiro de 1995	Itamar
Fernando Henrique Cardoso	1 de janeiro de 1995	1 de janeiro de 2003	Fernando Henrique ou FHC
Luiz Inácio Lula da Silva	1 de janeiro de 2003	1 de janeiro de 2011	Lula
Dilma Rousself	1 de janeiro de 2011	12 de maio de 2016 (afastada) 31 de agosto de 2016 (definitiva)	Dilma
Michel Temer	12 de maio de 2016 (interino) 31 de agosto de 2016 (definitivo)	em exercício até 1 de janeiro de 2019	Temer

Fonte: (VICENTINO; DORIGO, 1997). Adaptado pelos autores.

2.1 CONCEITOS

O tema central do artigo é a inflação, esta pode ser conceituada como um aumento contínuo e generalizado do nível geral de preços, ou seja, as variações inflacionárias são dinâmicas e não podem ser confundidas com aumentos esporádicos. Devem também ser generalizados, pois a maioria dos preços, deve ser sincronizada a uma escala altista. A inflação pode ser classificada de acordo com seus fatores causais. Neste sentido a literatura econômica costuma classificar a inflação provocada pelo excesso de demanda agregada (inflação de demanda), a inflação causada por elevação de custos (inflação de custos) e a inflação causada pela inércia inflacionária (inflação inercial). (VASCONCELOS, 2009).

Ainda segundo o autor, a inflação de demanda é considerada o tipo mais "comum" de inflação, e diz respeito ao excesso de demanda agregada em relação à produção disponível de bens e serviços. Sendo assim, há maior probabilidade da inflação de demanda aumentar, à medida que, a economia estiver próxima do emprego total de recursos. Simplificando, ela pode ser entendida como "dinheiro demais à procura de poucos bens". A inflação de custos pode ser associada a uma inflação tipicamente de oferta. O nível de demanda permanece o mesmo, mas os custos de certos insumos aumentam, e estes são repassados aos preços dos produtos. Além dos fatores tradicionalmente considerados como os principais causadores do processo inflacionário no Brasil, tem-se associado esse processo também à inércia inflacionária. Os mecanismos de indexação formal (contratos, aluguéis, salários) e informal (reajustes de preços no comércio, indústria, tarifas públicas) provocam a perpetuação das taxas de inflação anteriores, que são repassadas aos preços correntes. Ademais, mesmo sem terem apresentado aumentos significativos de seus custos, muitos setores simplesmente elevam os preços de bens e

serviços pela inflação geral do país. Por essa razão, nos planos anti-inflacionários adotados após 1986 no Brasil, as autoridades adotaram o congelamento de preços e salários, para tentar eliminar a chamada "memória inflacionária", ou seja, desindexar a economia.

A inflação tem como base o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é calculado pelo mesmo desde 1979 e tem por objetivo a mensuração das variações de preços da cesta de consumo das populações assalariadas, com rendimento inferior ou próximo ao salário mínimo. É o índice utilizado para negociações de reajustes salariais.

Outro indicador usado como indicador social é o GINI, segundo IPEADATA (2014). Este mede o grau de desigualdade na distribuição da renda domiciliar *per capita* entre os indivíduos. Seu valor pode variar teoricamente desde zero, quando não há desigualdade (as rendas de todos os indivíduos têm o mesmo valor), até um, quando a desigualdade é máxima (apenas um indivíduo detém toda a renda da sociedade e a renda de todos os outros indivíduos é nula).

Um indicador para medir a economia de um país é o Produto Interno Bruto (PIB) que segundo IPEADATA (2014), é a renda devida à produção, dentro dos limites territoriais do país. Podemos ainda utilizar do PIB *per capita*, este é obtido com a divisão do produto interno bruto do país e sua quantidade de habitantes.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é o principal indicador para avaliar o bem-estar do ponto de vista social de um país. Divulgado periodicamente pelas Nações Unidas, é calculado a partir de uma média de indicadores sociais (taxa de alfabetização, nível de escolaridade, e expectativa de vida) e econômicos (PIB real e *per capita*). (VASCONCELOS, 2009).

2.2A DÉCADA DE 70 NO BRASIL

A década de 70 se caracterizou pela transição da primeira grande crise econômica do Brasil, para o chamado "milagre econômico brasileiro". A crise iniciou-se em 1963, herança de problemas econômicos da gestão de JK tais como: aceleração inflacionária, déficit fiscal e pressão sobre o balanço de pagamentos, gerando queda significativa nos investimentos, na taxa de crescimento de renda, além da aceleração da inflação no país. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Contrapondo a ideia anterior, Pires et al. (2010) diz que, a crise se deu por conta de problemas estruturais do processo de substituição do governo, à medida que o país não se encontrava em crise no último ano do governo JK. O autor complementa que todos os elementos da crise econômica se

dão a partir do governo de Quadros, uma vez que este buscou redirecionar o país em um sentido oposto a política do Plano de Metas[26]do governo JK.

Contudo, estes autores concordam que a crise existiu e se agravou durante todo governo de Quadros. Tal agravamento levou ao golpe e ao regime militar em 1964. Este regime implantado pelos militares objetivava que medidas para controlar a crise fossem tomadas de maneira efetiva.

A principal medida foi o lançamento do Plano de Ação Econômica do Governo (Paeg). Tendo como principal objetivo o crescimento econômico, aumentar o investimento no país, por consequência diminuir a taxa de desemprego e adotar políticas de combate à inflação. Mediante tal desenvolvimento, gerado a partir da implementação do Paeg, veio o período conhecido como "Milagre Econômico" (1968 – 1973), onde houve elevação do PIB principalmente advinda da produção industrial. Junto a isto, acentuaram-se as questões sociais, com o aumento da concentração de renda, uma vez que este progresso trouxe grandes benefícios para as classes de maior renda, além da deterioração de indicadores de bem-estar social. (LACERDA et al., 2003).

Na segunda metade dos anos 70, o país passava por uma transição no governo. Neste período houve mudança presidencial, onde Médici, que governava de maneira autoritária, daria lugar a Geisel, que tinha uma visão um pouco mais liberal. Esta transição foi marcada por uma dicotomia na economia brasileira, onde a política adotada por Médici, que visava um crescimento econômico elevado, estava sendo substituída por uma proposta de conter a demanda interna para controlar a inflação e estabilizar economicamente o país. Essa alteração na política econômica acarretou na diminuição do crescimento econômico. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Tal situação gerou descontentamento no cenário político que pressionou Geisel a retomada do Plano de desenvolvimento, lançando assim o II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND). Embora fosse a resposta do governo à dicotomia anteriormente citada, também tinha o objetivo de superar o subdesenvolvimento do país, eliminando os estrangulamentos estruturais da economia vigente. O II PND foi elaborado partindo da avaliação que a crise da economia mundial[27], presente no momento, seria passageira; e de que as condições de financiamento eram favoráveis, assumindo riscos de aumentar provisoriamente, os déficits comerciais e a dívida externa. (LACERDA et al., 2003).

Complementando o pensamento, Vasconcelos; Gemaud; Toneto Júnior (2008), afirmam que o resultado da aplicação deste plano, em meio a uma conjuntura de crise internacional do petróleo,

[26]Segundo Lacerda et al. (2003, p. 96) "O Plano de Metas proposto por JK para o período de 1956-1960 continha um conjunto de 31 metas, incluída a meta síntese: a construção de Brasília."

[27] A crise internacional de 1973 foi desencadeada quando os países membros da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP) aumentaram o preço do barril de petróleo. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

foi uma grande aceleração inflacionária. Por consequência, assistiu-se nesse período a primeira onda de endividamento externo, causada pela necessidade de recursos à poupança externa, pela transformação do sistema financeiro internacional e pela ampla liquidez existente, além da ausência de mecanismos de financiamento de longo prazo na economia brasileira.

2.3 A DÉCADA DE 80 NO BRASIL

A economia brasileira nos anos 80 foi marcada por graves desequilíbrios internos e externos. Considerada por muitos como a "década perdida", à medida que houve grande queda nos investimentos e no crescimento do PIB durante toda década de 1980. (LACERDA et al., 2003).

Esse período iniciou-se com a passagem do governo de Geisel para Figueiredo, o qual seria o último presidente do regime militar e deveria aprofundar a abertura política, oferecer anistia aos exilados, maior liberdade sindical e trazer uma reforma partidária. O diagnóstico do governo de Figueiredo para a aceleração inflacionária citada anteriormente era o excesso de demanda interna, então novamente procurou-se utilizar uma política de ajustamento, a fim de controlar tal demanda. O resultado disto foi uma intensa recessão e grande queda na renda *per capita* entre 1981 e 1983. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Apenas em 1984 houve uma retomada do crescimento, gerado pela expansão da economia norte-americana, que resultou em aumento da demanda por produtos brasileiros. Dessa forma, o país voltou a crescer por meio da demanda externa, fato esse que acarretou na geração de empregos, aumento dos salários e, consequentemente, crescimento do mercado interno. (LANZANA, 2002).

Ao mesmo tempo em que o país passava por um crescimento momentâneo, o modelo de governo atual recebia frequentes críticas, que ganharam forças em 1984 com o movimento das "Diretas Já", este movimento reivindicava eleições diretas para a presidência do Brasil.
Ganhou força e teve sucesso em 1985 com a eleição, por um colégio eleitoral, de Tancredo como presidente, dando fim ao regime militar e iniciando a Nova República. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Segundo Pires et al. (2010, p. 250), "três grandes desafios econômicos colocaram-se em primeiro plano após o fim da ditadura militar". O primeiro grande desafio foi o combate à inflação, posteriormente o déficit público e a dívida externa. Para isso criaram-se diversos planos econômicos, todos tinham como medida principal o congelamento de preços, contudo, a cada mudança de plano eram incorporadas novas medidas de aperfeiçoamento aos anteriores.

Inicialmente, lançou-se o Plano Cruzado, que segundo o próprio presidente José Sarney, seria uma "guerra de vida ou morte contra a inflação". O plano promoveria uma ampla reforma das bases

que regiam a economia nacional, por meio de um extenso pacote de medidas. Entre elas a introdução de uma nova moeda, substituindo o Cruzeiro pelo Cruzado, junto com ações para manter no Cruzado o mesmo padrão de distribuição de renda do Cruzeiro. (LACERDA et al, 2003).

Assim como o autor supracitado, Vasconcelos, Gremaud e Toneto Júnior (2008) explanam que logo após a implantação do plano, pode-se ver resultado, como queda da inflação e crescimento econômico, o que fez com que o governo contasse com o apoio de parte da população, tornando o congelamento de preços, que até então era a parte mais delicada do plano, seu principal elemento, o que levaria o governo a sustentá-lo ao máximo, por se tratar de um ano de eleições municipais.

Este sucesso acarretou no estímulo ao consumo, como consequência do aumento salarial e da queda das taxas de juros nominais, criando assim dificuldades de estabilização do plano e a manutenção do congelamento, pois a expansão exagerada da moeda acarretou em taxas de juros reais negativas, aumentando assim a demanda; assim, conforme o governo tentava manter o congelamento, piorava-se o lado fiscal e a situação externa. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Segundo Pires et al. (2010), medidas como o "Cruzadinho" foram implantadas para tentar frear este consumo, aumentando o custo dos combustíveis, dos automóveis e ainda conter viagens internacionais, com fins de arrecadar fundos para financiar o Plano de Metas do governo. Isto gerou um clima de incertezas no governo e aumentou ainda mais o consumo, pois criou uma expectativa de descongelamento dos preços.

Após as eleições, foi lançado o Plano Cruzado II que era um pacote fiscal que pretendia controlar o déficit público, aumentando a receita tributária em 4% do PIB. Como consequência da pressão originária de diferentes setores, ocorreu a incorporação dos aumentos de impostos e tarifas impondo um "gatilho" [28]limitado a 20%. A partir disto, o panorama da economia brasileira se via em desaquecimento, queda de demanda e desestruturação das condições de oferta devido à longa permanência do congelamento, resultando em um movimento de perda de reservas em razão dos saldos negativos da Balança Comercial. Assim o Plano Cruzado II acabou se tornando uma saída para o abandono do congelamento de preços. (CONTO, 2011).

Em abril de 1987, a inflação superou os 20% disparando o "Gatilho" que levaria a queda do ministro Funaro e posse de Luiz Carlos Bresser. Assim, em junho de 1987, entrava em vigor o Plano Bresser, o qual continha tanto elementos ortodoxos quanto heterodoxos, se assemelhando em alguns pontos ao Plano Cruzado, mas procurando evitar os erros do plano anterior. Esse, desde o princípio, não tinha o objetivo de atingir a inflação zero ou eliminar a indexação, seu foco principal era controlar

[28] Lacerda et al. (2003, p. 96) explica que o gatilho foi um mecanismo onde "toda vez que a inflação atingisse 20%, os salários seriam corrigidos de acordo com uma escala móvel."

os índices para evitar a hiperinflação. Para que isto ocorresse, eliminou-se o gatilho e buscou a redução dos gastos públicos. (LACERDA et al., 2003).

Complementando o pensamento, Vasconcelos, Gremaud e Toneto Júnior (2008) explicam que os elementos ortodoxos defendem que a inflação é consequência da emissão monetária que eleva a demanda e acarreta na alta dos preços e os elementos heterodoxos, que ao contrário da corrente ortodoxa, vê a emissão monetária como uma mera decorrência da inflação e não como causa.

Diferentemente ao que era proposto no plano anterior, o atual era considerado um plano de emergência onde, para resolver a crise atual, recorria-se ao congelamento momentâneo e desvalorização cambial. Ademais, no Plano Bresser adotou-se uma política monetária e fiscal ativa, não adotada pelo Plano Cruzado, a qual manteve as taxas de juros reais positiva para inibir a especulação com estoques e aumento de consumo. Pretendia-se, por dois lados distintos, reduzir o déficit público e comprometer-se no futuro com a independência do Banco Central. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Assim como no plano anterior, o Plano Bresser logo teve os resultados esperados. O país logo recuperou a balança comercial, contudo, apenas enquanto se manteve o congelamento dos preços. Assim que estes foram descongelados, a inflação disparou, acarretando em reajustes dos preços por parte dos comerciantes, e descontentamento por parte dos trabalhadores que exigiam que este reajuste fosse repassado para seu salário. Sem conseguir reverter essa situação, o ministro Bresser renunciou ao cargo em dezembro de 1987. (PIRES et al., 2010).

Com o fracasso do plano e a saída de Bresser, assume então o ministro Maílson Ferreira da Nóbrega, em 1988, que adotou a chamada, política "feijão com arroz". Seu foco principal não seria uma redução drástica e imediata da inflação como visto anteriormente em outros planos. Seu objetivo seria estabilizar a inflação em torno dos 15% ao mês (a.m) e ao mesmo tempo reduzir o déficit operacional do governo pela metade. (LACERDA et al., 2003).

Inicialmente congelou os empréstimos ao setor público, aplicou a contenção salarial e a redução do prazo para recolhimento dos impostos. Essa nova política conteve a inflação abaixo dos 20%a.m. no primeiro semestre, contudo no segundo semestre a recomposição das tarifas gerou novo aumento na inflação. A fim de evitar novos aumentos, o governo tentou um acordo com empresários para aplicar um redutor onde se prefixava os reajustes, mas tal medida não teve sucesso, o que levou a implantação do Plano Verão em janeiro de 1989. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Segundo Conto (2011), o Plano Verão foi anunciado como programa híbrido, ou seja, continha elemento ortodoxos e heterodoxos, e assim como no Plano Cruzado, houve mudança na moeda vigente, sendo criado o Cruzado Novo. A nova moeda foi estabelecida como equivalente ao Dólar,

na paridade de um Cruzado Novo para um Dólar, com o objetivo de dar maior credibilidade ao plano. Diferente dos planos anteriores, não foi decretada novas regras de indexação, sendo o congelamento anunciado por tempo indeterminado, evitando assim o erro cometido anteriormente.

Lacerda et al. (2003), complementa o autor acima, explicando que o plano tinha o objetivo de contrair a demanda no curto prazo, para poder promover a queda das taxas de inflação no médio prazo. Para isso foi realizado a manutenção de taxas reais de juros, restrição ao crédito ao setor privado e promessa de ajuste fiscal.

Apesar de tudo, o plano Verão não foi efetivo e teve uma curta duração. Durante sua aplicação, não foram realizados reajustes fiscais conforme anunciado, mantiveram os déficits públicos elevados e crescentes. Estes aspectos, junto com as incertezas do final do governo de Sarney, acarretaram novamente em uma hiperinflação, está atingindo 80% no último mês do governo. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

2.4 A DÉCADA DE 90 NO BRASIL

A década de 90 iniciou com uma nova alteração no governo brasileiro, onde Collor assumia a presidência com uma proposta diferente de todas as anteriores. Devido sua pouca idade, se comparado com os presidentes anteriores, este tinha como principal discurso modernizar o Brasil. (VICENTINO; DORIGO, 1997).

Pires et al. (2010) diz que tais modernizações incluíam abertura do mercado (importações), reintrodução do Cruzeiro no mercado pela cotação de um pra um, introdução de uma política de congelamento imediato dos preços, seguido de gradual liberação e livre negociação dos salários. A medida mais polêmica se deu por conta do confisco de todos os depósitos em contas-correntes e contas-poupanças que excedessem 50 mil Cruzeiros. Tal congelamento teria o prazo de 18 meses, sendo remuneradas durante o período pela taxa de inflação mais 6% de juros ao ano (a.a.).

Vicentino e Dorigo (1997) complementam o pensamento dizendo que o objetivo deste confisco seria evitar uma elevação dos preços decorrentes das movimentações de recursos das poupanças para o consumo.

As privatizações anunciadas anteriormente, bem como a diminuição dos impostos de importação, pretendiam tornar a economia brasileira mais eficiente com um setor privado buscando adequação à concorrência com os produtos estrangeiros. Pretendia também a entrada de um grande volume de produtos importados a preços competitivos, uma vez que seus impostos sofreram reduções para forçar uma redução da inflação. (VICENTINO; DORIGO, 1997).

Tudo ocorreu conforme o esperado no primeiro ano do governo Collor. Houve queda na inflação sem que houvesse um consumo exagerado que pudesse por o plano em risco, no entanto o país entrou em uma nova recessão. Com a redução dos impostos ao produto estrangeiro, a atividade industrial interna despencou, demissões se multiplicaram levando ao aumento na taxa de desemprego e a inflação voltou a subir. (VICENTINO; DORIGO, 1997).

Para Lanzana (2002, p. 144), "[...] o fracasso do Plano Collor levou a nova aceleração dos preços". E uma nova medida de estabilização da inflação foi lançada, o Plano Collor II.

Segundo Conto (2011), o Plano Collor II visava controlar a inflação através de cortes dos gastos públicos. Também buscava dar fim a qualquer tipo de indexação da economia, considerado a principal causa de retomada da inflação. Novamente as medidas trouxeram êxito em seus objetivos durante alguns meses, porém a sucessão de escândalos políticos, que futuramente levariam ao *impeachment* de Collor, inviabilizou qualquer ação de política econômica com o abalo da credibilidade do governo.

O *impeachment* de Collor ocorreu em setembro de 1992, após uma série de manifestações que levaram milhões de brasileiros às ruas. Assumia o cargo vago, o vice-presidente Itamar Franco. Este se considerava como um governo de transição, demorando a dar qualquer rumo para a economia do país, sendo assim, tal responsabilidade passou por diversos ministros que não foram efetivos em suas medidas para conter o cenário econômico existente. Apenas a partir de 1993 com a gestão de Fernando Henrique Cardoso até então como Ministro da Fazenda, começou a ser arquitetado o último plano, o Plano Real. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

2.4.1 Plano Real

O Plano Real foi a sétima tentativa de estabilização da economia brasileira entre os anos de 1970 e 1994, sendo a primeira que obteve um real sucesso. Este sucesso se inicia com a tomada de algumas medidas cautelares por consequência do fracasso dos planos anteriores. A princípio, o plano não seria adotado imediatamente e sim gradativamente, e distinguindo-se dos planos anteriores, o Real não adotou uma política de congelamento de preços, e sim uma troca natural da moeda. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Assim como os autores supracitados, Pires et al. (2010) diz que a implantação do Plano Real teve como objetivo inicial atacar três frentes: o equilíbrio orçamentário, a reforma do Estado e a reforma monetária. Sendo assim, dividiu-se o plano em três fases, a primeira fase consistiu em esforços para um ajuste fiscal, a segunda consistiu na implantação da URV (Unidade Real de Valor) e por fim, a terceira fase visava à criação de uma nova moeda, o Real.

Ainda segundo Pires et al. (2010), o ajuste fiscal era uma condição necessária logo na primeira etapa de implementação do Plano Real, principalmente porque seria necessário gerar superávits para a criação da poupança que seria destinada ao pagamento dos juros gerados decorrentes do endividamento externo, este necessário para a sustentação da âncora cambial. Este ajuste já se iniciara anteriormente ao Plano Real, com o Programa de Ação Imediata (PAI), em junho de 1993, quando Fernando Henrique Cardoso ainda atuava como Ministro da Fazenda.

Segundo Conto (2011, p. 69):

> O PAI tinha como objetivo básico redefinir a relação da União com os estados e municípios e do Banco Central com os bancos estaduais e federais, além de promover amplo combate à sonegação. O programa estabelecia ainda novos tributos e incluía a assinatura de um acordo da dívida externa com o FMI e outros bancos credores:

Alguns autores como Pires et al. (2010), Lacerda et al. (2003) e Conto (2011) divergem suas opiniões a respeito da data de implantação da URV, mas ambos concordam que tal URV serviu como transição para a introdução de uma nova moeda. Esta permitia um realinhamento relativo dos preços na antiga moda (Cruzeiro Real) antes de substituí-la pela nova, o Real.

A terceira fase se deu no dia 1 de julho de 1994, com a adoção da nova moeda. O Real foi introduzido sem que houvesse um consenso na sociedade de que a transição já estava completa, uma vez que grande parte dos valores havia sido convertida para a nova moeda. Junto com a implantação do Real, foi fixada uma taxa de câmbio onde um Real equivalia a um Dólar. (LACERDA et al., 2003).

Uma peculiaridade de Pires et al. (2010, p. 300) com outros autores é que este ainda cita uma "quarta fase" do plano, esta composta por reforma do Estado e privatizações. Segundo o autor:

> A ideia era, basicamente, promover uma reforma do estado e da ordem econômica visando, de um lado, reduzir as despesas públicas de custeio e investimento e, do outro, atrair capitais externos, por meio das privatizações e das concessões de serviços públicos, para sustentar a ancora cambial, que dessa forma, seria mantida, de um lado, pela política monetária, por meio dos juros elevados, e do outro, pela política fiscal, mediante privatizações e concessões de serviços públicos ao capital estrangeiro.

Desta forma, quanto mais capital externo fosse apontado como forma de investimento de risco por meio destas privatizações, menor seria o capital de empréstimos necessário para sustentar o nível de reservas cambiais para garantir a taxa de câmbio fixada entre Real e Dólar. (PIRES et al., 2010).

Resumidamente, o Plano Real teve como impacto imediato uma rápida queda nas taxas de inflação e um grande crescimento da demanda e da atividade econômica, decorrentes do aumento do poder aquisitivo da população, uma vez que estes deixaram de pagar o chamado "imposto

inflacionário". Além disso, a queda e a estabilidade da inflação permitiram recompor os mecanismos de crédito na economia. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

2.5 A DÉCADA DE 2000 NO BRASIL

Nos anos 2000 houve a maior taxa de crescimento econômico desde o início do Plano Real, chegando a 4,36% a.a. com grande destaque para a indústria que alcançou um crescimento de 5,4%. Já no ano seguinte houve queda significativa deste crescimento passando para 1,3% no ano, causadas pela crise Argentina e Americana. Este baixo crescimento teve como consequência a elevação do desemprego no país, cenário este que se manteve em 2002. Em 2002 houve ainda, a transição do governo de Fernando Henrique Cardoso para o governo de Lula em janeiro de 2003. (VASCONCELOS; GREMAUD; TONETO JÚNIOR, 2008).

Lula assumiu o governo com o objetivo econômico de dar a manutenção da estabilidade monetária. Diferente do governo de Fernando Henrique que teve este objetivo traçado por meio da âncora cambial, onde o Real foi atrelado ao Dólar com uma taxa de câmbio fixa, o governo Lula passou a substituir tal âncora cambial por uma política de metas de inflação, uma meta para cada ano, com uma pequena margem de tolerância, e tinha a utilização da taxa de juros como principal instrumento para manutenção da inflação, podendo aumentar ou diminuir a taxa básica de juros, chamada taxa Selic (Sistema Especial de Liquidação e de Custódia) de acordo com a tendência da inflação. (PIRES et al., 2010)

O desempenho da economia brasileira durante o governo Lula apresentou, em seus aspectos mais relevantes, desempenho mais favorável do que no governo anterior, principalmente se tratando do crescimento econômico, o desemprego, a renda e o equilíbrio externo. Porém, devem-se levar em conta os diferentes momentos da economia internacional, onde os dois governos de Fernando Henrique enfrentaram uma série de crises externas, o quadro internacional a partir de 2003, quando Lula iniciou seu mandato, foi extremamente favorável. A economia mundial passou a crescer de forma acelerada, principalmente a norte-americana e a chinesa, que levou uma grande procura por commodities e por consequência o aumento de preço das mesmas. Beneficiando assim o Brasil que é um dos principais exportadores de matérias primas e produtos agrícolas. (PIRES et al., 2010).

2.6 A DÉCADA VIGENTE

Em 2012, no governo Dilma, deu-se sequência as medidas propostas no governo anterior, buscando enfrentar os desafios para o crescimento. Na tentativa de recuperar a competitividade da

indústria, ampliaram-se os incentivos fiscais, bem como a redução da taxa de juros, o aumento dos gastos em infraestrutura e alterações no sistema tributário (LOPREATO, 2015).

Neste sentido, o governo Dilma Rousseff propôs manter um regime de política buscando acelerar o crescimento. No que refere a política monetária, Lopreato (2015) afirma que acabou presa à crítica da política de metas de inflação após a crise mundial, colocando em xeque a ideia de uma meta, um instrumento, o que levou ao uso de medidas macroprudenciais e de outros instrumentos de controle da inflação, destacando-se o desejo de elevar o PIB que colocou em primeiro plano a questão do nível da taxa de juros. A escolha de Tombini reduziu o conflito de posições entre o Banco Central (Henrique Meirelles) e o MF (Guido Mantega), além de aumentar a autonomia do órgão em relação ao mercado.

Como resultado deste cenário, Castro (2016) relata que o Banco Central vem elevando os juros básicos da economia desde 2013, acarretando no aumento do custo financeiro do Tesouro e dificultando o crescimento dos negócios, principalmente da atividade industrial. Com o *impeachment* de Dilma Rousself em 2016, o seu vice, Michel Temer, assume o governo, a nova gestão apostou em minimizar a incerteza sobre a aprovação e implementação dos ajustes necessários na economia, bem como a formação das medidas de ajuste fiscal.

A conjuntura interna em um contexto fiscal deficitário e o cenário internacional volátil com a possibilidade de elevação das taxas de juros nos Estados Unidos, fez com que o governo Temer priorizasse o apoio da base governista para aprovar as reformas fiscais. Neste sentido, destaca-se que o presidente Michel Temer, logo após a sua posse, encaminhou ao Congresso a proposta orçamentária para 2017 (PLOA), propondo a redução do gasto público em proporção do PIB em 0,54 pontos percentuais (CASTRO, 2016).

No entanto, outros entraves prejudicaram as tentativas do governo de reativar a economia do país e agravaram o atual cenário, em maio de 2018 com a escala do preço do barril de petróleo e o aumento do dólar, acarretaram em grandes gargalos setoriais, que deu origem na greve dos caminhoneiros, pondo em questão a política de preços da Petrobras e as limitações logísticas do transporte no país, fazendo com que o Congresso Nacional repense na redução de alíquotas no impostos do preço da gasolina e diesel. Os impactos da greve fizeram com que as projeções do PIB caíssem, foçando o Ministério da Fazenda a reduzir de 2,5% para 1,6% a previsão de alta do PIB (TREVISAN, 2018).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento do trabalho, realizou-se uma pesquisa de natureza aplicada, com uma abordagem quantitativa e qualitativa, utilizou-se de procedimentos bibliográficos e de levantamento de dados com objetivos explicativos e descritivos. A seguir serão explanados os tipos de metodologia.

3.1 TIPOS DE METODOLOGIA

Segundo Schluter (2003), o objetivo da pesquisa aplicada é o progresso científico, está visa identificar e solucionar problemas tanto no âmbito empresarial quanto no âmbito governamental. A pesquisa aplicada se identifica com o presente artigo à medida que o mesmo busca identificar problemas econômicos passados, para poder ter êxito na manutenção das medidas econômicas vigentes.

O método quantitativo, para Richardson (2014), caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Esta procura descobrir e classificar a relação entre variáveis, bem como as que investigam a relação de causalidade entre fenômenos. Tem a intenção de garantir precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, consequentemente, uma margem de segurança quanto às inferências. Isso se identifica à medida que se utiliza de gráficos para quantificar os dados coletados no IBGE.

Creswell (2010) explica que os métodos qualitativos têm o objetivo de representar as informações em figuras e quadros e analisá-los com a interpretação pessoal dos achados. É uma forma de entender o significado que os indivíduos de um determinado grupo atribuem a um problema social. Uma vez que o presente artigo oferece uma análise dos gráficos e quadros gerados a partir dos dados coletados no IBGE, tem-se uma pesquisa com métodos qualitativos.

Para Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em matéria já elaborada, constituída principalmente de livros e artigos. Pode-se ver isso à medida que se utilizou certa quantidade de obras de diferentes autores para fundamentar o artigo em questão.

Ainda segundo o autor supracitado, a pesquisa de levantamento procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados. Com isto, o presente artigo utiliza desta metodologia uma vez que foi solicitado ao órgão IBGE dados para serem quantificados e posteriormente analisados.

As pesquisas explicativas, de acordo com Andrade (1998), além de registrar, analisar e interpretar os fenômenos estudados procura identificar seus fatores determinantes, ou seja, suas causas. Ela tem por objetivo aprofundar o conhecimento da realidade, procurando a razão, o "por que" das coisas. Este artigo trata de uma pesquisa explicativa quando se busca analisar o motivo pela qual os planos anteriores falharam e ao mesmo tempo aprofundar no motivo do sucesso que o Plano Real teve.

Segundo Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo a circunscrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Tem-se isto durante a fundamentação deste artigo, quando se descreve as características econômicas de cada década entre os anos 70 e 2010, enaltecendo o fracasso dos planos até a implantação do Plano Real.

3.2 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

A coleta de dados foi feita através de visita ao IBGE de Florianópolis, onde foi fornecido todo material de dados para elaboração dos gráficos e tabelas a seguir.

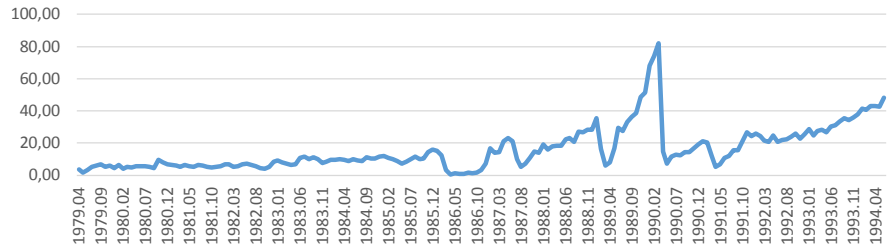
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise a seguir vinculará os dados coletados no IBGE com as bibliografias utilizadas no artigo, de uma maneira que facilite o entendimento da interpretação dos fatos.

4.1 ANTES DO PLANO REAL

No período estudado anterior a implantação do plano real (1970-1993), o país passava por um período de incertezas na economia e na política, diversos planos econômicos e medidas cautelares foram criadas para estabilizar a economia, contudo nenhum foi efetivo. Com isto percebe-se nos gráficos abaixo uma instabilidade dos indicadores econômicos no Brasil.

Gráfico 1: Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC)

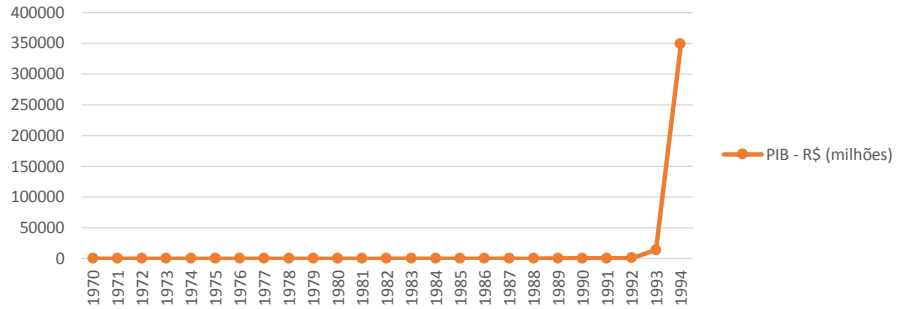


Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

No gráfico anterior, a maior oscilação do INPC aconteceu no período entre 1987 e início 1990, onde ocorre o auge da hiperinflação. Este fato ocorreucom a constante troca de planos econômicos, onde o pico da inflação ocorreu durante o Plano Verão que não realizou os reajustes fiscais conforme havia anunciado, manteve os déficits públicos elevados e crescentes, além das incertezas do final do governo de Sarney que acarretaram em uma hiperinflação, atingindo 80%.

Atenta-se também em uma queda acentuada da inflação a partir de 1990, consequência do breve sucesso do Plano Collor, contudo, novamente vemos uma aceleração do índice em questão. Tal aceleração acontece junto com escândalos no governo do presidente Collor e seu fracasso com os Planos Collor I e Collor II.

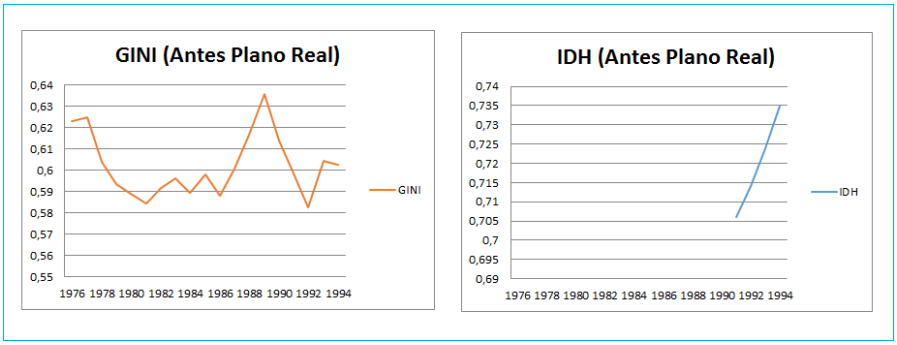
Gráfico 2: Produto Interno Bruno (PIB)



Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

O PIB é o principal indicador utilizado para quantificar a ativadade econômica de um país, a partir disto percebe-se pouco ou nenhum crescimento deste indicador durante todos anos de 1970 até 1993, o que se atrela ao cenário da economia brasileira neste mesmo periodo, com altas e baixas na inflação e constantes medidas para controlaram a população, se viu em um cenário de incertezas, com pouco crescimento. Apenas a partir de 1993, com a implantação do Plano Real, percebe-se elevação neste indicador. Tal elevação ocorre principalmente pela abertura de mercado internacional e a captação de recursos externos como investimentos no país.

Quadro 1: GINI e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)



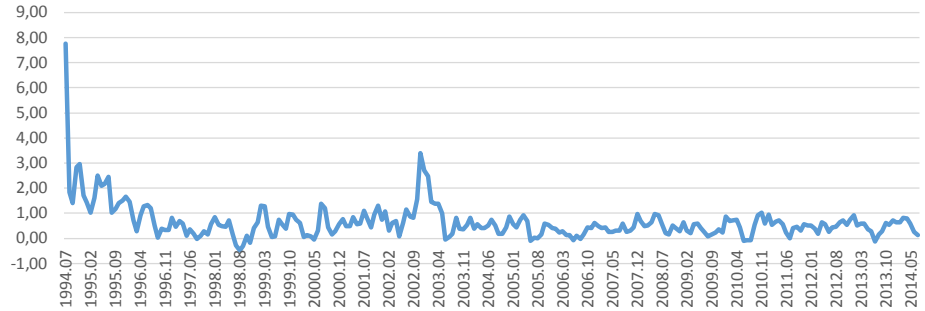
Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

Como visto anteriomente, o coeficiente de GINI mede o grau de desigualdade na distribuição da renda domiciliar *per capita* entre os indivíduos, assim quanto mais alto for, mais desigual o país está. Pode-se perceber que o GINI está diretamente atrelado a inflação uma vez que o crescimento e a redução deste indicador acontecem concomitantemente com a elevação ou redução do INPC. Percebe-se que ambos têm seu pico entre 1987 e 1990. Além destes, outro indicador social que está atrelada a inflação e teve seu pior momento em meados de 1990 foi o IDH, que avalia o bem-estar do ponto de vista social de um país. Tais elevações ocorreram juntamente com o fracasso dos planos econômicos, constantes trocas de moedas que acarretavam em reajustes nos salários dos trabalhadores.

4.2 DEPOIS DO PLANO REAL

Com a introdução do Plano Real em 1994, se inicia um período de estabilidade seguido de um crescimento econômico, onde a variação do INPC não ultrapassou os 4% a.m., e percebe-se constante evolução nos demais indicadores econômicos e sociais como PIB, IDH e GINI.

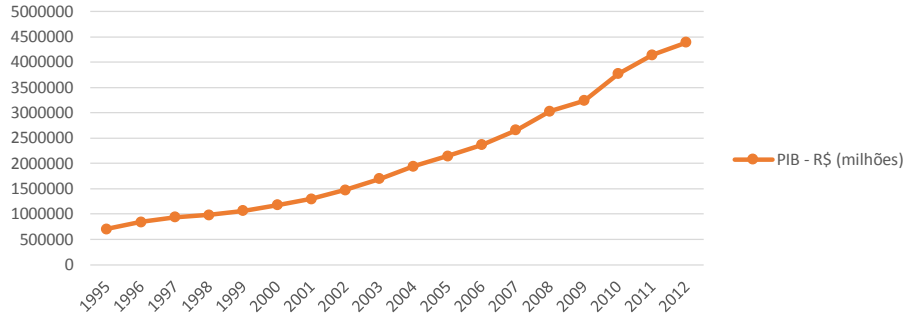
Gráfico 3: Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC)



Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

O gráfico em questão mostra o quanto a inflação conseguiu se manter estável durante os anos de vigência do Plano Real e da política de metas de Lula. Pode-se verificar que após a implantação da terceira fase do Plano Real a inflação não superou os 3,39% a.m., índice bem abaixo daqueles vistos no gráfico anterior.

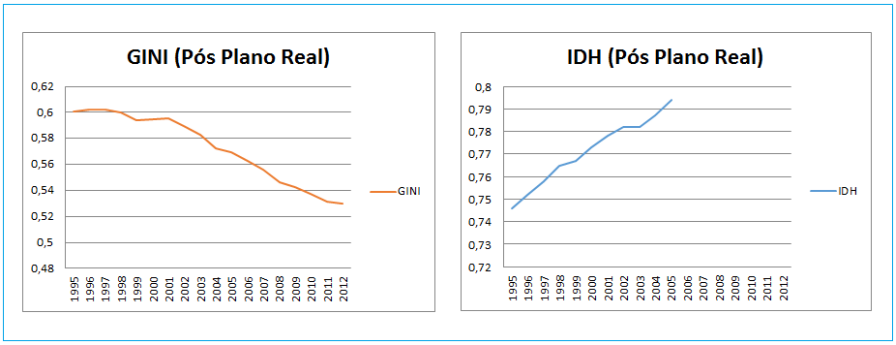
Gráfico 4: Produto Interno Bruto (PIB)



Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

Novamente tem-se atrelado o crescimento do PIB com o controle da inflação, percebe-se uma constante na evolução do PIB à medida que atividade econômica brasileira tem uma crescente com a estabilização da inflação após a implantação do Plano Real.

Quadro 3: GINI e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)



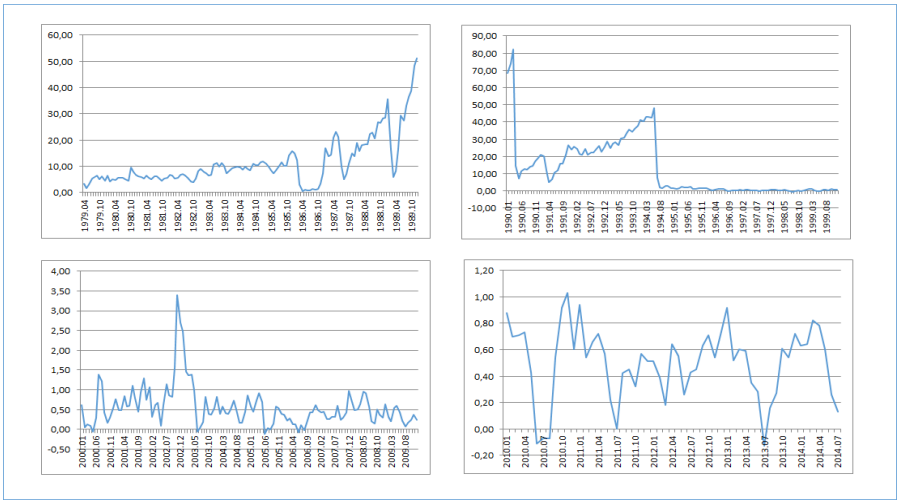
Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

Assim como o indicador visto anteriormente, ocorre uma melhora nos indicadores de desenvolvimento, após a implantação do Plano Real e da estabilização da inflação, tem-se um país menos desigual com a constante redução do coeficiente de GINI, e um país aonde o bem-estar da sociedade vem em frequente crescimento.

4.3 PERÍODO COMPLETO

Os gráficos a seguir mostram o período entre 1970 e 2012, englobando todos os planos e medidas implantadas ao longo dos anos. Percebe-se a variação dos indicadores de INPC, PIB, IDH e GINI mostrados anteriormente, contudo, de uma maneira abrangente.

Quadro 4: Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC)

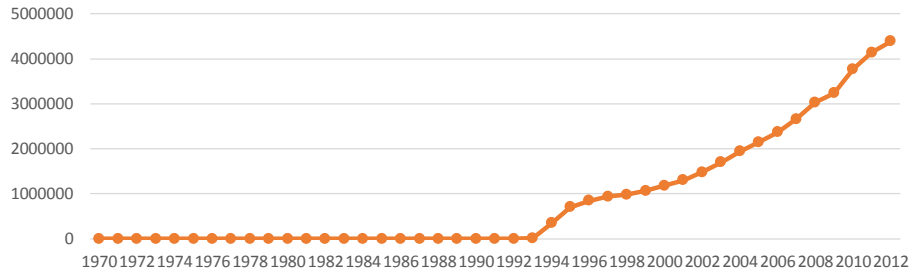


Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

O quadro anteriormente citado, mostra a variação da inflação ao longo dos anos de 1979 e 2014. Atenta-se que, por mais que pareçam grandes oscilações, em todos os 4 gráficos do quadro, deve-se levar em consideração a escala de cada gráfico.

Neste quadro, percebe-se com mais detalhe o quão expressivo foi a redução e estabilização do INPC com a implantação do Plano real. Nota-se que no primeiro período a inflação variou entre 1,76% e 51%, no gráfico seguinte crescimento do índice alcança o pico de 82% no início dos anos 90. Ainda no segundo gráfico do quadro, percebe-se que em meados de 1994 a partir da efetivação do Plano Real a inflação teve queda de 48,24% para apenas 7,75% no mês seguinte e para 1,85 no mês subsequente. Nos demais o INPC se mantém quase que constante, variando entre -0,11% e 3,39%, comprovando o sucesso do Plano Real até o ano analisado.

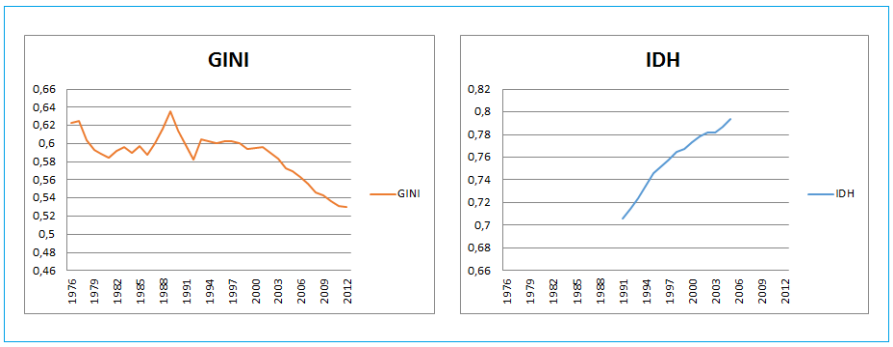
Gráfico 5: Produto Interno Bruto (PIB)



Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

Como visto anteriormente, o cenário brasileiro entre 1970 e 1993 perante a economia era de constante incertezas, o que acarretou em uma estagnação do PIB, contudo, o crescimento elevado e contínuo a partir da implantação do Plano Real evidenciam o quanto isto foi fundamental para o crescimento da atividade econômica do país.

Quadro 5: GINI e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)



Fonte: IPEADATA (2014). Elaboração própria.

O quadro em questão mostra uma grande oscilação do GINI entre os anos de 1976 e 1994 quando de fato ocorreu a implantação do Plano Real. Fato este que acarretou em constante evolução dos indicadores acima (GINI e IDH), evidenciando o quão importante foi a estabilização da economia frente a indicadores sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs, a identificar o motivo pelo qual o Plano Real controlou a inflação no Brasil frente a todas as medidas adotadas anteriormente. Para isso, foi necessário buscar informações nas décadas anteriores e verificar os pontos que levaram ao fracasso dos planos que antecederam o Real.

O Plano Real foi sendo implantado gradualmente e com certa cautela, outro fator fundamental para que ocorresse o sucesso do Plano Real foi a adoção de uma troca natural da moeda ao invés de adotar uma política de congelamento de preços, como fora utilizado nos planos que antecederam o Real. Sendo assim, o sucesso deve-se basicamente, a medidas cautelares adotadas com base no fracasso dos planos anteriores.

O objetivo geral do trabalho buscou trazer o processo de implementação do Plano Real, apontar suas consequências no crescimento e desenvolvimento da economia brasileira à medida que o Plano Real foi sendo estabelecido, e identificar os elementos necessários para a manutenção do mesmo. Com base nos autores buscados para elaboração do trabalho e nos gráficos elaborados com os dados coletados, a reação da economia que antecedeu o Plano Real vivia um dos piores momentos de sua história recente, ao mesmo tempo em que o cenário político passava por escândalos de corrupção, indicadores econômicos como a inflação cresciam rapidamente em quanto os indicadores sociais como IDH, GINI perdiam desempenho.

Após o lançamento do Plano Real a inflação e os principais indicadores econômicos foram contidos e a economia brasileira voltou a crescer, estando Fernando Henrique Cardoso à frente do plano, que com o sucesso do Real se reelegeu e governou o país por 8 anos, sendo estes fundamentais para criação de uma base sólida para economia nos próximos anos.

Com o fim do mandato de FHC elegeu-se como presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que teve como meta inicial a manutenção do Plano Real e manter a economia em constante crescimento. Para isso foi criada uma política de metas de inflação que fixava uma meta que devia ser atingida com uma pequena margem de tolerância, outro fator fundamental para manter a economia em crescimento foi a busca por investimentos externos no país.

No primeiro mandato de Dilma Rousseff, buscou-se reduzir a taxa de juros na tentativa de tornar a indústria mais competitiva, dando seguimento a política do governo anterior, contudo, em seu segundo mandato o cenário foi inverso, o Banco Central passou a aumentar os juros, não suplantando a baixa dos combustíveis mantidas artificialmente nos anos anteriores. Michel Temer

assume o governo após o processo de *impeachment*, buscando a implementação de ajustes fiscais para reativar o crescimento do país. No entanto, os atuais acontecimentos com a paralisação dos caminhoneiros, mais uma vez, impediram que a economia atingisse as projeções do PIB que era de 2,5%, forçando o governo a fazer uma nova adequação para 1,6%.

Dessa forma, como justificativa a escolha do tema deste artigo, identificou-se a necessidade de direcionar as políticas públicas futuras para onde a economia brasileira se mantenha em constante crescimento e desenvolvimento. Para isto, durante a elaboração deste artigo, buscou-se levantar fatos ocorridos no passado da economia do país que tiveram sucesso ou não no combate a inflação. O estudo destes fatos mostrou o necessário para manter a inflação controlada e, consequentemente, a economia em ascensão.

INFLATION IN BRAZIL IN THE LAST 50 YEARS: AN APPROACH FOR REAL PLAN

ABSTRACT: This work is subject to inflation bounded Brazil between 1970 and 2010 and focusing on the Real Plan. This justified by the need to keep the economy together with social indicators constantly evolving through the conservation of public policies implemented with the Real Plan. The article seeks to identify the reasons for which the Real Plan controlled inflation in Brazil compared to the other plans before implemented, and what the maintenance arrangement this. For this purpose, the study was based on a bibliographic studies done previously and data released by government institutions. For the development work, Perform It will be a nature applied research, with a quantitative and qualitative approach, using bibliographic procedures and data collection with explanatory descriptive goals. The consolidation of the results and to compare them with studies already done in the area have shown what was needed to maintain stabilized inflation in the current Brazilian scenario.

KEYWORDS: Inflation; Real Plan; Maintenance.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: Elaboração de trabalhos na graduação.3ª. ed. São Paulo: Atlas S.A.,1998.
BOENTE, Alfredo; BRAGA, Gláucia. **Metodologia científica contemporânea:** Para universitários e pesquisadores. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Brasport, 2004.
CASTRO, Francisco José Gouveia de. Crise econômica e os desafios do governo Michel Temer. **Análise Conjuntural,** 2016. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/bol_38_4_a.pdf. Acesso em: 28 junho 2018.
CONTO, Neuto Fausto de. **O Milagre do Real**. 1ª. ed. Santa Catarina: SEEP, 2011.
GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2007.
IBGE. SIDRA | Sistema IBGE de Recuperação Automática. **IBGE**, 2014. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/listabl.asp?z=t&c=1736, >. Acesso em: 18 ago. 2014.
IPEADATA. IPEADATA | Séries Históricas. **IPEADATA**, 2014. Disponivel em: <http://www.ipeadata.gov.br/>. Acesso em: 18 ago. 2014.

LACERDA, Antônio Corrêa de et al.**Economia brasileira**. 2ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
LANZANA, Antonio Evaristo Teixeira. **Economia brasileira**: fundamentos e atualidade. 2ª.Ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.
LOPREATO, Francisco Luiz C. **Aspectos da atuação Estatal de FHC a Dilma**. Brasília: Ipea, 2015. (texto para discussão, n.2039). Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2039.pdf. Acesso em: 30 jun 2018.
PIRES, Marcos Cordeiro et al. **Economia brasileira:** da colônia ao governo Lula. 1ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** Métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2014.
SCHLÜTER, Regina G. **Metodologia da pesquisa em turismo e hotelaria**. 1ª. ed. São Paulo: Aleph, 2003.
TREVISAN, Karina. Projeções para o PIB do ano pioram após greve dos caminhoneiros. Globo.com, 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/07/18/projecoes-para-o-pib-do-ano-pioram-apos-greve-dos-caminhoneiros.ghtml. Acesso em: 18 jul de 2018.
VASCONCELLOS, Marco Antonio S. **Economia: micro e macro**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2009.
VASCONCELLOS, Marco Antonio Sandoval de; GREMAUD, Amaury Patrick; JÚNIOR, Rudinei Toneto. **Economia brasileira contemporânea:** Para cursos de economia e administração. 1ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 1996.
VASCONCELLOS, Marco Antonio Sandoval de; GREMAUD, Amaury Patrick; JÚNIOR, Rudinei Toneto. **Economia brasileira contemporânea**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2008.
VICENTINO, Claudio; DORIGO, Gianppaolo. **História do Brasil**. 1ª. ed. São Paulo: Scipione, 199

ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS CORPORATIVOS – NORMAS DE CERIMONIAL, PROTOCOLO E PROCEDIMENTOS DE ORGANIZAÇÃO – CASE SINDIFISCO

Clarissa Rosa COSTA (FMP)
clarissa.costa@posgrad.fmpsc.edu.br
Joici Lilian RODRIGUES (FMP)
joicililian@hotmail.com

RESUMO: Este estudo trata-se de uma pesquisa exploratória, onde foi realizado levantamento bibliográfico e análise de exemplos. Através dele se almeja descrever o ciclo operacional necessário para realizar um evento, ponderando sobre a seriedade do seu planejamento e organização para uma adequada execução, trazendo etapas que precisam ser verificadas e os procedimentos e normas que determinam as formalidades que devem ser utilizadas pela equipe organizadora. Objetiva-se que este artigo seja um guia de auxílio no processo de desenvolvimento e execução dos eventos da entidade objeto do estudo, e se torne um instrumento facilitador do planejamento, organização e execução. Para a construção deste material didático utilizou-se como base teórica diversos livros voltados para o assunto, mas principalmente manuais que sintetizam e exemplificam os procedimentos a serem tomados pela equipe organizadora. Através deste artigo é possível produzir um modelo formal, que fará com que a equipe organizadora de eventos siga uma sequência lógica de acontecimentos e que o

mesmo seja executado de maneira harmônica e eficaz. O resultado deste artigo foi a confecção de um guia para consulta, que servirá de apoio para a organização dos eventos da entidade.

PALAVRAS-CHAVE: Eventos; Cerimonial; Protocolo.

INTRODUÇÃO

A organização de um evento, independente do grau de complexidade, é uma tarefa que requer dedicação e atenção aos detalhes. É preciso trabalhar com uma estrutura compatível, com as ferramentas apropriadas e principalmente com uma equipe comprometida, a fim de satisfazer as diversas expectativas e garantir que o bem-estar de participantes e convidados seja uma constante.

Os eventos são vistos hoje como uma ferramenta estratégica, pois por meio de um evento é possível alcançar pessoas, aprimorar relacionamentos e até mesmo impulsionar negócios. Para que se consiga atingir os objetivos propostos, é necessário ter um plano, um planejamento detalhado para sua execução.

Em razão do Sindifisco não possuir uma metodologia própria para a realização de seus eventos internos, surgiu a ideia de elaborar um manual que pudesse exemplificar e simplificar as diversas etapas, procedimentos e normas técnicas para realização dos mesmos.

Com base teórica de diversos autores, este estudo aborda as etapas para realização de um evento, falando sobre a importância do planejamento, da organização e da execução. Também aborda, segundo o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013), o conjunto de normas que determinam as formalidades a serem utilizadas pela equipe organizadora do evento e as diversas etapas necessárias para sua execução.

Para elaboração deste estudo foram realizadas pesquisas bibliográficas e posteriormente um estudo de caso. Como metodologia de trabalho seguiu-se o objetivo da Pesquisa Exploratória, que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51), tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto investigado, possibilitando sua definição e seu delineamento e facilitando a delimitação do tema da pesquisa, orientando a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses.

O objetivo deste artigo é tornar claros os processos que precisam ser realizados para execução de um evento, definindo as etapas e os procedimentos a serem adotados, produzindo um guia de auxílio no processo de desenvolvimento e execução dos eventos da entidade objeto do estudo e tornando-se um instrumento facilitador do planejamento, organização e execução.

Sendo assim, este material torna-se uma base de consulta, servindo de apoio para o desenvolvimento de um processo de trabalho, auxiliando no desenvolvimento de um checklist para o

controle das etapas e esclarecendo eventuais dúvidas que possam surgir para os organizadores dos eventos internos da entidade.

1 EVENTOS CORPORATIVOS

Existem três etapas que são fundamentais para que se alcance o sucesso na realização de um evento, planejamento, organização e execução. As segmentações dentro do setor de eventos são inúmeras, como assembleias, conferências, seminários, congressos, convenções e tantos outros tipos, onde cada um requer uma atenção especial em sua preparação de acordo com a complexidade.

O planejamento de um evento corporativo exige organização, dedicação e cuidado a cada etapa. É preciso conhecimento sobre as características de cada tipo de evento e sobre o público que se quer alcançar, para aí sim, trabalhar com as ferramentas apropriadas para sua correta execução. É preciso prestar atenção a todo o ciclo operacional, que vai da concepção do evento até sua finalização, tendo uma visão ampla do ambiente e dos procedimentos, conhecendo-os suficientemente para colocar em prática o processo de funcionamento.

Para Chiavenato (2004, p. 190), "as organizações não operam na base da improvisação e nem funcionam ao acaso, elas requerem planejamento para todas as suas operações e atividades".

Assim deve ser a preparação de um evento, sendo o planejamento um importante componente, capaz de dar condições de rumo e continuidade na trajetória para alcançar o sucesso desejado.

Giácomo (1993, p. 69) diz que "deve ser dada ênfase especial ao fator antecedência, onde o cronograma tem importância fundamental como ferramenta de avaliação de viabilidade de todas as tarefas e providências para a concretização do evento".

A etapa do planejamento do evento engloba fatores que precisam ser previstos com antecedência e a utilização de um cronograma de trabalho auxilia muito, pois a não previsão de algum serviço ou execução do mesmo fora do prazo, pode acarretar algum transtorno futuro.

> O planejamento constitui a primeira das funções administrativas, vindo antes da organização, da direção e do controle. Planejar significa estabelecer os objetivos e os meios necessários para o alcance desses objetivos com o máximo de eficácia. Ele inicia o processo administrativo e também realiza a definição dos objetivos organizacionais e a seleção de políticas, procedimentos e métodos desenhados para o alcance desses objetivos (CHIAVENATO, 2004, p. 190).

A organização, segunda grande etapa, é onde se começa a colocar em prática o que foi planejado até o momento e o projeto do evento começa a ser executado. É preciso estar atento às necessidades do evento, pois nesta etapa podem surgir novas demandas, ou até mesmo se verificar a exclusão de atividades desnecessárias. O desenvolvimento de um processo de trabalho é fundamental,

onde seja possível controlar todas as etapas de concepção do evento, caracterizando as diferentes fases de produção, desenvolvendo checklists para o controle, realizando cronogramas, controlando os fornecedores, as entradas, saídas, entre outros.

De acordo com Chiavenato, (2004, p. 68) "[...] *o sistema* é um conjunto integrado de partes, íntima e dinamicamente relacionadas, que desenvolve uma atividade ou função e destinado a atingir um objetivo específico".

A execução é a finalização do projeto, o cumprimento do que foi planejado e organizado anteriormente para realização do evento. Todo o processo de concepção e organização será colocado em prática. Logo, observa-se que cada etapa torna-se fundamental para o sucesso do evento. Chiavenato (2004, p. 15), fala sobre o processo de direção, que é "o processo de *orientar* as atividades relacionadas com as tarefas dos diversos membros da equipe ou da organização como um todo". Sendo assim, a direção é o processo onde todos os esforços devem se movimentar em direção de um único objetivo: a perfeita realização do evento. Neste caso, a execução dele.

Planejar, organizar, controlar, dirigir, executar, verbos que servem exatamente para proporcionar a integração e articulação de uma equipe de trabalho a fim de um único objetivo, neste caso o de realizar com maestria um evento.

2 CERIMONIAL E PROTOCOLO

A realização de eventos formais em organizações e empresas requer a utilização de normas, assim como nos eventos oficiais. Essas normas irão determinar as formalidades a serem utilizadas pela equipe organizadora do evento.

Para concepção desse artigo, utilizou-se como ferramenta principal de pesquisa o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal, publicado em 2013. Publicação que, na opinião da autora, melhor sintetiza os procedimentos a serem tomados.

De acordo com o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 159), "o cerimonial, o protocolo e etiqueta, são códigos de conduta, fundamentais para que a comunicação do evento seja eficaz e os objetivos do encontro sejam alcançados".

Ainda no Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 160), constam as seguintes definições:

> O cerimonial norteia o planejamento e a organização dos eventos por meio de um roteiro que estabelece a sucessão dos atos e formalidades da solenidade e que deve ser seguido por todos aqueles que participarão do ato.
> O protocolo é o conjunto de normas, regras e códigos que regulamentam o cerimonial. É reconhecido internacionalmente como um sistema de cortesia que garante as prerrogativas

> dos participantes. Refere-se tanto às práticas adotadas por um país no relacionamento com as nações estrangeiras quanto às práticas internas do governo.

Bettega (2002, p. 13), define: “o cerimonial determina a sequência dos acontecimentos em um evento. O protocolo é a legislação que coordena o cerimonial”.

No Brasil o Cerimonial é regido pelo Decreto 70.274/72, de 09 de março de 1972, que orienta as normas a serem seguidas. Vale salientar que o decreto possui algumas alterações que foram feitas, ao longo dos anos.

A seguir serão apresentadas as principais normas de cerimonial e protocolo utilizadas em cerimônias oficiais.

2.1 Roteiro

De acordo com o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013), o roteiro norteará o trabalho de cerimonial, sempre que o evento contar com a presença de muitas autoridades e (ou) o envolvimento de uma grande equipe.

Para auxiliar na organização, podem ser produzidos dois modelos de roteiro: o primeiro para equipe técnica do evento, com as diretrizes a serem seguidas para a realização do evento e durante a cerimônia. “Será de grande valia para os veículos de comunicação, a equipe que fará a cobertura audiovisual do evento, o profissional que irá atuar como mestre de cerimônias, a equipe de segurança e, em especial, a equipe organizadora do evento nas diferentes frentes de trabalho”. (Manual de Organização de Eventos do Senado Federal, 2013, p.161). O segundo modelo, utilizado pelo o mestre de cerimônias, que é a pessoa responsável por conduzir o evento, desde a abertura até o encerramento. É o script do que deve ser falado por ele, as informações sobre o evento e onde poderão estar listadas as autoridades que serão chamadas para compor a mesa e/ou citadas por sua presença no evento.

2.2 Formas de Tratamento

É importante a utilização dos corretos pronomes de tratamento, utilizados de acordo com o cargo ocupado e o nível de autoridade.

De acordo com o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013), as formas de tratamento mais utilizadas em correspondências oficiais são Vossa Excelência e Vossa Senhoria, sempre por extenso e respeitando as hierarquias devidas.

2.3 Convites

É interessante a padronização do convite, principalmente quando os eventos ocorrem com alta periodicidade. Isso facilita a rotina do responsável pela confecção dos mesmos.

Também é preciso estar atento ao correto uso dos pronomes de tratamento, já citados anteriormente. Informações necessárias que devem conter no convite: Nome da instituição que está realizando o evento. Caso o evento seja em parceria com outra, ou outras instituições, estes devem ser mencionados. Informações do que trata o evento. Local, data e horário de realização do evento. Informação de obrigatoriedade de traje, caso necessário. Confirmação de presença.

De acordo com o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 186), "sempre que o evento for cancelado, deve-se enviar mensagem, de preferência via e-mail ou telefone, para todos os convidados, cancelando a solenidade e explicando os motivos, especialmente àqueles que já haviam confirmado a presença".

2.4 Precedência

Precedência, segundo Hauaiss e Villar (2001) "é a condição do que, por importância, deve estar em primeiro lugar".

O site Portal da Educação (2015), explica de forma clara o significado de precedência:

> Precedência é o reconhecimento de uma hierarquia sobre a outra. É o fundamento do cerimonial e um critério onde se estabelece uma ordem de disposição, localização em mesas solenes e tratamento das autoridades e dignitários de Estados, nações, instituições e de grupos sociais.
> Existem alguns conceitos que são de aceitação geral: a hierarquia, a idade, a antiguidade, a data de constituição e criação histórica do cargo e a ordem alfabética são fatores importantes para estabelecer a ordem de precedência.

Existem alguns critérios de precedência que devem ser observados e podem ser utilizados de acordo com a cerimônia realizada. O Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p.171), elenca:

- **Critério de anfitrião:** embora não sendo a autoridade de maior precedência, o anfitrião pode ser usado como ponto de partida;
- **Critério hierárquico:** É hierarquizar os membros que compõe a estrutura de um organismo;
- **Critério de antiguidade histórica:** Observa-se a data de criação, fundação ou constituição de organizações, órgãos públicos ou federações. É comum ser usado em igualdades hierárquicas.

- **Critério cultural:** é dado a alguém em razão do seu conhecimento, ou seja, conforme o grau de conhecimento acadêmico e cultural;
- **Critério de idade:** pessoas mais velhas tem precedências sobre as mais novas;
- **Critério do gênero:** No Brasil a precedência é da mulher sobre o homem. Em outras culturas o critério pode se inverter;
- **Critério de ordem alfabética:** simples e objetivo, bastante usado quando há dificuldades em estabelecer alguma ordem hierárquica, podendo ser empregado no ordenamento de pessoas, organizações e estados.

2.5 Nominatas

A nominata é a relação de autoridades presentes à cerimônia e poderá ser feita em forma de lista ou de cartões individuais com nome, cargo e entidade que a autoridade representa. A segunda etapa consiste em ordenar os nomes, de forma decrescente de precedência (da autoridade de maior hierarquia para a de menor hierarquia).

O documento servirá de base para a definição da composição da mesa diretora e organização da ordem dos pronunciamentos. Também servirá para que as autoridades presentes, que não compõe a mesa de honra sejam citadas.

2.6 Abertura da solenidade e Composição de Lugares

A mesa diretiva reunirá autoridades de destaque no evento e/ou que presidirão a cerimônia. Segundo o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p.179) "a definição do local que cada convidado irá ocupar envolve um conjunto de formalidades e requer conhecimento de normas específicas, atenção e bom senso do organizador". É preciso considerar a ordem de precedência das autoridades, como já falado anteriormente.

O Manual de Cerimonial e Protocolo para Eventos da Universidade Federal de Goiás (2012, p. 2), orienta que, quando muitas autoridades prestigiarem o evento, não é preciso que se convide todas para compor a mesa diretiva. Nesse caso, utiliza-se a Tribuna de Honra (na primeira fila do auditório), que é um prolongamento da mesa. Este mesmo Manual elenca pontos importantes que devem ser observados:

- Não há a necessidade de chamar para compor a mesa diretiva os palestrantes do evento, pois estes serão convidados para o palco em momento oportuno;

- Por cortesia, a preferência para composição de mesa é das autoridades externas à organização que prestigiam o evento;
- As mesas diretivas podem ser pares ou ímpares. A disposição das autoridades é organizada em função desse número e respeitando a ordem hierárquica ou ordem de precedência das autoridades.

O Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 179), também orienta que no momento da composição da mesa se faz necessário prever o local que o anfitrião ocupará, sendo muito comum que ele ocupe o local de destaque na mesa. Nesses casos deve-se estar atento para informar às autoridades sobre a composição da mesa a fim de esclarecer a inversão da precedência.

Para Cesca (2008, p. 30), "é muito útil realizar a identificação na mesa quando é composta por várias autoridades. Isso irá facilitar a localização dos seus membros, principalmente quando forem chamados para ocupar seus lugares".

As regras para ordenamento dos lugares podem sofrer variações de acordo com o tipo do evento que será realizado e de acordo com a composição da mesa. O organizador do evento pode seguir as diretrizes pré-estabelecidas, mas principalmente contar com seu bom senso, para que nenhuma autoridade se sinta desprestigiada.

2.7 Bandeiras

O Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013) ensina que as bandeiras quando utilizadas em eventos, conferem caráter oficial e sua utilização deve obedecer a determinadas exigências.

Seguindo o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 197), "a Bandeira Nacional deve ocupar sempre um lugar de honra, que pode ser central, ou mais próxima do centro e à direita desse, quando com outras bandeiras. É sempre posicionada à direita de tribunais, púlpitos, mesas de reunião ou de trabalho".

Nos casos em que não seja possível este posicionamento, deve-se ficar atento para que a bandeira fique em lugar visível, e não esteja coberta pelo púlpito ou por quem o utilizará ou ainda por algum adorno.

2.8 Hino Nacional

Segundo o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 199) "o Hino Nacional deverá ser executado logo após a autoridade máxima ocupar seu lugar, no início do evento e pode ser executado sem que haja hasteamento da bandeira".

O Hino Nacional é opcional para eventos civis, sociais ou esportivos. Durante sua execução é preciso manter posição de respeito. Quando for tocada a versão instrumental, só será tocada a primeira parte do hino**.** Nos casos de execução vocal, serão cantadas as duas partes do poema, devendo ser sempre executado no início de uma cerimônia e nunca ao final.

Por uma questão de gentileza, o hino estrangeiro deve sempre ser executado antes do Hino Nacional. Nos eventos em que será executado o hino de um grupo, instituição ou empresa, sugere-se que esse seja executado antes do Hino Nacional.

2.9 Pronunciamentos

Segundo o Manual de Organização de Eventos do Senado Federal (2013, p. 187), "após a composição da mesa, passa-se aos pronunciamentos. O ideal é que os pronunciamentos tenham curta duração, principalmente quando trata-se de um mesa que possui um número elevado de autoridades".

O Manual também descreve que a ordem dos pronunciamentos deve ser da menor para a maior autoridade. Caso ocorra indisponibilidade de alguma autoridade permanecer no evento, sugere-se, consultar as demais a fim de adaptar a ordem dos discursos.

Vale salientar que não é necessário que todos os componentes da mesa diretiva se pronunciem.

2.10 Ambientação

A ambientação consiste na construção do cenário e disposição dos itens que compõe o ambiente para uma cerimônia formal. Abrange a iluminação, flores, toalhas, equipamentos de sonorização e projeção de imagens, balcão de apoio para secretaria, mobiliário, como mesa diretiva, púlpito, porta-bandeiras, entre outros. É preciso que a construção da ambientação de todos estes componentes esteja em harmonia.

Algumas alocações devem ser observadas, principalmente com relação ao mobiliário. Trata-se do posicionamento da mesa de autoridades, púlpito e porta bandeiras.

3 Sindicato dos Fiscais da Fazenda do Estado de Santa Catarina – SINDIFISCO

Como visto, para a correta realização de um evento profissional, exige-se a realização de um projeto, e para isso é necessário seguir um plano de orientação. Nas próximas linhas serão descritas etapas gerais de planejamento, organização e execução de um evento.

Nos eventos formais, também se observa a obediência de certas normas, que tem por finalidade orientar e disciplinar o comportamento e a postura dos participantes. Estas normas de relacionamento são hoje observadas além do ambiente público, elas migraram para o mundo dos negócios e hoje são também usadas em eventos organizacionais, permitindo o estabelecimento de um padrão e que se produza um roteiro pré-estabelecido.

Este conceito também é aplicado para o cerimonial organizacional do Sindifisco, que em muitas ocasiões necessita seguir formalidades e terá neste material um checklist de como a organização deve proceder nos eventos realizados por ela. A escolha do tipo de evento deve ser feita com base no que se pretende alcançar.

No Sindifisco, os eventos realizados mais frequentemente estão listados abaixo:

- Reunião de Diretoria ou Reunião de Representantes – Objetivos – Tomada de decisão, comunicado sobre atividades que estão sendo realizadas.

- Assembleias – Objetivos – Eleger os membros da Diretoria Executiva e Conselho Fiscal; alterar o estatuto; fixar valor da contribuição sindical / extraordinárias; deliberar sobre o relatório anual de prestação de contas; decidir a destituição de ocupante de cargos da entidade; referendar a filiação do Sindifisco/SC a organização de grau superior ou a entidades sindicais estrangeiras; apreciar decisões da Diretoria Executiva que dependam do seu referendo; decidir sobre alienação ou aquisição de bens imóveis; decidir sobre a dissolução, incorporação, fusão ou transformação da entidade; decidir em grau de recurso sobre indeferimento de pedido de filiação e de penalidades aplicadas aos filiados; e deliberar sobre gastos superiores ao estipulado pelo estatuto.

- Tomada de Posse – Objetivos – Entrega dos cargos da Diretoria Executiva e Conselho Fiscal da Entidade. Ocorre em um período de 3 em 3 anos, após realização de assembleia, estipulada pelo estatuto da entidade.

- Seminário – Objetivos – Evento especializado, de natureza técnica ou acadêmica, que procura apresentar estudos aprofundados sobre uma determinada matéria, a fim de divulgar conhecimentos ou desenvolver investigações.

- Workshop – Objetivos – Reunião ou atividade que visa a discussão sobre um determinado tema. Visa se aprofundar dentro de determinado assunto.

- Concurso Intelectual – Objetivos – Incentivar a pesquisa nas áreas relacionadas a tributação, arrecadação e fiscalização, além de promover a capacitação e aperfeiçoamento dos Auditores Fiscais da Receita Estadual de Santa Catarina.

Para o efetivo sucesso dos eventos relacionados são necessárias uma série de ações, que vão do planejamento inicial, passando pela organização e então execução do evento.

Abaixo estão relacionados os principais procedimentos adotados para realização dos eventos realizados pelo Sindifisco. As etapas aqui propostas são listadas de uma maneira geral, não sendo obrigatoriamente necessária a implementação de todas, pois cada evento requer uma particularidade, variando de acordo com o tipo.

O planejamento é o estudo de requisitos básicos do evento, iniciando com a definição de data e horário; definição e reserva do local; definição do tema do evento; projeção de público e verificação da necessidade de publicação de edital. Logo após inicia o orçamento de empresas e outros recursos de cerimonial; fotografia e filmagem; equipamentos áudio/visual; cenografia; alimentação; brindes (participantes e palestrantes); material de papelaria (papel timbrado com a logo do evento, envelopes, folders, cartazes, blocos, canetas, displays, totens, entre outros); mobiliário: Mesa diretiva, púlpito, mastros e bandeiras (Brasil, Santa Catarina, Município e Sindifisco), outros; projeção de pessoal para atender evento: equipe de recepcionistas, seguranças, outros; tradução; assessoria de Imprensa; ambulância no local do evento; transfers (com guia e sem guia) para Participantes e Palestrantes e lista de Pousadas e Hotéis alternativos próximos ao local do evento.

Inicia-se o projeto e cronograma de organização e gerenciamento de planilhas com procedimentos, datas e responsáveis pela entrega dos mesmos; elaboração da programação técnica e social; definição dos palestrantes; estimativas de receitas e despesas (Captação de recursos; Elaboração da previsão orçamentária / recursos do evento; planejamento da divulgação: Mídias em que o evento será divulgado e por último criação de um checklist.

A parte de organização deve iniciar com as reuniões com as pessoas que irão coordenar o evento e dividir atribuições e responsabilidades / empresas contratadas; Gerenciamento da programação técnica e social; Definir as contratações; Organização dos contratos; Definição de orçamento / recursos do evento (Abertura de conta para gerenciamento das entradas e saídas; Pagamentos a prestadores de serviço); Criar formulário de inscrições; Iniciar a divulgação (com prazo das inscrições): Criação e acompanhamento do material de divulgação, convites e ofícios; Fornecimento de material para desenvolvimento de trabalho para assessoria de imprensa; Listagem de convidados; Verificação do checklist (Checar e rever passo a passo até o dia).

Assim a etapa de execução cuida da **e**xpedição do material de divulgação; Emissão de convites/ofícios para solenidade de abertura; Gerenciamento de inscrições e confirmação dos participantes; Credenciamento dos participantes; Recepção das autoridades na abertura: Confirmação das autoridades presentes; Roteiro da cerimônia e da Equipe Técnica: Definição da composição da mesa diretora; Elaboração do roteiro para presidentes de mesa; Orientação aos presidentes e coordenadores de mesa; Controle de tempo das atividades; Atendimento a palestrantes e encaminhamento de mídias ao operador de áudio/visual; Orientação e supervisão das atividades das recepcionistas: controle de luzes, temperatura da sala, reposição de água na mesa; controle de tempo; outros. Execução da programação técnica e social; Prestação de contas: Relatório contábil-financeiro, notas e recibos fiscais; Supervisão de todas as atividades; Pós evento: Ficha avaliação evento / feedback.

Visando simplificar e auxiliar o acesso aos procedimentos de cerimonial e protocolo, as informações abaixo demonstram as técnicas relacionadas aos eventos do Sindifisco.

3.1 Utilização do cerimonial

O Sindifisco utiliza o serviço de cerimonial em seus eventos oficiais, pois ele confere formalidade e caráter solene. Sua utilização se faz adequada quando há a necessidade de recepcionar muitas autoridades externas ao Sindifisco e necessidade de obediência de regras protocolares específicas. Caso o evento seja de pequeno porte ou de cunho informal (como as reuniões, cursos, palestras) não é necessária a utilização de cerimonial. Nesse caso, a equipe interna realiza a assessoria durante o evento.

3.2 Organização de mesas diretivas

As mesas solenes dos eventos do Sindifisco reunirão as pessoas que coordenarão o evento ou que mereçam destaque especial dentre as autoridades presentes. Nesse contexto, serão chamadas a compor a mesa diretiva: Anfitrião – Presidente do Sindifisco ou representante; Promotor do evento, realizador – no caso do evento ser realizado em parceria; Autoridades que têm relação direta com o tema abordado no evento - Secretários de Estado, Diretor de Administração Tributária, Deputados, Presidentes de entidades relacionados à área do evento).

3.3 Tribuna de Honra

Trata-se da primeira fila do auditório. Esta ficará reservada para as autoridades e convidados especiais que prestigiam o evento da entidade, mas não irão compor a mesa diretiva. Os assentos devem ser marcados com adesivos de "reservado" para sinalização e para que não ocorram constrangimentos ao precisar solicitar que pessoas mudem de assento.

3.4 Bandeiras

Grande parte dos eventos realizados no Sindifisco trazem nos palcos as bandeiras do Brasil, de Santa Catarina, de Florianópolis e da própria instituição, dando caráter oficial e solene às cerimônias. A Bandeira Nacional deve estar à direita da tribuna, púlpito e mesa de trabalho e a disposição das bandeiras deve ser respeitada de acordo com a ordem de precedência.

3.5 Hino Nacional

A execução do hino nacional nos eventos do Sindifisco é optativa. Caso haja necessidade, o hino só terá início depois da composição da mesa diretiva.

3.6 Pronunciamento de autoridades

Seguindo as normas, as autoridades que compõe a mesa serão convidadas a falar da menor hierarquia para a maior hierarquia. Para dar oportunidade de pronunciamento a todos os componentes, as falas devem sem curtas, de modo que a cerimônia de abertura não se prolongue. O ideal é que a cerimônia conte com poucos pronunciamentos. Não é necessário que todos os componentes da mesa diretiva se pronunciem. Aconselha-se consulta-los antes do início da cerimônia.

3.7 Nominatas

As nominatas utilizadas nas cerimônias do Sindifisco tem a finalidade de registrar as autoridades presentes. Podem ser impressas antes do evento ou redigidas à mão durante a cerimônia, à medida que os convidados chegam ao evento. São muito úteis, pois nem todas autoridades confirmam sua participação com antecedência. Trazem os seguintes dados: Nome, Cargo, Órgão que

representa. Caso a pessoa seja representante de alguma autoridade, deve ser descrito o nome da autoridade, o cargo e o órgão de origem.

3.8 Registro de presença de autoridades

Durante a abertura dos eventos do Sindifisco, é comum a realização do registro de presença das autoridades externas que prestigiam o evento. Este será realizado pelo mestre de cerimônias durante a abertura ou em momento oportuno.

3.9 Roteiro de Cerimonial

O Roteiro de Cerimonial do Sindifisco contém a sequência de falas do Mestre de Cerimônias, utilizando-o para fazer a locução do evento. O roteiro contempla a seguinte sequência:

- Introdução - boas vindas, apresentação dos organizadores e objetivos do evento;
- Composição de mesa;
- Hino Nacional (quando necessário);
- Registro das autoridades que prestigiam o evento;
- Pronunciamentos de autoridades;
- Desenvolvimento – apresentação das palestras se for o caso;
- Encerramento.

Todas as etapas listadas acima são de extrema importância para o andamento dos eventos realizados pelo Sindifisco. Em primeiro lugar, a definição do tipo de evento a ser realizado. Após a listagem das etapas a serem definidas e posteriormente executadas. E então os procedimentos com relação à execução final do evento. Esta sequência forma um checklist de como a organização deve proceder para realização dos seus eventos.

Estas etapas conferem organização, além de produzirem um modelo formal, que fará com que se siga uma sequência lógica de acontecimentos, e que o evento seja executado de maneira eficaz e harmônica.

CONCLUSÃO

O planejamento de um evento corporativo deve ser realizado de forma estratégica, organizada e visando sua execução da melhor maneira possível. O comprometimento de uma equipe de trabalho

e o planejamento de todas as fases do projeto é de grande importância para que o evento, de forma integral, seja capaz de projetar a organização de forma positiva, entregando valor a quem o prestigia.

De acordo com o estudo e análise dos diversos autores citados na realização deste trabalho, percebe-se que, para bem administrar a realização de um evento, é necessário seguir uma metodologia. Ter um plano de orientação confere qualidade a todas as etapas a serem desempenhadas e auxilia na previsão de situações inesperadas com antecedência, trazendo possíveis soluções e evitando imprevistos.

As etapas de planejamento, organização e execução citadas, poderão ser desenvolvidas em ordem aleatória, em que, na visão do organizador, melhor sejam executadas. Vale destacar que as etapas citadas não possuem obrigatoriedade em sua execução, todas elas foram descritas servindo de base para que o organizador elabore um checklist, a fim de o auxiliar no estabelecimento dos objetivos, onde seja possível pesquisar as atividades que serão desenvolvidas e as providências a serem tomadas pela equipe envolvida na organização do evento.

Por fim, o material apresentado visa tornar claros os processos que precisam ser executados para realização de um evento, definindo etapas e procedimentos a serem adotados, servindo de base de consulta e apoio para o desenvolvimento de um processo de trabalho.

TITLE: ORGANIZATION OF CORPORATE EVENTS - CEREMONIAL NORMS, PROTOCOL AND ORGANIZATION PROCEDURES - SINDIFISCO CASE

ABSTRACT: This study is an exploratory research, where a bibliographical survey and analysis of examples were carried out. It aims at describing the operational cycle necessary to carry out an event, pondering the seriousness of its planning and organization for an adequate execution, bringing steps that need to be verified and the procedures and norms that determine the formalities that should be used by the organizing team . It is intended that this article is a guide to assist in the process of development and execution of the events of the entity object of the study, and to become a facilitator of planning, organization and execution. For the construction of this didactic material was used as theoretical base several books focused on the subject, but mainly manuals that synthesize and exemplify the procedures to be taken by the organizing team. Through this article it is possible to produce a formal model, which will cause the event organizer team to follow a logical sequence of events and to perform it in a harmonic and effective manner. The result of this article was the preparation of a guide for consultation, which will serve as support for the organization of the entity's events.

KEYWORDS: Events; Ceremonial; Protocol.

REFERÊNCIAS

Agência Experimental em Relações Públicas. Pavilhão Nacional Tomo I. Disponível em: <http://www.unicap.br/agerp/?p=5559>. Acesso em 07 de junho de 2018.

Associação Brasileira de Empresas de Eventos: 8 questões importantes na organização de eventos corporativos. Disponível em: <http://www.abeoc.org.br/2016/11/8-questoes-importantes-na-organizacao-de-eventos-corporativos/>. Acesso em 26 de maio de 2018.
BETTEGA, Maria Lúcia. **Eventos e Cerimonial**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.
BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 5.700**, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5700.htm>. Acesso em 07 de junho de 2018.
CESCA, Cleusa G. Gimenes. **Organização de Eventos: manual para planejamento e execução.** 9 ed. verificada e atual. São Paulo: Summus, 2008.
CHIAVENATO, Idalverto. **Administração nos novos tempos.** 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
FREIBERGER, Zélia; OLIVEIRA, Marlene de. **Cerimonial, Protocolo e Eventos.** Curitiba: Etec Brasil, 2012.
GIÁCOMO, Cristina. **Tudo acaba em festa.** São Paulo: Página Aberta, 1993.
HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Hauaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 1. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 276 p. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 26 out. 2018.
Manual de Cerimonial e Protocolo para Eventos da Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://secom.ufg.br/up/84/o/Manual_de_cerimonial_completo.pdf>. Acesso em 08 de junho de 2018.
Manual de Organização de Eventos do Senado Federal. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/manual-de-eventos>. Acesso em 19 de maio de 2018.
Organização de Eventos. Curso Técnico em Hospedagem. Disponível em: <http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_hosp_lazer/061112_org_eventos.pdf>. Acesso em 19 de maio de 2018.
Portal da Educação: Ordem de Precedência. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/administracao/ordem-deprecedencia/64139>. Acesso em 21 de maio de 2018.
Secretaria Executiva da Casa Militar: Precedências. Disponível em: <http://www.scm.sc.gov.br/scm/precedencias/>. Acesso em 31 de maio de 2018.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PARA MULHERES

Danielle Machado da SILVEIRA (FMP)
Joici Lilian RODRIGUES (FMP)
Karini Regina HOMEM (UNIGRENDAL)

RESUMO: A educação empreendedora é um dos caminhos para ultrapassar as barreiras burocráticas, financeiras, econômicas, enfim, uma série de obstáculos, que muitas vezes desencorajam o empreendedor a tornar seu projeto uma realidade. O empreendedorismo está cada vez mais frequente no Brasil como opção de carreira, frente às dificuldades socioeconômicas que assolam o país e reduzem as oportunidades para aqueles que querem ingressar no mercado de trabalho. Este artigo tem por objetivo identificar, por meio da metodologia de pesquisas bibliográficas e observação

participante em palestras de rede de apoio a mulheres empreendedoras, os motivos que influenciam as pessoas – principalmente as mulheres – a empreender, bem como, salientar a importância da educação empreendedora na formação e criação do indivíduo. Como resultados de alguns dos benefícios da educação empreendedora pode-se destacar que ela prepara os alunos para buscar soluções de problemas e pensar criativamente. Sendo assim, o empreendedorismo na escola não apenas encoraja, mas também exige que os estudantes sejam criativos e desenvolvam melhor suas habilidades emocionais e de comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: empreendedorismo, educação empreendedora, mulheres empreendedoras

INTRODUÇÃO

A importância da educação empreendedora para o desenvolvimento de uma nação tem sido reconhecida em diversos países. Por meio dela, é possível ultrapassar vários obstáculos – como financeiros e burocráticos – e movimentar a economia.

Com isso, faz-se importante entender como surgiu o empreendedorismo. No mundo, um dos primeiros nomes que se tem registro é o italiano Marco Polo. Já no Brasil, Irineu Evangelista de Souza, mais conhecido como Barão de Mauá foi o pioneiro. Compreender os fatores que levaram esses homens a frente do seu tempo a fazer algo inovador e assumir riscos é de suma importância para elucidar as características de um empreendedor.

Este artigo tem como objetivo destacar a importância da educação empreendedora e mostrar o impacto que ela pode trazer na vida do indivíduo e da sociedade.

Vários fatores podem influenciar a pessoa a empreender – dentre eles – fatores externos, ambientais e sociais, aptidões pessoais ou a um somatório de todos esses fatores.

Nos dias atuais, para muitas mulheres que estão buscando a independência financeira, a possibilidade de abrir o seu próprio negócio é uma oportunidade de adquiri-la. Além disso, empreendendo é possível ter maior flexibilidade de tempo e participar, por exemplo, de atividades rotineiras da vida familiar, algo que muitas vezes sendo funcionária não seria possível.

Há vários fatores que influenciam as mulheres a empreender. Adelina Hess, fundadora da marca catarinense Dudalina, por exemplo, observou em uma dificuldade uma oportunidade de negócio. Já a americana Mary Kay Ash resolveu empreender porque sempre foi preterida quando competia a cargos de liderança por ser mulher.

Contudo, apesar da vontade de empreender, segundo uma pesquisa realizada em 2015 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) cinco anos após serem criadas, pouco mais de 60% das empresas já fecharam as portas.

Por isso a importância de se ensinar o empreendedorismo pois as suas técnicas podem ser aprendidas e desenvolvidas com a prática do dia a dia e não apenas um dom que passa de pai para filho.

Além disso, a cultura empreendedora deve ser desenvolvida de forma integrada e contínua desde a educação fundamental até a universidade, pois, assim os alunos são preparados para buscar soluções de problemas, pensar criativamente, aceitar os erros como parte do processo de crescimento e apreciar a correlação entre trabalho duro e sucesso. Com isso, o empreendedorismo nos colégios não apenas encoraja, mas também exige que os estudantes sejam criativos e desenvolvam melhor suas habilidades emocionais e de comunicação.

1 EMPREENDEDORISMO

As palavras empreendedorismo, empreender e empreendedor há muito deixaram de existir apenas no mundo dos negócios e passaram a ser termos recorrentes no cotidiano das pessoas.

Segundo Degen (2009) a palavra empreendedor deriva do francês "*entreprendre*", um vocábulo formado pelas palavras entre - do latim *inter*, que significa reciprocidadade – e *preneur* – do latim *prehendre*, que significa comprador. Sendo assim, a junção das duas palavras, entre e comprador, significa simplesmente intermediário.

Para Dornellas (2003), empreendedorismo significa fazer algo novo, diferente. Além disso, é mudar a situação atual e buscar, de forma incessante, novas oportunidades de negócio, tendo como foco a inovação e a criação de valor (DORNELLAS, 2003).

Timmons (1994) vai além e afirma que, o empreendedorismo é uma revolução silenciosa e que será para o século XXI mais do que a Revolução Industrial foi para o século XX.

O espírito empreendedor é a energia da economia, a alavanca de recursos, o impulso de talentos, a dinâmica de ideias. O empreendedor é a pessoa que inicia e/ ou opera um negócio para realizar uma ideia ou projeto pessoal assumindo riscos e responsabilidades e inovando continuamente (CHIAVENATO, 2004).

Sendo assim, pode-se definir empreendedor, em qualquer época, como aquela figura que tem a visão do negócio e não mede esforços para realizar o empreendimento.

De acordo com Heilman e Chen (2004) há dois tipos de empreendedores – os tradicionais e os modernos. Segundo eles, os tradicionais são aqueles que possuem pouca instrução ou experiência. Na maioria das vezes, começam a empreender para melhorar a sua situação econômica. Já os empreendedores modernos possuem uma maior qualificação e também experiência previa e contatos

na sua área de atuação. Ou seja, utilizam a experiência adquirida e a rede de relacionamentos para criar o seu negócio.

Para ser um empreendedor não basta ter apenas uma ideia. É necessário ter coragem, garra e força de vontade para tirar o sonho do papel e transforma-lo em realidade.

Um dos primeiros empreendedores que se tem registro é o mercador italiano Marco Polo que, ficou conhecido por tentar estabelecer uma rota comercial para o Oriente. Como empreendedor, ele assinou um contrato com um homem que possuía dinheiro – hoje mais conhecido como capitalista – para vender suas mercadorias. Enquanto o capitalista era alguém que assumia riscos de forma passiva, o italiano assumia papel ativo, correndo todos os riscos físicos e emocionais (DORNELLAS, 2001).

Além de ter tido a ideia e a coragem de fazer uma expedição para o Oriente, outro ponto que vale destacar do empreendedor foi escrever um livro chamado "As viagens de Marco Polo".

Grandes feitos foram realizados com base neste livro como, por exemplo, Cristovão Colombo se inspirou nos relatos para fazer as suas expedições e com isso descobriu as Américas, ou ainda, Fra Mauro que utilizou o livro como ponto de partida e desenvolveu o Mapa Mundi. (DEGEN, 1989)

No cenário brasileiro, um dos primeiros empreendedores foi Irineu Evangelista de Souza – mais conhecido como Barão de Mauá.

O Brasil, no século XIX era uma país totalmente agrícola. Segundo Caldeira (1995), Mauá, em uma viagem de negócios à Inglaterra ficou encantando com o progresso e as indústrias e, com isso, decidiu se empenhar e encaminhar o Brasil rumo a industrialização. Foi o responsável pela criação da primeira indústria do país – uma fábrica de ferro – que produzia navios, caldeiras para máquinas a vapor, postes para iluminação, prensas, engenhos de açúcar, guindastes, além de artilharia e canos de ferro para águas e gás. Mauá também era banqueiro e um dos grandes opositores da escravatura e do tráfico de escravos (CALDEIRA, 1995).

Considerado um dos homens mais ricos de sua época no continente sul-americano – Irineu Evangelista de Souza – possuía a competência para identificar oportunidades e gerar inovação.

Além disso, colocou em prática nos seus negócios todo o seu conhecimento e alavancou a economia do país. Seu foco era no progresso, com um direcionamento maior para a área industrial, logística e estrutural do país.

Com a criação das primeiras indústrias, primeira estrada de ferro e criação do primeiro banco a financiar novos empreendimentos, Mauá reforçou sua condição de personalidade referência na história brasileira e com perfil voltado para o empreendedorismo (LIRA, 2005).

Em um estudo realizado pela startup *Expert Market* e publicado na *Fast Company* (2016), o Brasil aparece em quinto lugar entre os empreendedores mais determinados do mundo – numa lista com quinze países. Além de determinados os brasileiros também são empreendedores. Em uma

pesquisa realizada pela *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) em 2017, aponta que a taxa de empreendedorismo no Brasil foi de 36,4%. Isso significa, que a cada 100 brasileiros e brasileiras com idade adulta (18 – 64 anos) 36 desempenham uma atividade empreendedora. Ainda segundo a pesquisa, os homens foram mais empreendedores que as mulheres: 37,9% versos 35,0% (GEM, 2017).

A decisão de tornar-se empreendedor, para Dornelas (2001), ocorre devido a fatores externos, ambientais e sociais, aptidões pessoais ou a um somatório de todos esses fatores. Para o autor, o processo empreendedor inicia-se quando um evento gerador desses fatores possibilita o início de um novo negócio. Sendo assim, o empreendedor deve ser uma pessoa atenta as oportunidades, com iniciativa, imaginação fértil e com capacidade de transformar ideias em oportunidades de negócios (LEITE 2002).

O empreendedorismo, gradativamente, vem se firmando como uma grande possibilidade de opção profissional, junto com a atuação dos profissionais em grandes organizações e na área pública.

Atualmente, procura-se estimular o fomento e geração de novos empreendimentos pois estes movimentam a economia e aumentam o número de empregos (BULGACOV, 2007).

Vale destacar também, que o comportamento que se espera de uma pessoa que está desempenhando as suas atividades profissionais, seja ela dona do próprio negócio ou não, é que tenha espírito empreendedor e aja como se dono fosse pensando sempre no bem da organização.

Por isso, hoje é comum as empresas usarem a expressão "o funcionário deve pensar fora da caixa" se referindo que o colaborador não deve estar limitado apenas as suas atribuições, mas que deve pensar no todo e no melhor para a empresa. Para isso, ele deve ser uma pessoa com iniciativa, proativa, determinada, engajada com o seu trabalho e assim ter verdadeiramente o espirito empreendedor. Por estes motivos, é de suma importância os investimentos em educação empreendedora. Afinal, os problemas sociais como desemprego e violência podem ser minimizados por meio da educação.

2 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

A educação empreendedora é um dos caminhos para ultrapassar as barreiras burocráticas, financeiras, econômicas, enfim, uma série de obstáculos, que muitas vezes desencorajam o empreendedor a tornar seu projeto uma realidade.

Nesse contexto, Kiyosaki (2000) exemplifica em seu livro, duas formas de criação. Uma empreendedora, a outra, mais conservadora. O autor define que o "pai pobre" diria para o seu filho se empenhar nos estudos para que consiga um ótimo emprego em uma boa empresa. Já o "pai rico"

aconselharia o filho a estudar arduamente para poder comprar uma boa empresa. Desta forma, o "pai rico" de Kiyosaki (2000) incentiva o filho a ser empreendedor, a sonhar grande e a fazer o dinheiro trabalhar a seu favor. Já o outro, busca que o filho tenha uma vida mais estável e que evite correr riscos. Todavia, não é apenas a forma de criação que vai definir se a pessoa vai se tornar empreendedor ou não.

De acordo com Lopes (2010) as técnicas de empreendedorismo podem ser aprendidas e desenvolvidas com a prática do dia a dia e não apenas um dom que passa de pai para filho. Além disso, ressalta que a cultura empreendedora, deve ser desenvolvida de forma integrada e contínua desde a educação fundamental até a universidade.

Apesar da grande importância da educação empreendedora para o desenvolvimento econômico e social, ela ainda não está presente de forma ativa no dia a dia das escolas.

Em uma pesquisa sobre educação empreendedora realizada com 67 países pela GEM (2017) o Brasil ficou na quinquagésima sexta posição. Na prática, isto significa, que a maioria dos jovens não aprende sobre empreendedorismo, incluindo habilidades de negócio e as oportunidades profissionais que ele pode trazer, na época escolar.

O resultado desta pesquisa é preocupante, pois, cada vez mais é cobrado uma atitude empreendedora, não somente dos próprios empreendedores, mas também para os funcionários, que serão cada vez mais exigidos em termos de criatividade, pensamento estratégico e capacidade de inovação.

Como alguns dos benefícios da educação empreendedora pode-se destacar que ela prepara os alunos para buscar soluções de problemas, assumir riscos, pensar criativamente, aceitar os erros como parte do processo de crescimento e apreciar a correlação entre trabalho duro e sucesso. Com isso, o empreendedorismo na escola não apenas encoraja, mas também exige que os estudantes sejam criativos e desenvolvam melhor suas habilidades emocionais e de comunicação.

Para estimular atitudes empreendedoras, algumas escolas utilizam iniciativas como grêmio, feira de ciências e projetos. O incentivo à leitura, também é uma forma de familiarizar o aluno com o empreendedorismo.

Já no mundo universitário, de acordo com uma pesquisa realizada pelo Endeavor em parceria com o SEBRAE (2016), cerca de 50% dos cursos de engenharias e ciências sociais aplicadas ministram disciplinas de empreendedorismo. Contudo, outras áreas de conhecimento têm pouquíssima oferta, como área da saúde, humanas e biológicas – em torno de 30% ofertam as disciplinas para esses cursos. De acordo com a mesma pesquisa, apenas 6% dos universitários brasileiros já são empreendedores, 21% gostariam de empreender no futuro e 73% não pretendem

empreender. Dentre os que já possuem uma empresa, 30% não possuem funcionários e 93% são microempreendedores que possuem no máximo 10 colaboradores.

Uma forma de estimular os universitários a empreender é ampliar e facilitar o seu acesso as disciplinas de empreendedorismo permitindo assim, que sejam frequentadas por alunos de diferentes cursos. Ações como essas são importantes, pois aumentam o acesso às disciplinas e também fazem com que o aluno conheça outras pessoas de diferentes formações e referências. Empreender é uma prática interdisciplinar, e muitos futuros sócios ou parceiros podem se encontrar em disciplinas de empreendedorismo.

No cenário mundial, várias universidades já reconheceram o poder e o papel da educação empreendedora no desenvolvimento econômico dos países. Um exemplo é a universidade americana de Massachusetts que ofereceu em 2014 e 2015 mais de 60 cursos relacionados a empreendedorismo. Como resultado desta ação de longo prazo, trinta mil empresas foram fundadas por ex-alunos, empregando 4,6 milhões de pessoas e produzindo receitas anuais de US$1,9 trilhões (ENDEAVOR, 2017).

A educação empreendedora não é relevante somente nas escolas e universidades. Sua importância vai muito além. Instituições como SEBRAE e Endeavor, por exemplo, disponibilizam vários serviços como palestras e cursos para auxiliar na jornada empreendedora.

Hoje, com a globalização e a facilidade ao acesso à tecnologia ficou mais fácil para as pessoas procurarem mecanismos para se capacitar e aumentar seus conhecimentos. Empreender não é fácil, mas com estudo é possível minimizar os riscos, melhorar as estratégias e consequentemente aumentar o faturamento.

3 MULHERES EMPREENDEDORAS

A história das mulheres é marcada por exclusão e desigualdades. Durante muito tempo, as suas principais atribuições eram o cuidado com a casa e a família. Entretanto, com o passar dos anos e com os avanços político, cultural e social – o cenário mudou.

A inserção na política, a ocupação de espaços, antes considerados de domínio masculino, a dupla jornada, o acúmulo de funções, são algumas mudanças identificadas no mundo feminino e que, decorrem principalmente com a inserção da mulher no mercado de trabalho.

Alguns eventos históricos contribuíram para a entrada e a diminuição das desigualdades das mulheres no mercado de trabalho.

De acordo com Hobsbawn (2004), a Revolução Francesa no ano de 1789 foi um marco no que se refere à ampliação dos direitos das mulheres e redução de sua exploração.

Para Lopes (2010), a Revolução Industrial no século XVIII foi outro ponto importante pois absorveu a mão-de-obra feminina pelas indústrias, com o objetivo de baratear os salários, trazendo definitivamente, a inserção da mulher nas linhas de produções.

Além disso, segundo Baltar e Leone (2008), após as Guerras Mundiais, muitos homens que foram para esses conflitos, não voltaram; outros, voltaram mutilados, sem condições de retomar as atividades, e as mulheres tiveram como única opção tornarem-se provedoras do lar, assumindo os lugares desses homens e consolidando essa inserção no mercado de trabalho.

No Brasil, foi nos anos setenta que as mulheres ingressaram de maneira mais expressiva no mercado de trabalho. Nesta década também, surgiu os movimentos sindicais e feministas no país (PROBST, 2015).

Nos anos oitenta, mulheres ganharam mais visibilidade dentro do movimento sindical, por conta do surgimento da Comissão Nacional da Mulher Trabalhadora, na Central Única Dos Trabalhadores (CUT). Na Constituição Federal de 1988 a mulher conquistou a igualdade jurídica – sendo considerada tão capacitada quanto o homem (BATISTA, 2016).

Apesar das mulheres juridicamente possuírem os mesmo direitos que os homens, as estatísticas referentes ao mercado de trabalho mostram que elas não usufruem das mesmas condições em diversos aspectos, como formalização, rendimentos e disponibilidade de horas para trabalhar se comparadas com os homens.

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD C) – referentes ao último trimestre de 2017 – ainda há muito a se conquistar na direção da igualdade de gênero.

Segundo a pesquisa, das 40,2 milhões de trabalhadoras – 24,3% haviam completado o ensino superior – enquanto entre os homens, que ocupavam uma atividade remunerada, o percentual era de 14,6%. Todavia, em média, as mulheres que trabalham recebem rendimentos 24,4% menores que os dos homens.

Outro ponto que a PNADC de 2017 destaca é que as mulheres, se comparadas com os homens, estão em maiores números em profissões culturalmente identificadas como “femininas” e associadas a menores salários. A maior disparidade é encontrada na categoria dos empregados domésticos, na qual 92,3% são mulheres. Mas elas também são a maioria nas enfermarias, na assistência social e no magistério. Outros setores, como na saúde, administração pública, educação, defesa e seguridade social e serviços sociais, a participação das mulheres (25,2%) era bem maior que a dos homens (10,9%).

De acordo com Rozário (2017), no ano de 2014, as Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o dia 19 de novembro como o "dia global do empreendedorismo feminino". Além do Brasil mais 153 países comemoram a data com o intuito de potencializar as oportunidades das mulheres no mercado de trabalho.

Nos dias atuais, para muitas mulheres que estão buscando a independência financeira, abrir o seu próprio negócio é uma maneira de conquistá-la. Além disso, empreendendo é possível ter maior flexibilidade de tempo e participar, por exemplo, de uma apresentação no colégio do filho, algo que muitas vezes sendo funcionária não seria possível.

De acordo com uma pesquisa feita pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2017, as mulheres passam mais tempo trabalhando do que os homens – quando se soma as horas de trabalho dentro e de fora de casa. As mulheres empregadas trabalham em média 54,5 horas por semana, sendo 36,5h no emprego e 18h em casa. Enquanto isso, os homens empregados trabalham, em média, 51,6 horas por semana, sendo 41,1h no emprego e 10,5h em casa.

Por passarem tanto tempo trabalhando – um dos fatores que mais impulsionam as mulheres a empreender – é a flexibilidade para administrar os seus horários. Gerenciar seu próprio negócio gera autonomia. Poder dividir-se entre a atuação profissional e as atividades familiares é um grande conforto para as mulheres multitarefas.

Estudar o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional das mulheres que empreendem no Brasil foi um dos objetivos do estudos de Quental & Wetzel em 2002. As autoras, a partir das percepções de mulheres empreendedoras, buscaram investigar as questões que abordam os aspectos de relacionamento entre as empreendedoras e seus filhos, companheiros, amigos, pais ou parentes idosos, lazer e cuidados pessoais. O estudo concluiu que o que motivou as mulheres a exercerem uma atividade empreendedora foi a autonomia e a flexibilidade que esta proporciona e também por questões não relacionadas a necessidade, mas sim como uma forma de conciliar o trabalho com a vida familiar.

O número de empreendedores no Brasil tem aumentado cada vez mais e as mulheres estão liderando este ranking com 51,5% (GEM, 2017).

De acordo com a pesquisa realizada em 2017 pela *Global Entrepreneurship Monitor*, o empreendedorismo por necessidade, quando o empreendedor não tem outra opção de renda a não ser a de criar seu próprio negócio para sustento de si e da família, no Brasil tem aumentado desde 2014 devido à crise econômica.

Segundo o Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade – IBQP apud GEM (2007), 38% dos homens empreendem por necessidade, essa proporção aumenta para 63% para as mulheres.

Todavia, não é somente por necessidade que as pessoas, em especial as mulheres, começam a empreender.

Outra questão que motiva as mulheres a empreender é o propósito e a paixão pela atividade que desenvolvem. Muitas mulheres desejam que a sua iniciativa faça diferença e tenha um impacto positivo no mundo e na vida das pessoas – como foi o caso da norte americana Mary Kay.

4 CASE MARY KAY ASH

Hoje, apesar de ser o século XXI, ainda existe a diferença entre o tratamento entre mulheres e homens nas empresas. Muitas coisas já melhoraram para as mulheres, em relação aos séculos passados, porém as mulheres se comparadas com os homens possuem maiores dificuldades e resistências para alcançar cargos de liderança em companhias e indústrias.

A falta de valorização e reconhecimento foram as motivações da norte americana Mary Kay Ash a fundar em 1963 a sua companhia aos 45 anos.

No livro "Milagres Acontecem" de 1994, Mary Kay conta a sua trajetória pessoal e empreendedora.

Aos 7 anos, Mary relata que cuidava de seu pai doente, quanto sua mãe trabalhava. Além disso, também era a responsável por preparar as refeições do seu pai de acordo com o que ele pedia. Uma tarefa complexa – para uma garota de apenas 7 anos – mas Mary sempre se dedicou e conseguia realizar pois sua mãe sempre a encorajou e assim ela fazia sem medo. Cresceu cheia de sonhos e aos poucos foi conseguindo as coisas que tanto queria, até que com muito esforço e sacrifício abriu a empresa de cosméticos que tanto sonhara a Mary Kay *Cosmetics*.

Porém, antes de abrir a sua empresa dos sonhos, Mary percorreu uma longa trajetória. Possuía uma vasta experiência em vendas direta. Seu primeiro contato foi como vendedora de livros – um manual de como os pais deveriam educar os filhos. Logo no início da sua carreira Mary se destacou e vendeu US$25.000 em um ano. Contudo, foi na empresa *Stanley Home Products*, na qual trabalhou por 25 anos, que vem a maior parte da sua experiência e também a sua frustação.

Quando iniciou na empresa, após uma trajetória de sucesso no emprego anterior, não entendia o porquê das suas vendas serem muito aquém do que ela esperava. Em um evento de premiação anual realizado pela companhia, Mary se aproximou da melhor vendedora do ano e pediu para participar de algum evento que ela fosse promover para que pudesse observar as suas técnicas de atendimento e vendas. Anotou dezenove páginas e na semana seguinte quadriplicou as suas vendas.

No ano seguinte, recebeu o prêmio de melhor vendedora da companhia e ganhou como premiação uma lanterna para utilizar em pescarias. O prêmio não foi o que esperava, pois é algo pensado para agradar ao público masculino.

Mary cresceu profissionalmente na *Stanley Home Products*. Chegou a participar do Conselho da empresa, porém, seu salário era menor que o dos homens que desempenhavam a mesma função.

O estopim para que deixasse a empresa aconteceu quando um homem mais jovem, que ela própria havia treinado, foi promovido no seu lugar, já que por ser mulher não poderia assumir aquela posição.

Cansada do mercado machista, Mary Kay resolveu escrever um livro para ajudar as mulheres a sobreviver num mundo de negócios maioritariamente masculino. Ela fez duas listas. A primeira continha situações passadas em algumas empresas nas quais tinha trabalhado e a segunda possuía aquilo que achava que essas empresas deveriam ter feito melhor. Quando reviu estas listas, percebeu que involuntariamente tinha criado um plano de marketing para uma empresa dos sonhos.

Para empreender não basta possuir uma ideia. É preciso ter iniciativa e determinação para tira-la do papel. No caso da Mary Kay, por exemplo, o seu marido faleceu um mês antes da empresa ser inaugurada. Este acontecimento abalou a estrutura familiar e também empresarial pois seu esposo era seu sócio. Porém, com o apoio dos seus 3 filhos a empresa foi fundada em 13 de setembro de 1963.

Ao contrário do que a maioria das empresas acredita, que o colaborador deve pensar primeiramente na carreira e depois na família, a Mary Kay tem como filosofia que em primeiro lugar vem a fé, em segundo a família e em terceiro a carreira. Vale destacar também, que a empresa preza pela valorização e reconhecimento das colaboradoras. Mary utilizava com as suas revendedoras a mesma filosofia de encorajamento que a sua mãe utilizava quanto ela tinha apenas 7 anos: Você pode! Você consegue! Você é incrível!

Além disso, as premiações por meritocracia são pensadas para agradar e valorizar as mulheres, como viagem, joias e o carro rosa – que se tornou um símbolo da marca e objeto de desejo e poder para quem trabalha para a empresa.

Os desafios do empreendedorismo feminino é um assunto que está sempre em pauta quando se fala em negócios criados e gerenciados por mulheres. Muitas vezes, as próprias mulheres acabam desistindo do sonho de empreender por medo ou insegurança. Isso acontece até mesmo por causa de uma educação machista, ou ainda, por falta de uma educação empreendedora na época da escola.

A falta de apoio da família, também é um desestímulo para as mulheres. Muitas enfrentam uma jornada dupla de trabalho. Passam horas trabalhando exaustivamente e quando chegam em casa tem que administrar as rotinas domesticas e atenção para a família.

Outro desafio é que apesar da crescente do empreendedorismo feminino, o mundo dos negócios ainda é predominantemente masculino. Com isso, muitas mulheres em reuniões, palestras ou rodadas de negócios acabam ficando tímidas e perdendo a oportunidade de fazer network e aumentar a sua rede de contatos e parcerias.

Há muitos motivos que levam as mulheres a empreender como a necessidade, falta de valorização na empresa ou ainda a visão de transformar um problema em oportunidade de negócio – como foi o caso da empreendedora Adelina Clara Hess de Souza – fundadora da Dudalina.

5 CASE ADELINA CLARA HESS DE SOUZA – DUDALINA

Há muitos desafios e empecilhos que desestimulam as mulheres a empreender. Porém, com determinação e força de vontade é possível enfrenta-los. Para compartilhar experiências e aumentar a rede de relacionamentos acontecem alguns eventos como palestras, workshop para que mulheres que empreendem ou pretendem abrir o seu próprio negócio troquem experiências e criem uma rede de apoio.

Um desses eventos, realizado pelo Grupo Mulheres do Brasil aconteceu no dia sete de maio de dois mil e dezoito em Florianópolis com a palestra "A arte de empreender" com a empresária Sônia Hess – ex-presidente da empresa Dudalina e filha de Adelina Clara Hess de Souza.

Sônia contou a história empreendedora de sua mãe, que transformou um problema em oportunidade de negócio e construiu uma das marcas de camisas mais renomadas mundialmente.

Lina, como era conhecida, foi a fundadora da empresa catarinense Dudalina. Nos últimos anos da década de quarenta, o jovem casal Duda e Lina iniciaram a sua História de amor e empresarial. Na época, moradores da pequena cidade de Cruz Alta, no Vale do Itajaí, na qual não possuía energia elétrica e telefone.

Os jovens empreendedores eram proprietários de um armazém de secos e molhados e tinham uma jornada de trabalho de 18 horas diárias. Duda se dedicava ao contato com os colonos, com os clientes e cuidava do abastecimento dos produtos para a venda. Já Adelina se encarregava do setor de tecidos, confecções, sapatos, perfumaria e armarinhos. O casal teve 16 filhos, mas isso, não foi um empecilho para Lina trilhar a sua carreira empreendedora.

Adelina era a responsável pelas compras do armazém que geralmente eram realizadas em São Paulo ou com atacadistas catarinenses. Em uma das viagens de compras para São Paulo, Lina não podia estar presente por causa da sua gravidez avançada. Com isso, Duda foi no seu lugar.

Como não estava acostumado a fazer este tipo de compra, Duda acabou sendo enrolado por um fornecedor turco a comprar uma grande quantidade de tecidos.

Quando Duda retornou a Cruz Alta, Adelina tentou achar alternativas para vender a enorme quantidade de tecido. Primeiro colocou em promoção, mas ainda havia uma grande quantidade. Adelina então teve a ideia de transformar os tecidos em camisas. Fez 5 peças e colocou para vender no seu Armazém. As camisas foram vendidas no mesmo dia. Com o sucesso das vendas, Lina resolveu chamar duas amigas costureiras para começar a fazer camisas para vender no seu estabelecimento. Naquela época não era comum as pessoas comprarem a roupa pronta. O habitual era comprar o tecido e mandar fazer a roupa na costureira.

Além da inovação de vender as peças prontas, Lina tinha um outro grande trunfo. Os negócios foram crescendo e abriram duas lojas em Balneário Camboriú. Numa comandava com as filhas, na outra loja o marido – Duda – comandava com os filhos. Já se sabe que vendedores competem entre si, vendedores e irmão a competição é garantida e com isso a qualidade do atendimento era excepcional o que atraia turistas das diversas partes do Brasil.

Adelina Hess é um exemplo de mulher empreendedora e a frente do seu tempo. Provou que é possível empreender mesmo com 16 filhos e sem energia elétrica.

Vale destacar também que Lina soube transformar um problema – compra excessiva de tecidos – em oportunidade de negócio. Além disso, naquela época, não existia uma concorrência no âmbito empresarial como existe hoje, os estabelecimentos comerciais não tinham uma grande clientela, nem uma grande variedade de produtos.

Na época que a empresa foi fundada, o conceito de cliente era definido como o sujeito que entrava no estabelecimento comercial, solicitava o produto que desejava adquirir, pagava e ia embora. Quem geralmente fazia a função de funcionário – atendente – eram os filhos ou donos do estabelecimento. Na Dudalina a proposta era diferente. Lina utilizou a rivalidade, comum entre irmãos, como diferencial competitivo proporcionando para os seus clientes um produto de ótima qualidade e atendimento excepcional.

CONCLUSÃO

O empreendedorismo nunca esteve tão em alta como nos dias atuais. Com isso, a educação empreendedora também virou um termo muito recorrente.

Muitas pessoas possuem o sonho de abrir o próprio negócio, todavia, não basta apenas a vontade, a determinação e a inovação para que o sonho saia do papel e ainda se mantenha vivo. É

preciso noções básicas de empreendedorismo. Por isso, ensinar a educação empreendedora nas escolas se torna um assunto tão importante.

Abordar temas da administração e empreendedorismo desde a época da escola, como por exemplo, contar a vida de grandes empreendedores como o Barão de Mauá e o italiano Marco Polo ajudam a inserir os alunos nesse universo.

Fomentar ideias empreendedoras estimulando atividades de criação dentro da sala de aula e por meio de exemplos são caminhos que podem despertar maior interesse do aluno em se tornar um futuro empreendedor.

Já nas faculdades, é importante estimular e incentivar o acesso dos universitários nas disciplinas de empreendedorismo, incentivando que sejam frequentadas por alunos de diferentes cursos. Ações como essas são importantes – pois além de aumentar o acesso as disciplinas – também fazem com que os alunos conheçam outras pessoas de diferentes formações e referências. Empreender é uma prática interdisciplinar, e muitos futuros sócios ou parceiros podem se encontrar em disciplinas de empreendedorismo.

Há vários motivos que levam as pessoas, em especial as mulheres, a empreender.

A necessidade, a falta de valorização na empresa ou ainda a visão de transformar um problema em oportunidade de negócio são os mais recorrentes.

Neste artigo, foram abordados dois cases de sucesso. A norte americana Mary Kay que após uma carreira de sucesso em vendas direta de 25 anos resolveu empreender por falta de valorização e também por ser preterida – por ser mulher – na empresa que trabalhava.

O outro case, foi da catarinense Adelina Clara Hess de Souza que viu em um problema – a compra excessiva de tecidos – uma oportunidade de negócio. Transformou os tecidos em camisas, algo que na época não era tão comum de se encontrar pronto, criando assim a Dudalina.

Mais do que criar alternativas para fomentar a economia criando renda e empregos, o estímulo ao empreendedorismo representa um passo significativo em direção à retomada do crescimento econômico do Brasil. Entender e, principalmente, apostar nesse caminho pode amenizar e encurtar alguns dos problemas sociais como desemprego e violência, por exemplo, e com isso, melhorar a qualidade de vida de toda uma nação.

TITLE: THE IMPORTANCE OF ENTREPRENEURIAL EDUCATION FOR WOMEN

ABSTRACT: Entrepreneurial education is one of the ways to overcome bureaucratic, financial, economic barriers, in short, a series of obstacles that often discourage entrepreneurs from making their project a reality. Entrepreneurship is becoming more frequent in Brazil as a career option, given the socioeconomic difficulties that afflict the country and reduce the opportunities for those who want to enter the labor market. This article aims to identify, through bibliographical research, the reasons

that influence people - especially women - to undertake, as well as to emphasize the importance of entrepreneurial education in the formation and creation of the individual. As some of the benefits of entrepreneurial education it can be emphasized that it prepares students to seek solutions to problems and think creatively. Thus, entrepreneurship at school not only encourages but also requires students to be creative and develop their emotional and communication skills better.

KEYWORDS: Entrepreneurship, Entrepreneurial Education, Entrepreneurial Women

REFERÊNCIAS

ASH, M. K. **Milagres que Acontecem**. 3ª ED. Mary Kay Inc., 1994.
BALTAR, P.; LEONE, E. T. **A mulher na recuperação recente do mercado de trabalho brasileiro**. Revista brasileira de Estudos Populacionais, São Paulo, v.25, n.2, jul/dez. 2008.
BATISTA, Junéia. 30 anos de Política de Gênero: a história de luta das mulheres no movimento sindical. Disponível em: <https://www.cut.org.br/artigos/30-anos-de-politica-de-genero-a-historia-de-luta-das-mulheres-no-movimento-sindi-c55e> Acesso em: 13 de junho de 2018.
BULGACOV et al: **Administração estratégica** – teoria e prática; São Paulo: Atlas, 2007.
CALDEIRA, Jorge. **Mauá, empresário do império**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos:** O Capital Humano das Organizações. São Paulo: Atlas, 2004.
DEGEN, Ronald J. **O empreendedor:** empreender como opção de carreira. 1.reimpressão. São Paulo: Pearson Education, 1989.
DEGEN, Ronald J. **O empreendedor:** empreender como opção de carreira. 1.reimpressão. São Paulo: Pearson Education, 2009.
DORNELAS, José de Assis. **Empreendedorismo:** Transformando Ideias em Negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo corporativo:** como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas. Rio de Janeiro. Elsevier, 2003.
ENDEAVOR. Empreendedorismo nas universidades brasileiras. Disponível em: https://d335luupugsy2.cloudfront.net/cms%2Ffiles%2F6588%2F1476473621Relatorio+Endeavor+digital+%283%29.pdf> Acesso em: 10 de junho de 2018.
EPOCA NEGOCIOS. Brasil é o 5º país com empreendedores "mais determinados"**.** Disponível em:<https://epocanegocios.globo.com/Empreendedorismo/noticia/2017/01/brasil-e-o-5-pais-com-empreendedores-mais-determinados.html> Acesso em: 20 de julho de 2018.
GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. Empreendedorismo no Brasil: Relatório executivo 2007. Disponível em: <http://ibqp.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Empreendedorismo-no-Brasil-2007.pdf> Acesso em: 20 de junho de 2018.
GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. Empreendedorismo no Brasil: Relatório executivo 2017. Disponível em: https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20BRASIL_web.pdf > Acesso em: 13 de junho de 2018.
HEILMAN, M. & CHEN, J. (2003) **"Entrepreneurship as a solution: the allure of self-employment for women minorities"**, in Human Resource Management Review.
HOBSBAWM, E. J. **A era das revoluções 1789-1848**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

IBGE. No Dia da Mulher, estatísticas sobre trabalho mostram desigualdade**.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20287-no-dia-da-mulher-estatisticas-sobre-trabalho-mostram-desigualdade.html> Acesso em: 12 de junho de 2018.
IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/08933e7cc526e2f4c3b6a97cd58029a6.pdf Acesso em: 13 de junho de 2018.
KIYOSAKI, Robert T.; LECHTER, Sharon L. **Pai rico, pai pobre**: o que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro. Tradução de Maria José C. Monteiro. 60º ed.; RJ: Elsevier, 2000.
LEITE, E. **O Fenômeno do Empreendedorismo**, 3 ed, Recife, Bagaço, 2002.
LIRA, R. A**. O discurso empreendedor e os caminhos do progresso**. Perspectivas, Campos dos Goytacazes, v.4, n.8, jul./dez. 2005.
LOPES, Rose Mary. **A Educação empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. São Paulo: Elsevier, 2010.
MARTINS, Carlos. Brasil: um território hostil. Disponível em: <https://revistapegn.globo.com/Colunistas/Carlos-Martins/noticia/2017/02/brasil-um-territorio-hostil.html> Acesso em: 05 de julho 2018.
PROBST, Elisiana Renata. A Evolução da Mulher no Mercado de Trabalho. Disponível em https://www.rhportal.com.br/artigos-rh/a-evoluo-da-mulher-no-mercado-de-trabalho/ Acesso em: 13 de junho de 2018.
QUENTAL, C. & Wetzel, U. (2002). "**Equilíbrio Trabalho-Vida e Empreendedorismo**: a Experiência das Mulheres Brasileiras". In: Anais do Encontro Nacional da ANPAD. 26, Salvador.
ROZÁRIO, Mayara. Dia do Empreendedorismo Feminino: incentivo e oportunidades que transformam. Disponível em: <https://economia.ig.com.br/2017-11-19/empreendedorismo-feminino.html> Acesso em: 01 de junho 2018.
THIMMONS, J. A. **New venture creation**: a guide to entrepreneurship. Boston: Irwin McGraw-Hill, 1994.

TURISMO DE EVENTOS, UM SEGMENTO PROMISSOR – CASE GRUPO ALL ENTRETENIMENTO

Eduardo Pedro de SOUSA (FMP)
sousa.duda@gmail.com
Joici Lilian RODRIGUES (FMP)
joici.lilian@fmpsc.edu.br
Renata Cavallazzi ZIMMER (FMP)
renata.zimmer@fmpsc.edu.br
Janaina SENA (FMP)
jana.sena@fmpsc.edu.br
Jane COSER (FMP)
jane.coser@fmpsc.edu.br

RESUMO: o artigo teve como objetivo geral tratar questões sobre eventos turísticos, os desafios existentes nos eventos para o desenvolvimento do turismo. Um evento em sua essência movimenta atividades, lazer, um número grande de profissionais que irão desenvolver suas habilidades profissionais que gerarão consumo e atrairão pessoas de diversos segmentos e localidades, onde muitos benefícios serão oferecidos aos participantes e visitantes de um determinado evento. Este

artigo tem como fundamentação teórica o turismo de eventos, a importância do cerimonial de eventos e a função planejamento, com intuito de analisar os vários aspectos que giram em torno de eventos. Os eventos turísticos podem funcionar como instrumentos de promoção, e este quando bem planejado terá um reconhecimento da região, que acaba atraindo públicos para os mais diversos tipos de turismo ou atrativos turísticos. Para agregar os estudos do artigo foi feita uma análise em forma de estudo de caso do Grupo All Entretenimento, demonstrando as estratégias que põe em ordem os acontecimentos e que todos os envolvidos sejam entusiasmados, motivados e satisfeitos com o que fazem, trazendo assim resultados positivos e rentáveis aos organizadores, participantes e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Turismo de Eventos; Cerimonial de Eventos; Planejamento.

INTRODUÇÃO

A escolha do tema veio de encontro com as disciplinas do curso de Pós-Graduação em Planejamento e Gestão de Eventos da Faculdade Municipal de Palhoça, que trouxe para sala de aula um grande aprendizado, mostrando o quanto o turismo e eventos contribuem para o fortalecimento e desenvolvimento de várias regiões.

O artigo apresentado faz referências da importância do turismo de eventos na economia da região e na vida das pessoas, onde realizam-se parcerias conjuntas com o Estado, Município e até mesmo com o País.

Haja vista que o Turismo de Eventos atualmente é visto como um segmento promissor e com grande competitividade, atraindo profissionais da área cada vez mais especializados e capacitados para exercerem tais funções. Em tempos antigos via-se o turismo como algo distante, passeios familiares aos domingos e outros, já hoje em dia é visto como algo mais abrangente, expansivo e mais atrativo.

O turismo em si traz ao homem vários elementos que o eleva a ter uma vida diferenciada e prazerosa e ainda faz com quê se sinta mais motivado a viver com mais qualidade, pois amplia seus horizontes e passa a ter uma vida social mais participativa, onde seus sentidos passam e ficam mais refinados a ponto de adquirir uma nova visão de mundo.

Diante do exposto o turismo traz consigo o que realmente interessa ao Estado, Municípios e País que é a questão de renda, oriundas dos visitantes e turistas que com suas estadias deixam e levam uma gama de experiências que incentivam e enriquece a economia e a cultural das cidades onde passam.

São vários os tipos de turismo e que acabam trazendo uma nova tendência que gera novos empregos, rentabilidade e desenvolvimento local e regional. Muitos eventos são impactantes na

sociedade, com estilos inovadores e ousados tornando o local que sedia o evento um lugar procurado e visitado por muitas pessoas de várias regiões e países.

Vivemos em sociedade, e bem sabemos que requer uma organização, um planejamento diante de regras, seja de organização ou até mesmo de boas maneiras e para isso o cerimonial de eventos apesar de muitos não saberem de sua importância ou existência este faz parte da vida de todos que participam de um determinado evento, como exemplo: O evento empresarial que auxilia a todos desde a abertura, o desenrolar e o final do evento.

O turismo de Eventos chama atenção em seus segmentos pois, tem como finalidade básica de planejar e consequentemente organizar para uma demanda exclusiva que caracteriza o evento específico a uma determinada região ou localidade, que traz um público alvo pelos atrativos oferecidos naquelas localidades e que desperta interesse aos participantes, tanto no âmbito nacional como internacional dependendo do tipo de evento ofertado.

Destaca-se também a importância do Cerimonial de evento que quando um evento segue um cerimonial bem planejado, tudo ocorre aparentemente de forma tranquila e natural não se percebe ruídos ou falhas.

O planejamento tem como principal função a estruturação do que será definido como plano de ação a serem desenvolvidas para o andamento e até a própria efetivação da conclusão do evento. Para quem trabalha com eventos sabe o quanto se têm a fazer, quantas pessoas se envolvem na organização.

Planejar eventos não é algo simples, pois requer habilidade e profissionalismo por parte da equipe organizadora. Para muitos ainda se pensa que é somente contratar fornecedores e que está tudo certo, mas é fundamental planejar, criar planilhas e concepções e estratégia que irão funcionar de forma adequada àquele evento.

1 TURISMO DE EVENTOS

No nosso dia a dia ocorrem muitos eventos e comemorações, se pensa muito em turismo de época, mais que na realidade turismo está no envolto de tudo que acontece em nossas vidas, seja um passear no bairro, um café da tarde com amigos, uma viagem a serviço e ou a passeio. Para tanto o turismo assume uma importância vital na economia e na vida das cidades e do país, e assim o turismo de eventos se destaca como uma das mais importantes ramificações no seguimento do turismo.

Os avanços tecnológicos, a própria globalização e as melhorias no setor de transportes contribuem para o crescimento possibilitando e facilitando a movimentação turística no país e no

mundo que torna o setor turístico mais lucrativo e rentável para o crescimento de todos que dele usufruem.

É notório que o Brasil passa por profundas modificações e transformações no que diz respeito ao setor de turismo, muitos são os investimentos em infraestrutura, investimento na imagem do país dentre outros, profissionais qualificados que define cada vez a procura e ofertas do turismo no país.

O processo de estruturação ainda é lento, porém já houve grande avanço e a cada dia novos passos são dados com o surgimento de trabalhos mais dinâmicos e de maior qualidade no desenvolvimento do seguimento como à apresentação de novos conceitos de turismo, maior qualidade de serviços prestados e uma nova estruturação de produtos turísticos. Com essas novidades o setor turístico passa a ser mais completo e eficaz.

> [...] Evento é o conjunto de ações definidas previamente, gerando um acontecimento. Nas suas mais diferentes formas, o evento pode desempenhar funções importantíssimas como disseminar o conhecimento, oferecer lazer e entretenimento, estimular negócios, conscientizar comunidades e contribuir para o entendimento entre os povos (ANDRADE, 1999, p. 32).

O turismo pode se apresentar de diversas formas como exemplo o de eventos que é entendido como o deslocamento de pessoas com interesse em participar de eventos focados, seja no lazer, religioso ou cultural incluindo ainda o consumo e entretenimento. E ainda o turismo de congresso e o turismo de convenção.

O turista deste segmento caracteriza-se pela sua efetiva presença como ouvinte, "participante" ou palestrante em congressos, convenções, assembleias, simpósios, seminários, reuniões, ciclos, sínodos, concílios, feiras, festivais, encontros culturais entre outras tipologias de evento.

> Turismo de Negócios é o conjunto de atividades de visitação praticado em lugar diferente daquele de residência habitual de pessoas que viajam com as finalidades de realizar negócios, cumprir tarefas profissionais, participar de eventos de caráter comercial, ou simplesmente, estabelecer contatos que possam gerar futuros negócios, nos mais diversos ramos da economia (CUNHA, 2001, p. 51-52).

Há uma relação muito forte entre eventos e turismo, esta ligação reflete muito no que se refere à economia de uma região. Dependendo do tipo de turismo, o turismo de eventos traz um encontro de vantagens a todos, bem como no setor hoteleiro e da gastronomia da região onde acontece o evento ou atração que o local oferece.

Hoeller (2002) relata que a captação e a promoção de eventos vêm sendo consideradas o setor que mais retorno econômico e social oferece ao país e à cidade que sedia um evento.

Investir é preciso, pois se pensarmos culturalmente nenhuma cidade sobrevive por si só, é preciso que haja grandes potenciais com boa preparação, equipamentos modernos e qualificados com investimentos e incentivos aos que participam do turismo e juntamente com os que fazem acontecer o turismo.

Muitos são os exemplo e relatos de grandes eventos de sucesso em nosso país e no mundo. O turismo de hoje age de forma integrada e mais aberta ao público alvo. Cada vez mais empresas e profissionais ligados a indústria turística vem se aprimorando, e o quanto o segmento é importante para a economia local e do país.

A forma de se fazer turismo é ampla e diversificada e com dados em pesquisa o turismo de eventos vem sendo apontado como o que mais gera renda e lucratividade. Não precisamos de grandes estudos para perceber que o turismo é importantíssimo e que contribui diretamente com a economia seja familiar, empresa, região e Estados, Municípios e país.

O turismo de eventos é a parte do turismo que leva em consideração o critério relacionado ao objetivo da atividade turística. É praticado com interesse profissional e cultural por meio de congressos, convenções, simpósio, feiras, encontros culturais, reuniões internacionais, entre outros, e é uma das atividades econômicas que mais crescem no mundo atual.

Para Ignarra (1999, p.37), muitas vezes a viagem é fruto de mais de uma motivação. Segundo o autor, uma família pode fazer uma viagem na qual a motivação do pai seja os negócios, da mãe, as compras e dos filhos, o lazer. Um turista pode escolher participar de um congresso em um lugar que ele ainda não conhece para satisfazer sua necessidade de enriquecimento cultural.

Entre todas as diferentes formas que o turismo apresenta, o turismo de eventos é o que mais gera capital. Atualmente cresce cada vez mais as cidades que buscam atrair turistas para gerar renda e economia, que por vez vem gerando competitividade em algumas regiões e cidades.

> Os eventos constituem parte significativa na composição do produto turístico, atendendo intrinsecamente às exigências de mercado em matéria de entretenimento, lazer, conhecimento, descanso e tantas outras motivações. Podem representar, quando adequadamente identificados com o espaço onde se realizam, a valorização dos conteúdos locais, tornando-os parte destacada da atração. Mas podem também ser constituídos por iniciativas fundamentadas apenas num cenário de atendimento às exigências do mercado consumidor (ANDRADE, 2002, p.41).

O turismo, em especial o turismo de eventos perpassa por grandes mudanças e é considerado sinônimo de negócios e de conquistas no Brasil e no mundo e tem alcançado fortemente um brilhante papel na sociedade e na vida das pessoas. As grandes estruturas montadas e a facilidade de acesso e

entradas, faz com que cada vez mais o Turismo de eventos ressurja e conquiste espaços nos negócios de famílias, empresas, Estados, Municípios e País.

Nakane (2000, p. 54), afirma que o turismo de negócios colabora na "divulgação dos atrativos naturais, culturais e sociais da região sede do evento e usa os recursos em momento de baixa estação, ou seja, quando sua procura não é tão significativa por parte dos turistas de lazer".

Com a criação do turismo de eventos, certamente surge uma novidade no mercado turístico e com muita criatividade vem ganhando cada vez mais espaço e conquistando seu lugar na sociedade e na vida das pessoas.

2 A IMPORTÂNCIA DO CERIMONIAL DE EVENTOS

Em muitos eventos e principalmente nos corporativos a importância do cerimonial é fundamental para a organização do evento que não deixa de ser turístico, aja visto que movimenta pessoas de diferentes lugares e setores.

Aqui destaca-se a importância do cerimonial empresarial. Atualmente, com o aumento frequente de empresas cada vez mais competitivas que buscam visar lucratividade em seus negócios, principalmente através de eventos para atrair clientes e parceiros, é necessário que se tenha uma ordem de forma organizada e planejada. Para tais fins, seja ele um coquetel de lançamento de um produto novo no mercado, entrega de um empreendimento ou inauguração de uma empresa é necessária uma organização por intermédio de algo bem apresentado aos convidados para tal evento.

Esses eventos, dentre outros tantos empresariais são organizados através do cerimonial empresarial que vai definir regras a serem aplicadas e que irá tornar o evento organizado e todos irão compreender o seu objetivo.

Diferentemente de um cerimonial oficial com toda àquela formalidade, o cerimonial empresarial vêm com aspectos próprios, sem muitas regras do que é certo ou errado quanto à organização dos atos.

De acordo com Viana (1998, p. 17) "[...] o cerimonial é um conjunto de formalidades específicas de um ato público, dispostas numa ordem sequencial, que envolve a utilização de indumentária própria, a ordem de precedência a ser observada, com seus elementos sígnicos e o cumprimento de um ritual".

Cerimonial também pode ser considerado “Técnica de conduzir cerimônias, assim como a sequência lógica de programas, recepção, acesso a um evento e outros fatos” (MARTINEZ, 2006, p 130).

O autor trás, ainda, outra definição para o termo: “Cerimonial é um conjunto de diretrizes preestabelecidas que precisa ser conhecido e observado em eventos oficiais ou especiais, sendo o indicador de como as pessoas devem se comportar no convívio social formal” (MARTINEZ, 2006, p. 130).

> Protocolo é implemento de norma previamente fixadas pelo cerimonial e adequadas para o estabelecimento de contatos sociais, tanto por organizações públicas quanto privadas, contendo indicativos para facilitar o convívio formal em sociedade. A aplicação prática e concreta do cerimonial está, pois, no protocolo, que ordena as regras e a execução (MARTINEZ, 2006, p. 13- 14).

De acordo com a etimologia do termo protocolo, a palavra vem do vocábulo latino protocollum. Este, no entanto, vem de um conceito da língua grega. O mais concreto é que, no nosso idioma, um protocolo é regulamento ou uma série de instruções estabelecidas por tradições ou por convenção.

“É por meio da participação em eventos, que o homem moderno aprende e reaprende a ter emoções, desenvolve o seu sentido crítico, aprimora suas visões, preza a liberdade e adquire maior sensibilidade" (MELO NETO, 1999).

O cerimonial empresarial é aplicado para tornar o evento prático e objetivo e para dar um sentido ao ato, sendo assim à razão dele é a mesma de um cerimonial oficial, onde se prepara uma mesa diretiva, composta por membros importantes da empresa, com exposição de bandeiras da empresa, do Estado e País, onde todos os participantes percebem uma organização e um ambiente acolhedor, do contrário, sem alguns detalhes importantes poderá tornar o evento desorganizado e os convidados participantes poderão ter uma má impressão e mal-estar do evento.

O cerimonial empresarial visa possibilidades de novos contatos, de conhecimento que farão ou possibilitarão novos laços ou negócios. Pode ser realizado por um membro da empresa, mais especificamente pelo setor de recursos humanos – RH, podendo iniciar explicitando o histórico da empresa e sua existência e a partir disso desenvolver um modelo que melhor adéqua ao evento.

É importante que o cerimonialista conheça a empresa, seu regimento e ou estatuto, suas rotinas e objetivos, é importante saber do evento qual o principal objetivo e público participante. Em meio ao seu desenvolvimento o cerimonial empresarial terá sua organização e finalidade, as falas e apresentações se darão de forma hierárquica, onde as falas serão dirigidas por membros importantes e responsáveis pela empresa e o evento.

Em muitos cerimoniais empresarias faz necessário figuras importantes como grandes empresários, figuras políticas, dentre outros. A sua organização mesmo de forma diferenciada a de um cerimonial oficial, fará toda a diferença, pois o ato que se realiza através dele é mais social do que oficial.

Toda sua preparação e desenvoltura se dará a sua prévia, ou seja, a todo o preparo que antecede sua realização, tais como: Convites antecipados, contratação da equipe organizadora do evento, local para o evento, coquetel, sonorização e outros elementos que farão composição a realização do evento.

É imprescindível ter o pessoal que vai receber os convidados, que irá receber autoridades que irão compor a mesa diretiva e local importantes no evento, como lidará com a imprensa ou de que forma se dará isso, que tipo de comida, bebidas e outros irá ser servido aos convidados e a que momento, que tipo de etiqueta será adotada para quem irá chegando ao evento.

Assim, para muitos o cerimonial em eventos empresariais se dá para que o evento ocorra de forma dinâmica e eficaz, de maneira que possa atingir seus objetivos e que haja uma organização e ordem no decorrer de suas atividades, tendo isso como base primordial do cerimonial e protocolo.

Schneider (1985) nos diz que é a ordem hierárquica que determina as regras de conduta aos governos e seus representantes em ocasiões oficiais particulares. Levando em conta esse significado, é possível usá-lo em diferentes momentos. Um protocolo pode ser um documento ou uma normativa que estabelece como se deve agir em certos procedimentos. Sendo assim, seleciona condutas, ações e técnicas consideradas adequadas em certas situações.

Para Lins (apud BETTEGA, 2004, p. 11-12), é o "Conjunto das normas para conduzir atos oficiais sob as regras da diplomacia tais como à ordem geral de precedência".

Por outro lado, conhece-se por protocolo as normas que definem o comportamento em um evento social com certa formalidade. Desta forma, a palavra é associada àquilo que se conhece como etiqueta: vestir-se de forma apropriada, ser pontual, cumprimentar com uma reverência autoridades e afins.

3 FUNÇÃO PLANEJAMENTO

A função do planejar é de suma importância para o bom andamento do evento, basicamente tudo gira em torno do planejamento. É preciso pensar antecipadamente no que se tem pra fazer e realizar, mesmo que seja em algo para o futuro.

Nunca deve-se planejar sozinho a empresa ou seu dirigente deve trazer sua equipe para juntos planejar e envolver todas as pessoas para que cada uma delas possam definir objetivos e estratégias que irão ajudar na construção do plano organizacional do evento. É preciso ter conhecimento da realidade, principalmente da sua localização, realidade social e cultural para que seja possível realizar um planejamento claro e com possibilidade de realização eficaz.

Segundo Arantes (2008, p. 138) o planejamento é "entre as funções gerenciais a que tem a primazia. Tanto as funções de direção com a de controle dependem do planejamento. Dirigir é implementar os planos e supervisionar sua execução".

O planejamento é considerado muitas vezes como sendo a função principal do processo produtivo, pois, além de atender os objetivos organizacionais, também determina os métodos, os tipos de controle necessários, bem como o tipo de administração que a organização deverá adotar.

"Planejamento é o processo de estabelecer antecipadamente a finalidade da organização, escolher objetivos e prever as atividades e os recursos necessários para atingi-los" (TENÓRIO, 2005, p, 27).

É muito importante definir em equipe o planejamento e sobre tudo ter como base a missão da empresa para que o processo do planejamento esteja de acordo com o objetivo a ser alcançado. Pensando no futuro, não há outra forma que não seja planejar, definindo no que fazer, como, quando e com que recursos, por isso deve-se levar em conta os aspectos constituídos pela sociedade.

O planejamento pode ser considerado como um processo contínuo, envolvendo noções de percepção, análise, pensamento conceitual, comunicação e ação do administrador de uma organização. No processo de planejamento estão envolvidas as atividades de antecipar, influenciar e controlar a natureza e direção de mudanças.

Deve-se ressaltar que planejar não é adivinhar, o planejamento não se restringe as previsões de vendas nem a elaboração de orçamentos. Ele é um processo de reflexão que leva o administrador a tomar decisões hoje sobre as coisas que ele quer que aconteça no futuro (GITMAN, 2010).

O objetivo do planejamento deve ser olhado como uma forma de aprendizado, pois há um grau de dificuldades muito grande nas empresas por parte de profissionais despreparados no que se refere a eventos, principalmente no financeiro e suas atividades.

> [...] a organização de eventos – artístico, culturais, esportivos ou de outras naturezas – é um dos mais fascinantes e pouco estudado tema. Apesar das muitas iniciativas bem-sucedidas, o Brasil ainda vai construindo uma tradição profissional na produção de eventos, que muitas vezes são realizados, ainda, de forma amadora (PENTEADO, 1999, p. 399).

Ao planejar um evento muito precisa ser pensado desde a proposta de fazê-lo e a pretensão da realização do evento, que tipo de comunicação será usado, que tipo de público quer atingir e quais os serviços serão contratados, que fornecedores serão contratados, ter uma agenda com informações dos melhores fornecedores e estar por dentro da ordem a ser seguida.

É imprescindível reuniões de preparação que irão nortear e dar base para a construção, fazer checklist para que tudo ocorra bem, trazer junto da equipe as pessoas que irão trabalhar no evento e ou que irão realizá-lo, pois, a proposta da programação, todos deverão saber muito bem.

> O prazer se encontra então na mobilização subjetiva para o trabalhar do sujeito, no engajamento com a tarefa, e a inteligência (sabedoria) sobre o ofício realizado, como cada um encontra caminhos para realizar um trabalho, é intuitivo e promove marca pessoal (FIGUEIREDO, 2012, p. 81).

Outro ponto forte do planejamento é a demonstração por parte de todos os envolvidos que estão motivados, sendo que a satisfação das pessoas que estão trabalharão traz resultados muitas vezes surpreendentes e que não há nada pior do que um profissional de evento trabalhar desanimado ou insatisfeito.

O profissional quando qualificado consegue demonstrar detalhes que influenciam diretamente no evento e consequentemente isso faz a grande diferença. É muito importante que os profissionais tenham experiências no que diz respeito a execução do projeto, trabalhar com profissionais experientes é possível perceber sintonia e qualidade nos serviços prestados, não se importando a categoria de cada um, seja, o produtor, o decorador, o cozinheiro, limpeza, realmente não importa, é visível a diferença quando o serviço é prestado por pessoas capacitadas e qualificadas.

Outro aspecto de fundamental importância no planejamento é a avaliação final, fazer uma reunião com os envolvidos para ver o que deu certo e melhor o que deu errado, essa avaliação é necessária, pois assim, os organizadores terão uma resposta onde possa trazer para o próximo evento melhorias que tornarão cada vez melhor seus eventos.

Entretanto todos os bons planejadores têm a certeza de que uma boa previsão é melhor do que nenhuma e de que é melhor ter alguns planos que provam ser maus a administrar sem plano algum (JUCIUS; SCHLENDER, 2000).

O planejamento é um fator positivo no aumento de eficiência do grupo. Mas ele também contribui para o esforço da equipe, aumentando a eficiência das funções administrativas de organizar, dirigir e controlar.

Ainda de acordo com Jucius e Schlender (2000, p. 68) os aspectos favoráveis do planejamento podem ser ilustrados no campo da exploração. Quando os exploradores regressam ao lar, invariavelmente eles têm muitas narrativas de aventuras para regalar seus ouvintes. E as narrativas

revelam incidentes que poderiam facilmente ter resultado em desastre, se não tivessem sido manobrados de maneira fortuita e com êxito no momento em que ocorreram.

Depois que as partes excitantes das narrativas foram contadas, invariavelmente os exploradores observam que de preferência eles teriam evitado as aventuras. E concluem que mais planejamento teria servido para prever os aborrecimentos, as aventuras e os 17riscos de desastre. E da mesma forma no que toca a vida empresarial, o planejamento serve para reduzir azares que de outra maneira teriam que ser lidados numa base incerta e curativa.

> O planejamento é a predeterminação de metas desejadas e a maneira por que elas podem ser atingidas. Deve-se estabelecer adiantadamente o que deve ser feito, como, onde, quando e por quem em maiores ou menores detalhes. Deve haver uma fixação suficiente de tempo para que o planejamento seja efetuado antes que a ação possa ou deva ser iniciada (JUCIUS; SCHLENDER, 2000, p. 66).

Junto com a definição do tema e o conceito do evento, normalmente é escolhido o slogan e a programação visual. Nakane (2000, p.35) explica que "[...] diferente do ternários, o slogan de um evento é o resumo. em duas ou três palavras de impacto, que irá compor toda a campanha de divulgação, é o nome do evento".

Por outro lado, a programação visual consiste na escolha de uma logomarca ou logo tipo que será utilizada também na campanha de divulgação e na identificação visual do evento no dia de sua realização. Junto à definição destes últimos aspectos, baseados no tema escolhido e no público-alvo que se quer atingir, deve-se escolher a estratégia de comunicação, definindo os veículos e ferramentas de comunicação que serão utilizados. Vale lembrar que esta fase deve ser conciliada à orientação financeira, já que normalmente o investimento é bastante elevado.

Desta forma, as organizações de eventos devem procurar ao máximo, pessoas com este perfil de maneira a qualificar o seu serviço, já que estes serão responsáveis pelas diferentes etapas do evento, desde a sua concepção, até da execução e acompanhamento da mesma. Além da existência de urna direção central, é aconselhável a existência de um comitê organizador, ou mesmo um gerente ou secretário executivo do alto nível.

De acordo com Richero (1999) é neste patamar, que serão definidas a razão de ser do evento, assim como as pautas e líneas gerais de trabalho esperado pela coordenação.

Assim, uma vez definidos estes aspectos, o coordenador deverá formar a equipe de profissionais que o auxiliará nas suas tarefas, e a quantidade e perfil desta equipe será determinado principalmente pelo porte de evento e pelas suas características.

4 CASE GRUPO ALL ENTRETENIMENTO

No mês de outubro do ano de 2017, os alunos do curso de Planejamento e Gestão de Eventos da Faculdade Municipal de Palhoça realizaram juntamente com professores responsáveis uma pesquisa de campo à Empresa Grupo All Entretenimento, uma das maiores do Estado de Santa Catarina.

Essa pesquisa possibilitou ver de perto a realidade no que se refere à realização de um grande evento. Nas informações que seguem trazem um pouco das vivências e rotinas da Empresa Grupo All – "All Entretenimento" – Empresa gestora do Music Park – www.grupoall.com.br.

A empresa promove eventos de grande porte, onde participam pessoas de todo o país e no verão devido a grande movimentação de turistas estrangeiros na grande Florianópolis e no Estado de Santa Catarina. No primeiro momento membros do grupo operacional se apresentaram e nos deram as boas vindas e logo em seguida foi apresentado um vídeo mostrando o que o grupo ALL faz e o que o espaço oferece.

O grupo existe a cerca de 3 anos e muitas coisas mudaram, principalmente no que se refere a relacionamentos, ponto importantíssimo para que tudo aconteça em sincronia, a relação de tratar bem as pessoas fazem com que os eventos aconteçam com mais tranquilidade.

O termo inovação foi bastante enfatizado pelo grupo que ressaltou que para inovar não é necessário ter alta tecnologia ou verba e sim ter colaboração com diversos fornecedores, pois os mesmos contribuem com os processos, e se busca diminuir a burocracia, aumentando assim a relação de confiança.

Em relação a relacionamento foi destacado a sua importância e forte influências nos negócios, citaram como exemplo o Evento FOLIANÓPOLIS que envolve toda a rede hoteleira da cidade, o Centro Sul, parcerias com a Prefeitura e outros órgãos legais.

A casa não oferece o espaço somente para Shows e sim para diversos eventos sociais como casamentos, aniversários e outros como segue:

- O espaço Villa Mix traz diversos espaços como a casa Café de La Musique inspirada nos Balneários Europeus referência em todo o país;

- OWinter Play Floripa que completa 10 anos e é considerada uma das melhores festas do Brasil;

- Eventos Premium e o Back Goold, Pachá, Terraza,Poch;

- CBO – Congresso Brasileiro de oftalmologia que fez eventos para 6 mil pessoas e outros.

O grupo apresentou a Planta do Music Park que tem capacidade para um público máximo de 14 mil pessoas na casa e em sequência cada membro do Grupo presente falou seu nome e a função que exercia no grupo, demonstrando organização e planejamento de todas as atividades realizadas.

Tendo um responsável que cuida das planilhas e de todos os materiais como Flyer, folders, rádio, mídia, e também é responsável pelos 70 seguranças da casa, trabalhando com uma planilha básica para cada evento e cada uma varia de acordo com o número de pessoas que irão participar.

Conta com um responsável pelo queise e naquele momento pela gravação do DVD que estava pra acontecer, relatou um pouquinho sobre esse projeto que era a gravação do DVD dos artistas PPA, falou que a casa tem toda a infraestrutura, porém não oferecia luz, som e demais aparelhos.

Além de responsáveis por toda a documentação sobre o que vai operar num Show. A logística, hospedagem, alimentação e atende a necessidade do produtor de eventos, produtor técnico, produtor de vendas, analista de negócios, entre outros.

A casa toda usa fornecedores locais como por exemplo a Lukfil de Biguaçu que fornece toda iluminação, som Cotempo que atende até show do nível de Ivete Sangalo, em alguns eventos mais específicos é contratado empresas de São Paulo que fornecem aparelhos e ou instrumentos específicos. É impossível fazer produção isolada sem a parceria de fornecedores. O grupo ALL informou que vêm muitas novidades buscando atender as novas vertentes e outros públicos.

O resultado de todo este conhecimento em forma de case de sucesso foi demonstrar que é preciso sintonia entre a base teórica e a base prática. Enfatizando a importância de se capacitar e que é fundamental fazer um checklist, pois sem planejamento não há criatividade, empreendedorismo e entretenimento, uma está ligada a outra, e que se não houver organização e planejamento não é possível dirigir uma equipe para eventos de sucesso.

O Grupo Allconta com 7 departamentos: financeiro, comercial, serviço, marketing, patrimônio e mais 11 unidades de negócios. E para finalizar notou-se a importância sobre o planejar, principalmente se tratando de relacionamento com pessoas, é preciso estar preparado, pois, num evento podem acontecer eventualidades e que é quase sempre normal acontecer.

CONCLUSÃO

Após estudos e pesquisas feitas a respeito do evento turístico, planejamento e cerimonial empresarial, pode-se perceber que há uma forte relação entre o evento e as pessoas que participam do mesmo, sem contar com o fortalecimento econômico que traz para a região local que sedia o evento e regiões vizinhas.

São muitos os aspectos que envolvem um evento turístico, que vai desde o planejar, o organizar, o local, a hospedagem, a comida, as atrações etc. A observação feita através deste estudo traz para si um resultado positivo, pois, a medida que é disponibilizado mais informações sobre eventos, mais estatísticas e dados são possíveis se obter para a organização de diversos tipos de eventos.

Para a realização de um bom projeto é necessário que o objetivo traçado ocorra de forma positiva e dinâmica, sendo que na sua elaboração existe a necessidade que seja dado ênfase aos procedimentos mais importantes, como o tema, os profissionais envolvidos e outros.

O planejar sem sombra de dúvidas articula novas propostas com bases nas realidades que trazem autonomia e que facilitam todos os processos de etapas a seguir quanto à construção e elaboração de um evento.

A implementação de novas práticas e novas formas de se planejar é que vai fazer toda a diferença, pois é preciso buscar novos rumos e novas tendências e propostas de se elabora eventos. Consequentemente quando há um novo olhar, quando a busca de novas ferramentas, seja tecnológica ou de profissionais qualificados, os eventos se tornam cada vez mais atrativos e eficazes.

Sob um olhar mais amplo o referido trabalho trouxe para a pesquisa um observar maior sobre a realidade da prática de se realizar um evento e mais ainda um forte avanço de crescimento e mudança no setor de turismo de modo geral.

De frente à organização é importantíssimo destacar a função da gestão e do planejamento dentro de uma organização, sendo que muitos serviços prestados são terceirizados e há uma grande chance de se ter ruídos, é preciso uma equipe preparada para que o que foi planejado saia sem que o imprevisto atrapalhe o evento.

Para tanto a equipe deve estar bem treinada e deva ter reuniões de acompanhamento e se necessário em alguns eventos e preciso que se tenha um cerimonial a ser seguido como base de apoio a organização do evento.

Para o pós-evento, literalmente o seu encerramento, necessita-se que ocorra o feedback final, a avaliação que fará o fechamento de tudo, que trará um posicionamento do que houve de acertos e erros a serem regularizados para que no próximo evento seja um sucesso pleno.

ABSTRACT: The article has as general objective to deal with questions about tourism events, the challenges posed to the development of tourism. An event in essence moves leisure activities, a large

number of professionals that will develop their professional skills that will generate consumption and attract people from different segments and locations, where many benefits will be offered to participants and visitors of a given event. This article has as theoretical foundation the tourism of events, the importance of the ceremonial of events and the function planning, in order to analyze the various aspects that revolve around events. Tourist events can act as promotion tools, and this when well planned will be a recognition of the region, which ends up attracting audiences to the most diverse types of tourism or tourist attractions. To aggregate the studies of the article an analysis was done in the form of a study of case of the All Entertainment Group, demonstrating the strategies that put the events in order and that all involved are enthusiastic, motivated and satisfied with what they do, thus bringing positive and profitable results to the organizers, participants and society.

KEYWORD: Event Tourism; Ceremonial of Events; Planning.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Renato Brenol. Manual de eventos. Caxias do Sul: EDUCS, 1999.
ANDRADE, Renato Brenol. Manual de Eventos, EDUCS, Caxias do Sul, 2002.
ARANTES, N. Sistema de gestão empresarial: conceito permanente na administração de empresas válidas. São Paulo: Atlas, 2008.
BETTEGA, Maria Lúcia. Eventos e cerimonial: simplificando as ações. 3. Ed. Caxias do Sul: Educs, 2004.
CUNHA, Licínio. **Introdução ao turismo**. Lisboa: Verbo, 2001.
FIGUEIREDO, J.M. Estudo sobre a satisfação no trabalho dos profissionais de informação de uma IFES. 2012. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão) Faculdade de Engenharia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.
GITMAN, Lawrence J. **Princípios de administração financeira**. 12ª. Ed. Pearson Education, Ed. 2010.
HOELLER, E. H. **Turismo de eventos:** CentreventosCau Hansen de Joinville - SC. In: Turismo e Segmentação de **Mercado. São Paulo: Futura, 2002.**
IGNARRA, Luiz Renato. **Fundamentos do Turismo**. São Paulo, Pioneira, 2000.
JUCIUS, Michael J.; SCHLENDER, Willian E. **Introdução a Administração**. Ed. Atlas, 1990.
MATIAS, Marlene. **Organização de eventos**. 2.ed. Barueri: Manole, 2000.
MELO Neto. F. P. de. **Marketing de eventos**. 3.ed. Rio de Janeiro: Sprint,2001.
MARTINEZ, Marina. **Cerimonial para Executivos**. 4 ed. Porto Alegre: Doravante, 2006.
PENTEADO, J. Roberto Whitaker. **Marketing Best**. São Paulo: Makron Books,1999.
RICHERO, Alicia. **Eventos:** guia practica para su planeación y ejecución. México: Trillas, 1999.
SCHNEIDER, Paulo Sergio. Cerimonial e Protocolo. São Paulo: Ed. Sulina,1985.
TENÓRIO, Fernando G. **Re)visitando o conceito de planejamento**. Desenvolvimento em Questão, 2005.
VIANA, Flávio Benedicto. **Universidade:** protocolo, rito e cerimonial. São Paulo: Lúmen, 1998.

ÉTICA OU MORAL?

Fernando Maurício da Silva (FMP)
fernando.silva@fmpsc.edu.br

RESUMO: Discutiremos os diversos usos dos termos ‘ética’ e ‘moral’ ao longo da tradição com o intuito de demonstrar que toda distinção teórica entre estes termos é ela própria uma concepção

normativa. Analisaremos os usos dos termos gregos antigos, passando pelo vocabulário helênico, medieval e moderno. Em cada momento indicaremos quais foram as principais definições e posições para responder em que medida a normatividade pode ser independente ou não do pluralismo moral. Concluiremos com a reformulação do problema em termos contemporâneos.

PALAVRAS-CHAVE: Ética; Pluralismo Moral; Meta-ética.

INTRODUÇÃO

Na filosofia recente costuma-se entender por 'ética' a disciplina que estuda a moral. Com isto, também é comum *não* se recolocar a questão 'como se justifica a distinção entre 'ética' e 'moral'?'. Acrescente-se que a questão sobre a distinção entre ética e moral é paralela aquela outra que indaga sobre as diferenças entre as éticas antigas e modernas. Com efeito, apesar do idioma grego possuir dois termos, *ēthos (*ἦθος, escritco com **ε** - *eta*) e *éthos* (ἔθος, com **η** - *épsilon*), estes não foram adotados por Platão de forma sistemática, que se concentrou na relação entre ética e *edoné* (prazer), *areté* (virtude), *eudaimonia* (felicidade), *páthos* (paixão), etc., mas somente encontramos no *Menôn* (70b) a ocorrência de *tò éthos* (com *épsilon*) no sentido de 'capacitação'. Também é sabido que Aristóteles teria procurado definir 'ética' a partir de sua origem etimológica, o que norteou as investigações de muitos neo-aristotélicos, como a interpretação de Heidegger, também baseada na ocorrência do termo *ēthos* no Fragmento 119 de Heráclito ["o caráter do homem é seu gênio"], tal que por *ēthos* se deveria entender "forma de vida", "modos de habitar", e por *éthos* o caráter ou hábito (condutas cotidianas no interior de uma forma de vida). Contudo, esta interpretação semântica não expõe claramente o problema. Filólogos têm mostrado (ESSER, 1976, p.899) que *ēthos* é ocorrência mais antiga, em Homero, enquanto *éthos* surge em seguida com Ésquilo, neste último designando "tradição", o costumeiro ou habitual, o que não teria servido de razão para os filósofos arcaicos evitarem a ambigüidade entre os termos. Além disso, contra o neo-aristotelismo alemão representado por Brentano, Heidegger, Gadamer e Hannah Arendt, teremos como resposta o neo-aristotelismo anglo-saxão de Hampshire, Anscombe, Geach e Foot. Com efeito, Anscombe (1958) fundou um ramo de investigação, seguido por MacIntyre (1981), Foot (1978) e Pincoffs (1986), que foi capaz de recolocar a questão sobre o lugar da ética de virtudes frente ao quadro das éticas modernas. Paralelamente, a partir de Sidgwick (1981, p.105) desenvolveu-se o debate sobre a distinção entre utilitarismo e ética de virtudes ao propor critérios de distinção entre ética antiga e moderna, seguido por Rawls (2005, p. 4) ao defender a conhecida tese que distingue ética de virtudes e as demais éticas teleológicas, em semelhança a distinção que Dewey (1980, p.195) havia proposto entre a ética grega, romana e moderna. Como resposta a este debate, pretendemos demonstrar *por que* a resposta para aquelas duas questões – sobre a distinção entre ética e moral e sobre a distinção entre éticas antigas e

modernas – andam juntas. Certamente a questão sobre a significação destes termos é sempre uma questão sobre os usos que deles fazemos, mas não se trata nem de circularidade lógica, nem de um problema de autorreferência, sequer de sinonímia ou de arbitrariedade entre os usos dos dois termos. Portanto, (A) se estes usos já são 'morais' ou 'éticos' ou pertencentes a uma 'moralidade' ou 'eticidade', isto é, se o que se entende por 'ética' ou 'moral' sempre é um problema de 'ética' ou 'moral'; (B) e se as éticas antigas e modernas se distinguem segundo a forma de solucionar esta primeira distinção; (C) então, da demonstração destas duas hipóteses, poderemos deduzir que o "pluralismo de valores" das sociedades atuais tanto deve servir de ingrediente de qualquer teoria normativa em ética, quanto também às justificam. Em vista deste objetivo, passaremos a demonstração destas hipóteses.

1 AS FORMAS ORIGINAIS DO PROBLEMA

Em primeiro lugar, a literatura antiga dá testemunho da ambiguidade dos termos em torno de algum padrão moral ligado à natureza humana. Em *Ajax*, de Sófocles (597-406 a.C.), o termo *ēthos* ocorre em sua ambiguidade, 'aquilo que se faz por exercício' e 'aquilo que se faz por natureza', ainda que Sófocles estivesse a falar em "modo de pensar" (*ēthos* noético): "Estás louca! Tenho o meu modo de pensar, e queres agora me domesticar com outro *ēthos"* (*Ajax*, 593-595, *tradução nossa*). A ambigüidade deve-se a noção de modo de orientar a própria vida sem se sujeitar a outro governo: "Não vou me deixar convencer, ser governado pelos deuses como uma criança" (*Ájax*. 589-595). Em outro lugar, Sófocles usa o termo *ēthos* no sentido de 'fazer segundo a natureza', no contexto em que Creonte não quer ver seu filho Hemão, produto de uma gênese incestuosa: "Ó! vil natureza que se impõe a esta maneira feminina" [*Ô miaròn êthos kaì gynaikòs hýsteron*] (*Antígona*, 746). O termo *hýsteron* parece designar uma natureza feminina em função de um costume ou tradição, uma maneira de viver, o *ēthos* como um tipo de padrão.

Em segundo lugar, entre os filósofos, a ambiguidade acima referida se delimitará em torno do *daímôn* (potência, força) humano. Parmênides (530-460 a.C.), com o intuito de definir a opinião popular [*dóxa*], pede para afastarmo-nos do *éthos* de muitas sensações [*éthos polýpeiron*] (DK 28 B l, 30), o que provavelmente conferirá, a partir da interpretação platônica de *noésis* (intuição intelectual), seguida do conceito aristotélico de virtudes *noéticas* (virtudes intelectuais), o predomínio do conceito de *ēthos* como a antítese do *éthos* assim entendido. Em semelhança a Sófocles, em Parmênides a norma de evitar o modo de vida da "multidão indecisa" [*ákrita phyla*] (DK 28 B 6,7) é

pensado em termos de *não ser governado* pela vida de sensações (DK 28 B 7, 4-5), exigência que tem valor normativo por ser enunciada em oposição à crença da vida individual. Em Heráclito (535-475 a.C.), por sua vez, encontraremos duas ocorrências de *ēthos*: "o *ēthos* do homem é o seu *daímôn"* (frag. 78, DK 22 B 119) e "o *ēthos* humano não tem conhecimento, mas o divino tem" (frag. 119, DK 22 B 78). Em ambos os casos o *ēthos* diz respeito à força ou ter uma potência [*daímôn*]. Sexto Empírico, posteriormente, interpretou o fragmento 78 em termos de que "Heráclito declarou explicitamente que o homem não é racional, pois somente é dotado de inteligência o invólucro celeste" (DK 22 A 16; *cf*. DIELS & KRANZ, 1989), o que significa que na divindade se encontra a razão que o homem deve buscar, pois, conforme o testemunho de Apolônio, "Heráclito, o filósofo da Natureza, dizia que, por natureza, o homem é desprovido de razão" (DK 22 A 16; cf. DIELS & KRANZ, 1989), ou Calcídio, o estóico, para o qual também "Heráclito [...] estabeleceu uma conexão entre a nossa razão e a razão divina que rege e governa as coisas do mundo: devido a essa união inseparável, o homem consegue conhecer os decretos da razão excelsa [...]" (DK 22 A 20; cf. DIELS & KRANZ, 1989). Some-se a isto a tese de que o *ēthos* do homem está em seu *daímôn* e compreenderemos o vocabulário posteriormente adotado por Sócrates, como ainda discutiremos. Do mesmo modo, se em Heráclito se trata do divino (*theîon*), com os estóicos, ao se igualar 'divino' e 'cosmos', teremos a norma 'o cosmo é a razão ou inteligência que tudo governa'. Não por acaso os estóicos falarão em 'razão prática' para designar a capacidade de se autogovernar ou autolegislar (autonomia). Sófocles, em *Antígona*, dá testemunhara esta relação entre o governo, inteligência divina e o Bem: "Quando os deuses deram aos homens a razão, eles os dotaram do mais precioso de todos os bens" (*Antígona*. 183-184). Assim se reuniu a razão divina ou cósmica, o *daímôn* humano e a capacidade de autogoverno em uma única noção normativa. Pois é preciso considerar que o *daímôn* diz respeito ao *animus* do homem e, deste modo, que o fato do conceito de 'bem' levar ao conceito de 'virtude' implicará na necessidade de um discurso sobre a alma, o que será realizado por Sócrates (469-399 a.C). E apesar do *daímôn* grego não ser predicado de bem e mau como entidade que age sobre o homem desde fora, o termo também serviu aos cristãos para mais uma vez designar o oposto à inteligência divida e o modo de vida que lhe caberia. Esta não será uma mera inversão dos termos, mas apenas um uso possível de um termo ambíguo em sua origem, já que o *daímôn* grego já expressava tanto um gênio ou espírito quanto o destino humano. O testemunho que nos autoriza à relação entre o *daímôn* e o *ēthos* é dado por Demócrito (460-370 a.C.). Segundo o filósofo, "a *psychê é a morada do divino"* [*psychê oikêtêrion daímonos*] (DK 68 B 171), o que em Heráclito era o *Lógos* – "Da alma é o logos" [*psychês ésti logos*] (DK 22 A 17) –, tal que os estóicos, ao definirem o *Lógos* como a razão no Mundo (*cósmos*), posteriormente situarão o divino, o bem e a alma no interior da natureza (*physis*). Se 'divino' designava tudo o que não era passível de percepção sensível, então o

daímôn, assim como a alma, poderia ser predicados de 'divino'. Mas, novamente, não se tratava de simples inversão do paradigma grego, mas de interpretação de uma antiga ambigüidade, tanto que Sófocles já havia podido dizer o inverso sob os mesmos termos: "Aqueles que desconsideram os limites humanos, que se deixam levar pelos deuses, [...] gravemente sucumbem no infortúnio, porque pretendem, com o auxílio dos deuses, elevar a natureza humana para além da capacidade humana" [*ánthrôpon phronêi*] (*Ajax*. 758-761). A solução clássica, dada por Aristóteles (384-322 a.C.) a esta ambiguidade, nos é bem conhecida: se a *Moira* [destino], referente à natureza e ao mundo [*phýsis* e *cosmos*] é sua finalidade [*thélos*], já que "não é o azar, mas a finalidade que reina nas obras da natureza" (*Parties des animaux*, I, 5, 24-27), então ao homem a natureza deverá ter dado a sua finalidade, o que é tarefa de seu *ēthos* cumprir, em resposta a uma antiga afirmação de Homero: "Nada há no homem que possa evitar o seu destino" [*moira*] (*Ilíada*, XVIII, v. 251; DK 22 B 105; *Iliada*, VI, v. 488). Que Platão e Aristóteles tenham se esforçado para responder sobre a finalidade das ações (o bem) ou da vida humana representou uma resposta ao uso do *ēthos* em Homero, entre outros. Por que Édipo teria furado os próprios olhos ao se deparar com o destino? Por que em Sócrates se estipularia o preceito "conheça-te a ti mesmo"? Por que haveria Epicuro (341-270 a.C), o materialista, de reconhecer que "Eu me procurei a mim mesmo" (DK 22 B 101)? Que no mundo antigo o *ēthos* tenha sido frequentemente interpretado como a capacidade divina (inteligência) de autogoverno em relação a uma finalidade (destino por natureza) representou um esforço de diluir as diferenças entre gregos e bárbaros, entre a *dóxa* e a *noésis*, o modo de vida sofístico ou o modo de vida filosófico, a vida política e a vida contemplativa, etc. Por esta razão, para que se compreenda a ambiguidade entre *ēthos* e *éthos* que os gregos procuraram responder, o ponto de partida deve ser o ponto de vista dos sofistas, políticos, artesãos, etc. e não simplesmente o ponto de vista filosófico, que já haveria de ter se decidido pelo mundo *noético* para interpretar o *daimônico*.

Passamos agora, em terceiro lugar, ao período clássico da filosofia, século IV a.C. A ambiguidade no termo *êthikê* também se confirma no fato de Platão (428-348 a.C) enunciar duas doutrinas éticas: na *República*, uma ética de virtudes como funções da alma (*Rep.*, I, 353 b); no *Filebo*, o bem como forma de vida a reunir inteligência e prazer, tal que a ética é a doutrina desta mistura *(Fil.*, 27 d). A teoria que afirmara que a alma teria virtudes próprias (*Górg*.465d-e) não poderia eliminar a questão sobre a relação entre as sensações em termos de prazer e dor (*Gorg*. 496e), mas o "argumento do mal próprio" (608d-612a) acabaria por levar àquela outra constatação normativa, que "todos desejam as coisas boas" (*Rep*. 438a) ou que "todos admitam que ser injusto é pior do que ser vítima de injustiça e que não pagar a pena é pior do que pagá-la" (*Górg*. 479d-480b), pois há uma espécie de "bem-estar intrínseco" (*Górg*.464a-b; 504c) que permite classificar os tipos de bens em buscados por si mesmos, por outros fins ou por ambos (*Rep*.357b-d).

Contudo, quem afirmou pela primeira vez que *êthikê* deriva de *éthous*, por sua vez derivado da variação fonética acima referida, foi Aristóteles (384-322 a.C.), na *Ética a Nicômaco* (II, 1, 1103a 17-18). Poderíamos interpretar anacronicamente a constatação aristotélica nestes termos: a fonte da virtude são os *usos* e *costumes*. Com isto, entrementes, Aristóteles foi o responsável pela identificação entre *éthos* e *ēthos*, reunindo em um único termo, *ēthos*, as concepções de 'vida boa' e de 'fazer bem feito'. Indício disto são as seguintes ocorrências o termo *ēthos*: "Dissemos na Ética [*en toîs êthikoîs*] qual a diferença entre arte, ciência e outros conhecimentos do mesmo gênero" (*Metafísica* I, 1, 981b 25-26; I, 6, 987a 1; 29, 1025a 12); "foi dito anteriormente na Ética" [*en toîs êthikoîs eírêtai próteron*] (*Política*. II, 1, 1261a 30-35; III, 5, 1280a 15-20; III, 5, 1282b 20-30). Mas Aristóteles ainda fez um uso particular de *éthous*: para a distinção entre "o que é feito por natureza" (efeito de causas mecânicas) e o que os artesãos fazem com *éthos* (derivado da produção manual e não da atividade do razão ou deliberação, ou para referir-se ao que se faz por costume (II, 3, 994b 32)), o autor aplicou a este segundo aspecto o termo *sýnêthes*, o que produz bons efeitos na medida em que se deixa entender [*tò gàr sýnêthes gnôrimon*] (*Met*. II, 3, 995a 3), em latim, *consuetudines*. Portanto, haveriam dois modos de aprendizado e dois modos de fazer, por habilidade adquirida ou por uso da razão, mas a tese de Aristóteles parece endossar que o termo *ēthos* pode expressar ambas as acepções (*Metafísica*. I, 1, 981b 4-5; IX, 5, 1047b 31-32). Tratava-se da continuidade do problema enunciado no *Mênon*, por Platão, a saber: se a virtude é inata, se ensinada, se adquirida por experiência ou se por outro meio? A resposta aristotélica a esta pergunta é bastante conhecida e coincide com a significação que atribuiu ao termo grego*:* a virtude é um hábito, este o sentido primitivo de *éthous.*

Aristóteles, como se sabe, chamou de 'ética' a *episteme* que investiga aquela acepção iniciada por Platão no Filebo, isto é, ciência da felicidade como fim próprio do homem *(Et. Nic*, I, 7), de modo a determinar as virtudes em função desta primeira asserção. Apesar de Aristóteles ter decidido pelo sentido amplo de *ēthos*, também não deixou de aceitar, como fez Platão, a distinção entre virtudes morais e virtudes intelectuais, *mèn dianoêtikàs tàs dè êthikás* (*Ética a Nicômaco*. I, 12, 1103a 5). Portanto, a *República* de Platão, ao afirmar que o 'bem' é um *eidos*, estaria defendendo que a ética deve fundamentar-se em normas universais, já que há conhecimento moral ou conhecimento do bem. Aristóteles afastou esta abordagem universalista sem abandonar as pretensões normativas, pois evitou aquele realismo ontológico e manteve a tese de que a ética é essencialmente normativa e não particularista, já que as virtudes respeitam critérios prévios (a doutrina da justa medida e a doutrina da felicidade), de onde se seguiu a tese de que as virtudes dizem respeito à parte apetitiva da alma, assim como se definem como "justo meio" entre excesso e deficiência (*Et. Nin*., II, 6, 1107 a 1) a partir da "razão" *(Et. nic*, I, 13, 1102 b 16). Tratava-se de um passo fundamental para reconhecer a normatividade ali mesmo onde se reconhecia o passional no homem, mediante uma espécie de

oposição entre a categoria ativa de 'ação' e a categoria passiva de 'sofrer uma ação' [*páthos*]. E que os estóicos, no século III a.C., tenham defendido o princípio "viver conforme a razão" (DIÓG. L., VII, 87) manteve a tese de que o normativo é fundamental, a razão (*arqué* divina na *physis*) como o princípio desde o qual a vida moral se baseia. Em suma, a solução à ambiguidade do termo *êthikê* levou os gregos pouco a pouco a adotarem a generalidade ou normatividade de *ēthos* sobre *éthos*, mas no lugar de defenderem uma hipótese da distinção entre os termos, procuraram eliminar a ambiguidade subscrevendo o segundo ao primeiro. E toda tradição filosófica posterior passou a repetir esse expediente, isto é, decidir por um dos termos como sendo elemento primitivo, separando o que pertenceria ao domínio da ética como disciplina teórica e prática e a ética como formas de vida (sofística, política, poética, técnica, etc.). Mas em nenhum momento ficou definitivamente respondido, como afirmou Descartes, como seria possível ao homem uma vida moral enquanto este estivesse servindo a dois senhores, as paixões e à razão. Assim, poderíamos dizer que a antiga distinção grega entre *éthos* e *ēthos* ou a posterior diferenciação romana entre *ēthos* e *morus*, não foi suficientemente resolvida. Toda filosofia moderna dependerá do renascimento deste problema.

2 '*MORES*' OU O SURGIMENTO DE UMA SEGUNDA DISTINÇÃO

Há quem acredite que a solução metodológica em filosofia é retornar aos gregos em função do suposto fato de que, com a filosofia de língua latina, ficou obscurecido o valor de um pensamento originário ou primitivo. Esta tese possui suas razões em certos contextos, mas temos dúvidas se o critério filológico, que freqüentemente envolve este tipo de filosofia, não obscureceria ainda mais o problema moral. Com efeito, entendemos que a ambiguidade entre *ēthos* e *éthos* não ficou resolvida com os gregos e nem poderia ter ficado e que, portanto, a filosofia helênica, romana e patrística não causaram nenhum esquecimento do modo de ser humano, mas apenas deram continuidade àquilo que os gregos já haviam preparado com sua interpretação do *ēthos*. Para aqueles que defendem que os gregos teriam descoberto o *ēthos* e imediatamente soterrado seu sentido, respondemos que os gregos descobriram o problema cuja complexidade se intensificou nos períodos posteriores. Logo, trata-se também de revisar o surgimento do conceito latino de *mores* para, a partir disso, refletirmos sobre uma possível significação do uso moderno de 'moral'.

Os termos gregos *ēthos* e *éthos* adquiriram diversos significados de Homero até Aristóteles, mas o problema de sua diferença permaneceu não resolvido, ainda que muito bem constatado. Os latinos traduziram *éthos* por *suetus,* 'consueto', 'costumeiro', 'usual', 'consensual', assim como *ēthos* por *moris,* 'moral', 'valioso', o que Cícero (106–43 a.C.) assim definiu: "Tudo o que pertence aos costumes [*ad mores*] os gregos denominaram de *ēthos*; de nossa parte preferimos denominar de

filosofia dos costumes [*philosophiae de moribus*], mas, se quisermos qualificar a língua latina, convém chamar de moral [*moralem*]" [*quia pertinet ad mores, quod êthos illi vocant, nos eam partem philosophiae de moribus appellare solemus, sed decet augentem linguam Latinam nominare moralem*] (Cícero, *De fato*. I, 1). 'Moral' se define como "filosofia dos costumes" ou "tudo o que pertence aos costumes", no latim *mores*, no grego *ēthos*. Mas esta não é uma simples tradução, mas antes uma resposta ao problema deixado pelos gregos: a moral não significa mais as tendências naturais orientadas pela razão (*lógos*) na forma de conduta pessoal adquirida (virtude), mas o conjunto das condutas cívicas. Isso significa que Cícero deu ao termo *mores* uma significação mais ampla: (i) os temperamentos [*varii mores*] (*De finibus*, II, III, 10); (ii) o "caráter natural" [*mores naturasque*] ou "índole" (*De fato*. I, 10); (iii) os costumes ou valores comuns da "congregação humana" [*ad congregationem hominum*] e da sociedade comum [*et ad societatem communitatem*] do gênero humano [*generis humani*]" (*De finibus*, IV, III, 5); (iv) os costumes cívicos [*ac mores civitatum*] (*De finibus*, IV, XXII, 61); (v) as ações ou "feitos ilustres e gloriosos" [*factis illustribus et gloriosis*] ou excelência [*virtus*], feitas por elas mesmas e não em função da felicidade que delas provém (*De finibus*, I, XI, 37; XIII, 43; XVI, 54). Como este último sentido é uma interpretação estóica da virtude, em oposição à concepção materialista e hedonista de virtude defendida pelos epicuristas, a réplica partiu de Lucrécio (99-55 a.C.), que chamou de *mores generatim* os usos e costumes particulares a uma geração, e de *victum motusque parentum* os usos e costumes oriundos da vida parental (tradição, herança) (LUCRÉCIO. *De rerum natura*. I, 597-598), a primeira definida – em termos naturalistas – como *vitalibus auris*, isto é, modos de vida de uma espécie, e a segunda como *mores generatim*, modos de gerações ou ancestrais (*De rerum natura*. I, 664-665). Assim, se Cícero é provavelmente a fonte de nossa expressão "usos e costumes", Lucrécio talvez tenha dado a origem da noção de "modos" em sentido moral, 'ter bons modos', 'ter um modo de vida', etc. Lucrécio ainda esclarece que as ovelhas e outros animais pastam da mesma comida, bebem da mesma água e vivem sob o mesmo Céu que as demais espécies, incluindo a humana, por estarem limitados ao modo de vida herdado (*De rerum natura*. II, 660-665), mas deixa claro que outra coisa são os costumes ou ritos, isto é, os modos procedimentais ou solenes (*De rerum natura*. I, 96), por exemplo, "os antigos modos sacros" [*antiquo more sacrorum*] (*De rerum natura*. II, 610). O testemunho mais contundente de que *mores* está sendo entendido como "modos" em sentido procedimental talvez seja a ocorrência em *De rerum natura* (V, 931-932), onde se diz que os astros "errantes, arrastavam a vida feito animais selvagens" [*more ferarum*], o mesmo se dizendo dos ventos (*De rerum natura*. VI, v. 198). Além deste primeiro aspecto, é bastante relevante para nós o fato de Cícero também ter usado o termo *mores* no sentido de 'consenso', o qual, apesar de não ser definido como autoridade moral, tem sentido explícito de um "modo de ser" próprio do homem e que o distinguiria do símio (*De natura deorum*,

I, XXXV, 97). Portanto, o *mores* tem dupla função entre os helênicos: caracteriza a espécie humana em relação aos outros animais e caracteriza um grupo humano em distinção a outros grupos, o que explicaria porque a fé nos deuses estaria fundada nem na lei nem na autoridade destes, mas no "consenso unânime de todos" [*omnium firma consensio*] (*De natura deorum*, I: XVII, 44).

Qual o resultado destas análises? Os filósofos de língua latina não teriam simplesmente substituído a distinção grega entre *ēthos* e *éthos* por *mores* (modos) e *suetu* (senso, consenso), este último definido pelo próprio Cícero como 'valor' ou 'dever', no sentido de "ordinariamente devido" (*De finibus*, II, XIV, 48). O consuetudinário é definido como "bom costume", cujo contrário é o indevido no sentido de inapropriado ou inconveniente, em relação aos valores típicos (*De natura deorum*, II, 168), noção que será recorrente, diga-se de passagem, na filosofia escocesa, por exemplo, quando Adam Smith nos fala, na *Riqueza das Nações* (1776), em "conveniência". Similarmente, Cícero falou em "costumes de casa" ou "modos domésticos" [*moribus domesticis*] (*De natura deorum*, II, 74). Porém, é em Lucrécio que entendemos que o sentido grego não foi inteiramente afastado, quando emprega o termo *consueto* para designar 'hábito', seja o modo de ser natural de leões (LUCRÉCIO. *De rerum natura*. V, 206-209), árvores (V, 786-787), imãs (VI, 1042-1043), etc. Esta noção de 'hábito' como força natural adquirida chegou a ser retomada por Leibniz (1646-1716) tanto em sentido moral quanto em sentido físico. Portanto, o *consueto* foi entendido como algo próprio, seu, familiar, habitual. A diferença entre Lucrécio e Cícero, portanto, é de interpretação do estatuto do costumeiro, se primitivamente natural ou adquirido. Estóicos e materialistas mantiveram viva a problemática grega.

Podemos agora admitir algumas hipóteses. Pela primeira vez o que era ambíguo entre gregos se tornou motivo de debate, dividido em duas grandes escolas de filosofia. Estava colocada a questão sobre o que define a 'moral', se a lei (*nomos*) natural ou a lei dos costumes. Este problema é novo, ao menos para os termos com que os gregos haviam o concebido. Agora se incluía a constatação de que é possível uma pluralidade de costumes e normas com que os diversos seres vivos ou grupos humanos podem estar familiarizados. Assim, que a ética de virtudes venha a deixar de ser a viga mestra das teorias modernas não representará simples perda, mas o acabamento da distância e ambiguidade a muito percebida entre ética e moral. Toda ética medieval é a continuidade do debate sobre a natureza motivacional do homem em relação aos fins da ação moral, sem o que Tomás de Aquino (1225-1274) não poderia ter afirmado "Deus é o último fim do homem" (*S. Th.*, II, 2, q. 1, a. 8), reunindo em um só eixo a doutrina da felicidade e a doutrina da virtude, desviando a 'norma moral' para o 'mandato divino' ou para termos deônticos, a obrigação de 'obedecer à Deus'. Mas isso não teria significado outra coisa senão a afirmação de que o fundamento normativo da ação humana

não pode ser dado a partir do próprio homem, o que os estóicos já haviam colocado na ordem cósmica ou *ratio* do mundo e os epicuristas teriam enunciado segundo causas mecânicas.

3 O DESENVOLVIMENTO DO PROBLEMA

Tudo o que dissemos até aqui poderia bastar para a enunciação do nosso problema não fosse o fato da filosofia moderna ter se caracterizado por retomar os termos helênicos e medievais de forma crítica. A modernidade retirou o foco da doutrina das virtudes e o recolocou em um novo problema, já presente em Agostinho e Abelardo, quando trataram do arbítrio ou da intenção da ação. O problema agora não será mais a aquisição de qualidades morais e sociais, mas da motivação para agir. Não mais importava se o bem se define conforme a perfeição do caráter ou da ação humana, mas antes como objeto da vontade ou das regras que a ele conduziriam. O foco saiu das teorias da ação e recaiu nas teorias da motivação. Foi justamente o 'móvel da ação' que os modernos passaram a chamar de 'norma', aquilo ao qual a ação enquanto tal *obedece*. E uma vez que a virtude não poderia ser o próprio móvel, já que ela mesma deveria ser buscada por ele, a disputa passou a estar entre os que localizavam o móvel na razão humana ou na vida social.

Entre os gregos, Pródigo (450 a.C.), o sofista, já havia pensado o *ēthos* em termos de proposições condicionais e hipotéticas, conforme o testemunho de Xenofontes: "Se quiseres que os deuses te sejam benévolos, deves venerar os deuses; se quiseres ser amado pelos amigos, deves beneficiar os amigos; se desejares ser honrado por uma cidade, deves ser útil à cidade; se desejas ser admirado por toda a Grécia, deves esforçar-te por fazer bem à Grécia", etc. (*Memor.* II, i, 28). Isto mostra que o que fez a tradição filosófica antes das críticas modernas foi evitar a sofística, a política e o pluralismo de costumes morais. A ética de virtudes nunca foi alheia à normatização, muito pelo contrário, como foi o caso dos modelos baseados em padrões de virtudes sociais ou individuais ou nos modelos baseados em um princípio de razão, tampouco significou a defesa de um particularismo ou comunitarismo. Mas o que os sofistas haviam alegado é que mais que os fins ou bens que se persegue, deveríamos na vida moral nos importar com os motivos das ações, como o desejo ou a vontade interessada. Foi também neste sentido que Aristipo (435-356 a. C), o cirenáico e hedonista, defendeu que apenas o prazer é desejado por si mesmo, bem como desde a infância é a dor que se evita (DIÓG. L., II, 88), este o móvel da ação enunciado por Epicuro: "Prazer e dor são as duas afeições que se encontram em todo animal, uma favorável e outra contrária, pelas quais se julga o que se deve escolher e o que se deve evitar" (DIÓG. L., X, 34). É justamente esta discussão que declinou entre os medievais – ainda que não completamente ausente, a exemplo de Abelardo –, sendo recuperada pelos modernos.

Foi Lorenzo Valia (1407-1457) quem fez renascer a tese de que o homem busca como único fim em suas ações o prazer, definindo a virtude segundo este fim (*De voluptate*, II, 40), seguido por Bernardino Telesio (1509-1588) quando recolocou o problema em termos de desejo, na forma de uma teoria dos princípios naturais, em seu *Da Natureza das Coisas* (*De Rerum Natura*, IX, 2), repetindo o título já presente em Lucrécio, com o qual sintetizou a filosofia do renascimento, tal que, pela primeira vez a teoria ética das motivações (o desejo) foi enunciada de forma normativa. Isto servirá de fonte para a máxima de Hobbes (1588-1679): todos desejam o próprio bem por natureza, desde onde desejam a vida, a autoconservação e a saúde como bens a serem buscados *(De bom.,*XI, 6). Esta tradição que relaciona normas e desejos chegará a Espinosa (1632-1677), afirmando que "a razão nada exige contra a natureza, mas exige por si mesma, acima de tudo, que cada um ame a si mesmo, que busque aquilo que seja efetivamente útil para si, que deseje tudo o que conduz o homem à perfeição e, de modo absoluto, que cada um se esforce para conservar o próprio ser naquilo que estiver ao seu alcance" (*Et.,* IV, 18, *scol.*), tentando reunir em um único princípio normativo e universal os conceitos de 'razão', 'amor de si', utilidade' e 'perfeição'. Isto expressa à própria divisão da filosofia moderna, entre os moralistas do 'amor de si' (Rousseau, Hobbes, Smith), da 'utilidade' (Locke, Hume, Bentham) e da 'perfeição' (Leibniz, Espinosa). Os primeiros estavam seguros de que por 'moral' se deveria entender tanto o conjunto de padrões sociais quanto as condições sociais e naturais que levariam a estes padrões, o que os levou a procurarem formular uma "física da moral", em semelhança do que hoje entendemos por "sociologia da moral". Este é também o sentido da afirmação de Locke: "Sendo [...] um laço entre virtude e felicidade pública, tornando a prática da virtude necessária à conservação da sociedade e vantajosa para todos [...], não é de surpreender que todos queiram aprovar essas normas, e também recomendá-las aos outros, já que [...] terão vantagens para si mesmos." (*Ensaio*, I, 2, 6). E mesmo o perfeccionismo de Leibniz precisou admitir como princípio "adotar a alegria e evitar a tristeza" (*Nouv. ess.*, I, 2, 1). Todo este debate consistiu em propostas para conciliar a 'inclinação à conservação', a 'inclinação ao prazer' e as 'normas sociais', pois os modernos estavam tão convencidos de que a moral seria um fenômeno social quanto que este fenômeno poderia ser objeto de ciência empírica. Portanto, o termo 'ética' se diluiu na noção de 'ciência da moral' ou 'filosofia da moral'. A sua melhor expressão talvez esteja nas palavras de Claude-Adrien Helvétius: "Acredito que se deve tratar a moral como todas as outras ciências e fazer uma moral como se faz uma física experimental" (*De 1'esprit*, 1758, 1, p. 4).

Contudo, no interior desta discussão surgiu uma reação que acreditamos ser a fonte desde onde o vocabulário aqui discutido viria a sofrer a mais importante modificação. Trata-se do diagnóstico feito por Hume (1711-1776): "Há uma controvérsia recente, muito mais digna de exame e que diz respeito aos fundamentos gerais da moral: se eles derivam da *razão* ou do *sentimento*, se

chegamos ao conhecimento deles por meio de uma seqüência de argumentos e de induções ou por meio de um sentimento imediato e de um sutil sentido interno" (*Inq. Cone. Morais,* I). Com um só golpe Hume indagava pelo método do conhecimento moral (ciência) e pelas fontes da moralidade (costumes). Estava, assim, estabelecida uma diferenciação moderna que não mais abdicaremos, a não ser quanto às palavras empregadas. Teria sido A. A. Cooper, o Lord Shaftesbury, conforme o próprio Hume, que pela primeira vez observara aquela distinção, tendo defendido – acrescentemos – a existência de um "sentido moral", retraduzindo a antiga noção de 'senso comum' em termos morais e segundo princípios instintivos ao homem *(Características de homens, maneiras, opiniões e tempos*, 1711). Sendo assim, a atual querela sobre o emprego das palavras 'ética' ou 'moral' é tão somente uma discussão terminológica sobre um problema previsto pela "lei de Hume".

Esta noção de senso moral possui sua própria história. Aristóteles havia falado em *sensus communis* (*Sobre o Sono e a Vigília*, II, 445a 17; *Da Alma*, III, 2) como conhecimento sensível capaz de captar as qualidades das coisas, isto é, senso comum é a característica comum de todos os cinco sentidos, isto é, "sentir o sentir" (II, 455a 13), a consciência de nossas sensações. Em seguida, Cícero e Sêneca dirão que a filosofia é a arte de desenvolver o *sensus communis.* Com isso, o termo "senso comum" adquiriu o sentido de conhecimento comum, o costume ou maneira comum de viver e pensar. Até que Viço (1744) afirmou definitivamente que o senso comum diz respeito aos juízos sem reflexão, expressão do arbítrio humano, incerto e equivoco por natureza, em distinção da reflexão filosófica, racional e metódica. Esta é a origem do significado de senso comum como crença popular não refletida. Aparentemente, Cooper retomou o uso medieval de forma crítica para, partindo de sua teoria da natureza humana, passar a falar positivamente em senso moral, já que baseado em sentimentos (que são formas de sensações). E esta noção nos é popular até hoje, indício da significância de como pouco a pouco foi se aceitando as propostas de uma ciência da moral, cuja diferença em relação ao que hoje chamamos de 'ética' está no fato de se supor que na própria "natureza humana" poder-se-ia encontrar os fundamentos da normatividade, ao passo que depois de Kant e Mill, e principalmente a partir de G. Moore, se compreendeu que a normatividade *deveria* ser fundante e não simplesmente fundada. É, afinal, este o significado da afirmação de Francis Hutchinson (1694-1746), "a maior felicidade possível do maior número possível de homens" (*Indagação sobre as idéias de beleza e de virtude,* 1725, III, 8), sendo o primeiro grande opositor de Hobbes ao estabelecer com este axioma que os conteúdos motivacionais discutidos pela tradição (felicidade, amor de si, etc.) deveriam ser postos na forma de um enunciado prescritivo, ao que Hume, esclarecendo que "a razão nos instrui sobre as diversas direções da ação, a *humanidade* nos faz estabelecer a distinção em favor daquelas que são úteis e benéficas" (*Invest. Princ. Morais,* Ap. I), deu um nome, *utilidade* (*Invest. Princ. Morais,* V, 2). Ficou definitivamente estabelecido a distinção

entre o sentido social dos fenômenos da moralidade a serem investigados na natureza humana e a normatividade (utilidade) da disciplina que executaria metodicamente esta investigação.

Kant (1724-1804) formulou o próximo passo: seria possível falar em 'moralidade' (fundamentos metafísicos ou normativos dos costumes) caso enunciássemos uma fórmula capaz de expressar o conceito de 'obrigação moral' de modo estritamente prescritivo ou imperativo. Invertendo a ordem dos termos, mediante uma reedição do princípio estóico, Kant passou a chamar de 'moralidade' à "fundamentação metafísica" dos "costumes", isto é, da moral, reservando o termo 'ética', também a partir dos antigos, para o setor particular da vida moral que se estabelece mediante relações sociais, sentimentos morais e virtudes. Portanto, Kant teria inventado uma tripartição que corresponderia mais ou menos à ética normativa, ciência empírica da moral e ética de virtudes. E a inversão aqui mencionada, que colocara a normatividade no fundamento da vida prática, se expressaria em afirmações do tipo "o conceito do bem e do mal não deve ser determinado antes da lei moral, mas depois dela e através dela" (*Crít. R. Prática, I*, 1, 3). Em outros termos, Kant estabeleceu a diferença entre mundo moral e mundo natural, de onde se seguiu sua distinção entre moralidade (conjunto de normas baseadas nos costumes, em distinção à legalidade) e ética. Atualmente falamos em 'ética descritiva' e 'ética normativa' para expressar as novas teorizações posteriores a este debate moderno, por exemplo, com a proposta de Fichte (1762-1814) de deduzir a doutrina moral de uma teoria da autodeterminação do eu, em *Das System der Sittenlehre (I*ntr., § 9), ou de Spencer (1820-1903), que procurou desde a ciência biológica eliminar a distinção entre egoísmo e altruísmo (*Data of Ethics*, § 46).

Portanto, a distinção entre 'ética' e 'moral' percorreu a histórica em duas grandes concepções: aqueles que diluíram a distinção sobre um dos dois termos e aqueles que mantiveram a distinção priorizando um dos termos a partir de alguma concepção de normatividade. Entretanto, entendemos que o corte final neste debate foi dado por Hegel (1770-1831), através dos seguintes axiomas: (i) o objetivo da ação humana é ao mesmo tempo a própria realidade humana; (ii) a escolha dos fins da ação são dadas na realidade em que tal conduta se realiza, a saber, o Estado, o que significa dizer que 'ética' é o mesmo que 'filosofia do direito' ou que 'Estado' significa "a totalidade ética" do mundo (*Fil. do dir.*, § 258, Zusatz); (iii) aquilo que o Estado representa chama-se "eticidade" [*Sittlichkeit*]; (iv) e aquilo que antes de ser realizado pelo Estado tem a forma de vontade subjetiva do bem chama-se "moralidade" [*Moralität*]. Enquanto a moralidade é a vontade subjetiva do bem, a eticidade é a moral realizada nas instituições, como família e Estado. Portanto, Hegel iniciou a tradição em que a ética é, ao mesmo tempo, normativa e fundadora de normatividade, o que chamou de "filosofia do direito". A relevância da filosofia hegeliana para nosso assunto está na aproximação entre *Sittlichkeit* e *Moralität.*

CONCLUSÃO

Mas como poderíamos assegurar que uma teoria em ética normativa não é moralista? Toda decisão sobre qual termo deve ser adotado como primitivo, se 'ética' ou 'moral', já representa uma decisão axiológica ou normativa. Portanto, teremos que concordar com Rawls que é preciso partir do "fato do pluralismo" de valores da sociedade moderna (2000, p. XI). Permaneceria assunto de discussão os seguintes problemas: (a) se a ética seria mais uma narrativa axiológica entre outras, como as narrativas sobre direito civil, direitos humanos, justiça legal, política, minorias, cuidados, virtudes, etc.; (b) e se a teoria da justificação das decisões morais ou a teoria dos procedimentos de formulação de normas de ação, em suma, a ética normativa, teria precedência ou não em relação aos padrões comunitários ou particulares de moralidade.

O problema apresentado por Rawls necessita maiores considerações. Com efeito, teorias libertarianistas como as de Nozick ou Engelhardt distinguiram entre *sociedade* e *comunidade* moral. Sendo a autoridade moral fragmentada e insuficiente para permitir uma moralidade comum, a sociedade moral seria composta de *amigos morais* e *estranhos morais* (ENGELHARDT, 1998). O autor chama "moralidade essencial" o continuísmo no qual as pessoas transmitem os esforços comuns à autoridade do seu consentimento, mais ou menos o que os helênicos haviam chamado de valores consuetudinários. Estranhos morais são pessoas que não compartilham premissas ou regras morais suficientes para um *compromisso* comum ou alguma *autoridade* moral para resolver conflitos. O que converte indivíduos em estranhos morais é um escalonamento diverso dos valores morais. Estranhos morais, entretanto, não são incompreensíveis uns aos outros, não necessariamente são pessoas estranhas, e até mesmo podem ser amigos afetivos, mas necessitariam de moral essencial para entrarem em acordo, sendo estranhos entre si enquanto não dispuseram de tal essência e autoridade moral. Assim como amigos morais se distinguem de estranhos morais, uma comunidade moral se distingue de uma sociedade moral: (i) comunidades particulares distintas podem compartilhar uma moral comum em uma sociedade, ou ainda, comunidades superpostas podem assumir níveis diferentes de compromissos em uma sociedade, isto é, assumimos comunidades morais mesmo com estranhos morais; (ii) estranhos morais de comunidades diversas podem colaborar em associações; (iii) estranhos morais não se consideram imperscrutáveis: podem compartilhar os mesmos valores, mas com outra ordenação; discordam, mas se compreendem, podendo formar parcerias em empreendimentos públicos. Algo semelhante valeria para as pessoas e não apenas para as suas comunidades: (iv) pessoas não fechadas em uma comunidade podem, em certas áreas, resolver conflitos por (a) argumentos, (b) autoridade moral comum ou (c) apenas por acordo; (v) pessoas não

fechadas em comunidades morais podem ser amigos e estranhos morais para com uma mesma pessoa; (vi) *para pessoas vazias (pessoas sem compromissos) em que a inclusão em uma comunidade qualquer ou sociedade é indiferente, a distinção entre comunidade e sociedade é inútil*. Disto se seguirá certas limitações para a instituição de valores morais essenciais: (vii) algumas políticas tentam fazer da sociedade uma grande comunidade moral, mas em geral sem sucesso devido à ambiguidade e diversidades morais; (viii) mas não é preciso pressupor fronteira estrita entre comunidade e sociedade morais, já que amigos podem se tornar estranhos morais de repente (por heresia ou por cisma); (ix) e a autoridade em uma comunidade também pode necessitar de processo ou a autoridade pode autorizar processos. Enfim, sociedade e comunidade não coincidem entre si no campo normativo, e é sempre preciso lembrar que a ética enquanto disciplina filosófica, científica ou jurídica, é mais uma entre outras instituições sociais. Portanto, a filosofia moral não teria qualquer autoridade para corrigir aquilo que a moral comunitária pode dar a si mesma, cabendo unicamente respeitar a liberdade de cada um para escolher a própria moralidade, seus usos e costumes. Mediante estes argumentos, para o libertarianismo a distinção teórica cabível é apenas aquela entre *moral secular* e *moral comunitária* (particular, tradicional). Logo, a distinção entre 'ética' e 'moral' é sempre o indício ou a expressão de nossos preconceitos seculares quanto ao pluralismo moral. Este diagnóstico, contudo, não é uma forma de particularismo nem uma forma de relativismo, pois defende como princípio irrevogável – o que Engelhardt não vê problemas em chamar de "fundamental" – a liberdade individual, seguida dos limites das ações que queiram ou possam prejudicar ou impedir as relações sociais *pacíficas*.

A teoria libertarianista expressa muito bem o problema que levantamos ao retraduzi-lo mediante a distinção entre moral secular e moral comunitária. Contundo, ela mesma é parte do problema, isto é, não está livre de críticas nem representa uma solução definitiva. Isto se pode constatar no item (iv) acima destacado: não é evidente o diagnóstico niilista que torna vazia toda ética normativa, pois discussões prescritivas permanecem necessárias no cenário nacional e internacional das sociedades pluralistas e liberais. Com efeito, a moral pacifista que se segue da tese libertarianista, fundada na administração da liberdade individual e expressa como princípio de beneficência entre indivíduos capazes de permissividade, é também a recusa de todas as antigas moralidades guerreiras, feudais, aristocráticas, antigas ou atuais. Por isso, é questionável se a ética secular não possua nenhuma autoridade moral ou que a textura secular seja vazia de valores. É certo que não podemos simplesmente aderir aos pressupostos transcendentais kantianos acerca da autonomia do indivíduo em termos de vontade incondicionada, mas permaneceria sendo aceitável ao menos a universalidade de seu princípio de não instrumentalizar a humanidade de uma pessoa. Também é certo que o principio de utilidade poderia levar o indivíduo a se sacrificar em nome de conseqüências sociais

positivas ou esperadas, não havendo autoridade moral alguma que autorize este tipo de exigência, mas permaneceria aceitável ao menos o princípio consequencialista que nos obriga a não causar danos desnecessários à inocentes. Assim, se o libertarianismo também não pode deixar de estipular limites para alguns valores essenciais de comunidades particulares, então a moral secular encontrada na sociedade contemporânea pode formar um conjunto de padrões que todos em sociedade podem aderir, por exemplo, respeitar contratos.

Diante desta situação, defenderemos o seguinte argumento: ainda que seja verdade que o "fato do pluralismo" é condição *sine qua non* para as teorias em ética ou moral, deste mesmo fato deve-se seguir justamente o fundamento da ética normativa, isto é, se não podemos pretender uma ética normativa fundamental em função do fato do pluralismo, então toda teoria normativa deverá ser fundante ou responsável pela justificação de sua própria concepção de normatividade. Podemos até mesmo chamar isto de "o fato da normatividade" para designar a necessidade de normatização do mundo prático apesar do pluralismo de valores e justamente por causa da ausência de critérios ou unidades de medida absolutas. Assim como o médico não pode evitar tratar de forma normativa sua concepção de doença em função dos fins terapêuticos de sua prática (cuidado, cura, tratamento paliativo, etc.), também o mundo moral se caracteriza pelas suas pretensões normatizadoras. Mas disso não se segue a dedução de um liberalismo radical ou um comunitarismo particularista, nem a prioridade das normas sobre as virtudes ou destas sobre aquelas, mas sim que podemos aderir a enunciamos éticos *a priori* sem entendê-los como incondicionados. Enunciados prescritivos do tipo 'trate os iguais de modo igual', 'busque sempre ao menos produzir o menor dos males', 'escolha os melhores fins entre as alternativas disponíveis', etc. são enunciados *a priori*, mas condicionados, admitem conteúdo descritivo e escalonamento axiológico sem, com isso, deixar de serem prescritivos racionalmente. Portanto, entender que a ética é o estudo da moral e não mais uma narrativa entre outras que formaria a totalidade da moralidade não é uma decisão arbitrária, mas a expressão do compromisso com o fato da normatividade diante o fato do pluralismo. Por isto entendemos que a distinção entre as morais e a ética é a própria expressão da fonte dos conflitos a serem investigados pela ética normativa.

ABSTRACT: We will discuss the various uses of the terms 'ethics' and 'morality' throughout tradition in order to demonstrate that any theoretical distinction between these terms is itself a normative conception. We will analyze the uses of the ancient Greek terms, going through the Hellenic, medieval and modern vocabulary. In each moment we will indicate the main definitions and positions to answer to what extent normativity can be independent or not of moral pluralism. We will conclude with the reformulation of the problem in contemporary terms.

KEYWORDS: Ethics; Moral; Moral Pluralism; Meta-ethics.

BIBLIOGRAFIA

DEWEY, J. **Teoria da vida moral**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
ENGELHARDT, H. Tristram Jr. **Fundamentos da bioética**. São Paulo: Loyola, 1998
ESSER, H. Éthos. In: COENEN, L., BEYREUTHER, E., & BIETENHARD, H. (Org.). **Dizionario dei Concetti Biblici del Nuovo Testamento**. Bologna: Dehoniano, 1976.
FOOT, P. **Virtues and vices**. Oxford: Blackwell Publishing, 1978.
MACINTYRE, A. **After virtue:** essay in moral theory. 2. ed. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1981.
PINCOFFS, E. **Quandaries and virtues**. Kansas City: University Press of Kansas, 1986.
RAWLS. J. **Justiça e Democracia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
_____. **História da Filosofia Moral**. São Paulo: Martins Fontes, 2005
SIDGWICK, H. **The Methods of Ethics**. 7a ed. Indianapolis, Indiana: Hackett Publishing Company, 1981.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

PROFESSORAS ASTRONAUTAS EM FORMAÇÃO: RELATOS DE EXPERIÊNCIA EM UMA VIAGEM AOS ESPAÇOS EDUCATIVOS DA BRINQUEDOTECA (FMP) E CAIC – PALHOÇA

Erica de Oliveira GONÇALVES (FMP)
Rafaela STEINBACH (FMP)
Maria Luiza Gonçalves RIBEIRO (FMP)
Suelen SILVESTRI (FMP)

RESUMO: As práticas ludopedagógicas são importantes meios de construção de saberes, sobretudo o conhecimento científico e, podem ser utilizados em diferentes níveis de aprendizado. Neste estudo, busca-se evidenciar a relevância de integrar Ensino, Pesquisa e Extensão no processo de formação docente de Pedagogos/as. Trata-se de um relato de experiência pautada em duas intervenções desenvolvidas no âmbito da Pedagogia cujo título da proposta é "Astronautas: uma viagem ao espaço educativo". A metodologia é a observação participativa elaborada por estudantes de Pedagogia em dois espaços, a Brinquedoteca da Faculdade Municipal de Palhoça e o Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC), instituição infantil da rede pública municipal. O objetivo deste estudo, portanto, é trazer elementos de discussão das práticas ludopedagógicas na formação de pedagogos/as evidenciadas pela vivência nos dois campos de ação. Utilizam-se como referencial teórico os preceitos freireanos e montessorianos na construção do projeto e na mediação pedagógica, bem como os principais documentos oficiais nacionais de educação infantil são levados em conta. Como resultados obtidos percebe-se que tanto as crianças quanto as estudantes podem ampliar o repertório de aprendizado e consolidar os conhecimentos científicos acerca da astronomia.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Ludopedagógicas; Educação Infantil; Astronomia**.**

INTRODUÇÃO

As práticas ludopedagógicas estão no cotidiano da Educação Infantil e, portanto, devem fazer parte da formação inicial e continuada de profissionais desta etapa da Educação Básica. Para o processo de construção de conhecimento do/a estudante de Pedagogia, é imprescindível inserir as práticas ludopedagógicas no processo formativo destas/as. Com isto, emergem situações de ensino e de aprendizagem necessárias na trajetória educacional de Pedagogos/as em formação. Neste sentido, ao pensar em ações e associações entre as práticas e a fundamentação teórica em um campo de atuação com crianças, é possível pensar na confluência da Pesquisa, do Ensino e da Extensão que devem integrar a formação docente, sobretudo no Curso de Pedagogia

Esta pesquisa parte de uma prática desenvolvida por um grupo de estudantes na disciplina de Educação Infantil da Faculdade Municipal de Palhoça, que foi planejada para mediação dentro do Laboratório da Pedagogia, a saber, a brinquedoteca da FMP, com crianças de diferentes idades. A prática desenvolvida pela equipe de estudantes com estas crianças da Brinquedoteca da FMP ultrapassou os limites da Instituição de Ensino Superior e se estendeu para a Comunidade, materializada pelo convite em que as estudantes desenvolvessem este trabalho em uma instituição de Educação Infantil do Município de Palhoça.

Este artigo, portanto, tem o objetivo de trazer elementos de discussão das práticas ludopedagógicas na formação de pedagogos/as evidenciadas pela vivência nos dois campos de estudo: A brinquedoteca da FMP e o Centro de Atendimento Integral à Criança de Palhoça (CAIC). A metodologia utilizada foi observação participante (MINAYO, 2013), definida por Minayo (2013) como um processo em que o/a pesquisador/a está inserido no espaço social da pesquisa e, portanto, "faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente." (MINAYO, 2013, p. 70).

O quadro teórico é composto por Maria Montessori (1992) pois, trata-se de uma proposta de ensino e aprendizagem pautada na autonomia das crianças por meio da inserção das crianças no ambiente escolar. E, compõem o referencial deste estudo, os princípios de Paulo Freire (1997) que enfatiza a importância da expressão das crianças sobre suas vivências. Quanto aos documentos norteadores, utilizou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) enquanto documento oficial da Educação Infantil.

PRÁTICAS LUDOPEDAGÓGICAS EM FOCO

Esta seção tem por objetivo descrever e problematizar as práticas ludopedgógicas intitulada "Astronautas: uma viagem pelo espaço educativo", elaborado por um grupo de estudantes de Pedagogia. A atividade foi desenvolvida a partir da mediação de um plano de aula proposto para a disciplina de Educação Infantil na brinquedoteca da Faculdade Municipal de Palhoça com uma turma de crianças multisseriada no primeiro semestre de 2018. Neste seguimento, as estudantes trazem uma relação com a mesma prática vivenciada em uma instituição de educação infantil da rede municipal de Palhoça, após este grupo de estudantes de Pedagogia receberem um convite da coordenação do CAIC para a mediarem a experiência das "Astronautas" com as turmas de (Grupo de Trabalho – GT) GT4 GT5 e GT6 do CAIC em 2018.

As práticas foram embasadas aos métodos dos educadores Maria Montessori (1992), que busca a autonomia da criança e acredita que seu desenvolvimento deva ser a partir de experiências no ambiente escolar e Paulo Freire (1997) que dá ênfase para a importância de dar voz às crianças e as suas experiências já vividas, tendo como base os documentos oficiais: Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (BRASIL, 2010), o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

As Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (BRASIL, 2010) estão estruturadas em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Nesse contexto é necessário ressaltar que o plano de aula foi baseado também no último campo de experiência da DCNEI (Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações).

Portanto, no plano de aula proposto pelo grupo o ponto principal observado foi evidenciar a ludicidade na realização do planejamento. O plano de aula pensado para as crianças tendo a intenção de fazer com que as mesmas aprendessem brincando, por meio da dinâmica em grupo e a imaginação para no final concretizar todo o conhecimento adquirido. O método Montessori (1992) parte do concreto rumo ao abstrato, acreditando que as crianças aprendem melhor pela experiência direta de procura e descoberta. Por tanto é necessário que de início a criança se mantenha concentrada e observadora para a construção do conhecimento. Como relata Montessori (1992, p.25): "A primeira premissa para o desenvolvimento de uma criança é a concentração. A criança que se concentra é imensamente feliz.".

A primeira parte do relato da experiência foi a apresentação da equipe das "Astronautas" para as crianças como forma de conhecê-las. Tanto na brinquedoteca quanto no CAIC, o grupo de alunas

da Pedagogia cantou uma cantiga para que as crianças começassem a se familiarizar conosco e de fato se sentirem mais à vontade. E foi o que aconteceu. Elas manifestaram alegria com a atividade.

Após, iniciou-se a mediação com uma lição do silêncio, que consistiu em uma dinâmica onde todas as crianças são convidadas a se sentar num retângulo feito no chão. Em uma *nécessaire* estaria um objeto que como referência sobre nossa aula que passaria de mão em mão por todas as crianças e elas deveriam guardar segredo, somente falar quando a professora solicitasse ao final da dinâmica. Esta dinâmica trabalhou a ansiedade das crianças e a sua habilidade em cumprir combinados, sendo o principal foco a concentração da criança na hora em que a *nécessaire* estivesse passando por todos.

Na brinquedoteca tudo ocorreu como esperado, todas as crianças esperaram o final da dinâmica para expressar-se e a maioria delas como boas observadoras souberam nos responder sobre o que se tratava a aula "sobre astronauta" [29]. Já no CAIC algo engraçado aconteceu, enquanto a *nécessaire* passava de mão em mão uma das crianças que estava na metade do retângulo feito no chão disse a seguinte frase "Olha lá, o passarinho quer ver também". Por mais simples esta frase dita por uma criança na hora da atividade, fez com que a dinâmica saísse do controle, desconcentrando todas as crianças, inclusive aquelas que já teriam pegado a *nécessaire* na mão. Outro fato interessante foi que na Brinquedoteca da FMP as crianças não souberam identificar que a "bola" dentro da *nécessaire* era o próprio Planeta Terra. Durante a dinâmica em que as estudantes fizeram um explanação de que é o Planeta em que nós habitamos, uma das crianças disse: "Se a gente soltar a bola e ela sair rolando a gente vai rolar também, e ficar tonto".

> O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma "cantiga de ninar". Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1997, p. 52)

Partindo dessa contribuição freireana para a educação, tanto na brinquedoteca quanto no CAIC todas as dúvidas das crianças foram tiradas, antes mesmo de prosseguir com a mediação, o espaço dado a elas foi amplo deixando com que cada uma falasse, dando voz a cada uma delas e fazendo com que o diálogo entre as professoras e os colegas fosse recíproco com os mesmos interesses e curiosidades sobre o tema. A segunda etapa sugeria que as crianças entrassem literalmente no tema

[29] As expressões entre aspas tratam-se da fala das crianças registrada no momento da prática.

proposto, primeiramente trabalhamos a imaginação, relatando como é no espaço, escutando o que cada uma sabia sobre tema. E então, entra em cena a "comandante da tripulação" que nos levaria até o espaço, combinando com as crianças onde colocaríamos o foguete e capacete e que no espaço deveríamos andar devagar e todos juntos.

Tanto no CAIC quanto na brinquedoteca fomos surpreendidas pelas crianças nesta etapa do plano, pois o combinado era que daríamos uma volta na instituição imaginando que era o espaço. Na brinquedoteca durante o percurso da viagem uma das crianças, que inclusive era uma das menores da turma, acabou ficando para trás e como o combinado era não se perder dos demais, ele se desesperou e disse a seguinte frase: "Vamos "pofi"[30], a gente vai ficar perdido no espaço". Já no CAIC uma das crianças mais observadora disse a seguinte frase "Eu não sabia que o CAIC era parecido com o espaço".

Analisamos que a aula estava dando resultados positivos, tanto na parte dos combinados quanto no fato de estarem literalmente no espaço por meio da imaginação. Com estes relatos das crianças percebemos o quanto a mediação estava sendo significativa para todos.

Ao retornarmos para a sala, na brinquedoteca, as crianças foram surpreendidas ao encontrar a sala escura, apenas com uma lâmpada colorida que girava com jogos de luz, para trazer a ideia de que eram os astros. Logo ao entrar na sala os comentários foram do tipo "Uau!!", "Que incrível", por parte das crianças. Assim, na brinquedoteca e no CAIC após retornarmos para o retângulo no chão, a professora começou a apresentação do conteúdo, partindo de estudos científicos para explicar aspectos do Sistema Solar. Com o auxílio de um balão com estrelas de lantejoulas, tanto na brinquedoteca quanto no CAIC a professora sacudiu o mesmo relatando que antes de uma grande explosão a atmosfera passou por tal processo, de repente o balão estoura deixando as crianças fascinadas e aumentando a curiosidade.

Para auxiliar na explicação do conteúdo, o Sistema Solar foi representado com réplicas de isopor e imagens ilustrativas de um livro, pois enquanto a professora contava as características de cada planeta às crianças observaram e tocaram. Em ambos ambientes onde a prática ocorreu a professora cedeu espaço para as crianças se expressarem, pegarem os planetas, tirarem dúvidas, etc. A curiosidade das crianças de chegar aos planetas finais foi ficando maior, todas queriam pegá-los, então no decorrer desta etapa foi necessário que a professora relembrasse o combinado de que todos deveriam ficar no retângulo. Após todos os planetas estarem expostos no chão a professora escolheu algumas crianças aleatoriamente para nomear os planetas, dando auxílio e relembrando as características de cada planeta. A maioria das crianças lembrou-se de cada planeta.

[30] As expressões entre aspas tratam-se da fala das crianças registrada no momento da prática.

Maria Montessori (1992) defendia que o caminho do intelecto passa pelas mãos das crianças, ou seja, é necessário um contato concreto com o objeto de alguma forma, porque é por meio do movimento e do toque que as crianças exploram e decodificam o mundo ao seu redor, pois a criança toca os objetos para depois poder reconhecê-los. Ao terminar a apresentação as professoras dialogaram com as crianças sobre os planetas, deixando tocarem e manusearem os modelos/maquetes, observando o seu formato, tamanho, cor e relembrando sempre as características que compõem cada planeta que ali estava. Nos dois ambientes onde a prática foi aplicada o diálogo entre professoras e os colegas foi recíproca e de respeito com todos os que estavam presentes.

Conforme RCNEI (Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil), entende-se que é preciso incentivar as crianças na "Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar etc., para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento." (BRASIL, 1998, p.36)

Para concretizar e dar significado ao tema apresentado convidamos as crianças a participarem da "lição de três tempos", a qual trabalha a identificação dos planetas, onde o um dos principais focos é dar espaço para o conhecimento que a criança já possui, pois a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Após todas as crianças manusearem os planetas, a professoras pediram para que todos retornassem para o retângulo no chão. Assim que as crianças estavam novamente organizadas foi proposta uma brincadeira, foram escolhidas aleatoriamente crianças para cada uma representar um planeta. Posicionadas, alinhadas e em ordem a professora com as demais crianças cantaram uma música a qual dizia que cada planeta gira em torno do sol, conhecendo os movimentos de rotação e translação.

Tanto na brinquedoteca quanto no CAIC as crianças comportaram-se como esperado e realizaram a dinâmica corretamente, inclusive não queriam que acabasse, o que enfatiza que o brincar, cuidar e aprender no desenvolvimento das crianças é fundamental. Já na brinquedoteca após a música foi viável fazer com as crianças uma atividade onde elas construíram o seu próprio sistema solar e foi possível observar o conhecimento construído pelas crianças.

DISCUSSÕES SOBRE OS RESULTADOS E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, o objetivo proposto para este artigo que foi descrever as práticas ludopedagógicas ocorridas em dois ambientes distintos, a Brinquedoteca da FMP e a Instituição de Educação Infantil do município de Palhoça, o CAIC, foi alcançado, trazendo evidências da construção de conhecimento das crianças com a atividade realizada. Isto deixa em evidência a importância da

confluência do Ensino, da Pesquisa e da Extensão no processo de formação docente e, sobretudo para a comunidade.

As experiências vivenciadas em ambos ambientes foram gratificantes, as crianças nos surpreenderam e foram surpreendidas de forma positiva. Acreditamos que as crianças tenham gostado da atividade e que a nossa intenção desde o princípio foi atingida, a qual seria aprenderem brincando, mostrando a elas que possuem voz e espaço, que são importantes as coisas que elas têm a nos contar e que nós professoras conseguimos entrar no seu mundo de imaginação e fazer com que aprendam de forma leve.

Foi gratificante para nós, futuras pedagogas receber o *feedback* de uma das professoras do CAIC dizendo-nos que dias após de nossa mediação, as crianças ainda comentavam sobre e lembravam os nomes dos planetas. Diante deste panorama de integração, comprometimento, ludicidade e conteúdo, é possível compreender que houve uma relação de ensino e de aprendizagem em ambas mediações de forma singular e eficaz especialmente enquanto estudantes-pesquisadoras-docentes. As práticas mediadas em situações que se aproximam do cotidiano escolar, portanto, podem oferecer uma formação inicial com maior autonomia e confiança.

ABSTRACT: Pedagogical practices are important means of building knowledge, especially the scientific and can be used at different levels of learning. In this study, we intend to highlight the relevance of integrating Teaching, Research and Extension into the teacher training process for Pedagogues in formation with the proposal titled "Astronauts: a trip to educational space". The methodology is the participative observation elaborated by students of Pedagogy in two spaces, the Toy Library of the Palhoça Municipal Faculty and the CAIC, children's institution of the municipal public network. The aim of this study, therefore, is to bring elements of discussion of the pedagogical practices in the formation of pedagogues as evidenced by the experience in the two fields of action. The Freirean and Montessorian precepts are used as a theoretical reference in the construction of the project and in pedagogical mediation, as well as the main national official documents of early childhood education are taken into account. As results obtained it is realized that both children and students can expand the repertoire of learning and consolidate scientific knowledge about astronomy.

KEYWORDS: Ludopedagogical Practices; Child education; Astronomy.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários á pratica educativa. 43. ed. São Paulo: Record, 1997.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MONTESSORI, Maria. **Educação e Paz**, 1949. Oxford: Clio, 1992.

RESENHAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2017.

Resenhado por: Gabriela de Farias DIAS (FMP); Ivanir MACIEL (FMP).

A obra denominada Pedagogia do oprimido do autor Paulo Freire a que tivemos acesso e da qual fazemos a presente resenha, contém 254 páginas e a qualidade de cada folha é consideravelmente boa, uma vez que, caso o leitor deseje grifar o texto com marca texto de gel, o mesmo não vaza de uma folha para outra.

Analisando a escrita, o uso de palavras e seus significados, bem como a necessidade de um vocabulário avançado, por parte do leitor, para que o mesmo tenha uma melhor compreensão da obra, é possível perceber, que esta, destina-se a pessoas cujo conhecimento na área da educação e língua portuguesa seja eficiente. Uma vez que, em diversos momentos o autor utiliza-se de palavras e expressões como, por exemplo, pressupostos (p.35) necrófila (p.37), *status quo* (p.87), cognosibilidade (p.95), antagonismo (p.95), entre outros, cujos indivíduos que não possuam uma leitura fluente ou que não possuam experiência em leitura de livros que abordem temas mais complexos, poderão vir a sentir certa dificuldade na compreensão da mensagem contida em determinadas partes do texto, necessitando buscar o auxílio de um dicionário.

Por fim, sobre a obra, merece destaque a existência de um Prefácio e de umas "Primeiras palavras". Também se destaca a forma em que cada capítulo está organizado com os temas abordados e bem delimitados conforme seus respectivos títulos.

Antes de adentrarmos no mérito de cada capítulo, é necessário compreender um pouco sobre quem era o autor da obra, para posteriormente compreender o que o motivou a desenvolver um novo método de alfabetização.

Sabe-se que Paulo Freire nasceu no Recife/BR, em 19 de setembro de 1921, e que aos 13 anos perdeu seu pai, cabendo a sua mãe a responsabilidade de sustentar os quatro filhos. Diante da quantidade de filhos e da condição econômica, a mãe de Paulo Freire pediu ajuda ao diretor do Colégio Oswaldo Cruz, para que lhe concedesse matrícula gratuita no colégio, transformando-o em auxiliar de disciplina e posteriormente em professor de língua portuguesa.

Preocupado com o grande número de adultos analfabetos na área rural dos estados nordestinos, que formavam um grande número de excluídos, Paulo Freire desenvolveu um método de alfabetização baseado no vocabulário do cotidiano e da realidade dos educandos. As palavras eram discutidas e colocadas no contexto social do indivíduo e os educandos eram levados a pensar nas questões sociais relacionadas ao seu trabalho. A partir das palavras base ia se construindo novas palavras e ampliando o vocabulário.

Diante disso, agora adentraremos na obra Pedagogia do Oprimido para poder melhor compreendê-la. Como dito acima, a obra divide-se em quatro capítulos, possui um prefácio e umas primeiras palavras.

No Prefácio escrito pelo professor Ernani Maria Fiori é possível compreender uma de suas mensagens sobre a educação e a forma como ele compreende o método de Paulo Freire. Na página 08, consta que Paulo Freire não inventou o homem/mulher, apenas pensou e praticou um método pedagógico, que procurou dar ao sujeito/pessoa a oportunidade de redescobrir-se, através da retomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando um método de conscientização.

Sendo assim, é possível asseverar que o homem já existe e que Paulo Freire não o inventa, mas ele dá ao sujeito/pessoa a capacidade de reinventar-se a cada momento. Através de um novo método de educação, se leva em consideração o cotidiano e a realidade de cada pessoa, trazendo assim, para mais perto das pessoas oprimidas, uma conexão com o mundo da educação.

Já nas palavras escritas por Paulo Freire, há o impacto da citação inicial, qual seja: "Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam" (FREIRE, 2017,p.12), que desde o início convida o leitor para refletir sobre a obra que está lendo, indo muito além de ser apenas um leitor, convidando-o a se descobrir um "esfarrapado do mundo" e a sofrer e lutar com eles. Como descobrir-se um esfarrapado, e pelo que sofrer e lutar? A resposta é simples, sendo que aqui mesmo nessas páginas, já é inicialmente informado ao leitor, sobre o que ele estará lendo, mas a resposta completa a essa pequena citação inicial, aparece melhor no decorrer dos quatro capítulos.

Adentrando no texto propriamente dito, em seu primeiro capítulo, já é possível perceber que a obra irá muito além de um simples texto, cuja leitura passará batida, uma vez que, não trará apenas informações já conhecidas, mas serão apresentadas de forma diferente.

Nesse primeiro capítulo denominado a "Justificativa da pedagogia do oprimido", o leitor já se torna ciente da existência de dois grupos: um grupo denominado *oprimido* e o outro grupo denominado *opressor*. O mais chocante desse fato, é que ao ler essas informações, o leitor já começa a perceber que ele encontra-se ou no primeiro grupo, ou no segundo e, que, até o aquele momento, não havia percebido isso.

No decorrer do primeiro capítulo, a mensagem de como eliminar a existência desses dois grupos é clara: *ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão*, ou seja, o oprimido e o opressor em conjunto possuem esse poder, todavia ao dizer isso, também há a crítica, de que oprimidos tornam-se opressores e mantém o sistema de desigualdade alimentado.

Nesse momento há uma frase do próprio Paulo Freire que descreve perfeitamente a situação: *Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor.* Isso significa que o oprimido possui o poder de quebrar esse sistema de grupos, mas ele não consegue sozinho, para isso, é preciso que a educação atue de forma a orientar essa mudança, pois tanto o oprimido, como o opressor, possuem medo de sair da sua zona de conforto e acabar com esse sistema pré definido, sendo que é preferível o garantido agora, do que a incerteza do futuro.

O segundo capítulo intitulado "A concepção bancária da educação como instrumento da opressão, seus pressupostos e sua crítica" aborda a forma como a educação funciona atualmente.

Ainda hoje, entende-se que na educação existe uma divisão entre o educador e o educando em dois patamares, o primeiro é aquele que educa, que sabe de tudo, que pensa, que diz a palavra e que disciplina. Já o segundo grupo é aquele que é educado, que não sabe de nada, que não pensa, que escuta docilmente os ensinamentos, e que não possui nada a trocar com o educador. Todavia, é um equívoco pensar assim, uma vez que tanto o educador, quanto o educando são capazes de trocar, experiências e conhecimento entre si, em áreas distintas.

A forma em que a educação está organizada em sala de aula com educandos sentados em fileiras, caneta na mão, caderno na mesa e professores com giz na mão, em frente a quadros negros, copiando letras de livros, encontra óbice com um futuro de reflexão e mudanças, dado que se está criando uma geração de copiadores e não de pensadores.

O terceiro capítulo intitulado “A dialogicidade, essência da educação como prática da liberdade”, aborda a importância do diálogo na educação, visto que, é através da conversa, que o professor pode melhor abarcar as dificuldades de seus educandos.

Paulo Freire incentiva o diálogo, porque para acabar com a educação bancária em que os educandos apenas decoram conteúdos, sem conseguir refletir e discutir tais conhecimentos. É preciso interlocução, exposição de ideias, incentivo à saída da zona de conforto de todos, sejam eles professores ou educandos, para que, assim uma nova base de educação seja formada. Uma educação onde a troca de experiências e conhecimento ocorra nos dois sentidos.

O diálogo é algo implícito ao ser humano. Antes de aprender a decorar datas, eventos e números, o ser humano aprende a falar, e, é pela fala que constatamos uma das primeiras formas de educação. Um bom exemplo disso é a educação difusa, inerente aos índios, pois na educação de algumas etnias indígenas, as crianças não possuem uma escola própria com cadeiras, carteiras e livros para terem acesso à educação, elas adquirem muitos conhecimentos através da oralidade com indivíduos mais velhos e/ou experientes.

Paulo Freire destaca a importância do diálogo, uma vez que por meio dele há uma real mudança. A educação dos sujeitos está estruturada através do compartilhamento de ideias, pensamentos e, porque não dizer de sentimentos, para que haja a quebra de paradigmas presentes na sociedade: como a existência de dois grupos, sendo um o oprimido e o outro o opressor.

O quarto capítulo intitulado “A teoria da ação antidialógica” aborda o fato de que, para manter o atual sistema, em que os indivíduos são seres alienados de sua própria opressão, tornando-se assim, expectadores da vida, impedidos de experienciar uma educação com dialogicidade.

Ressalta-se que há uma resistência ao modelo de educação com dialogicidade, pois é somente privando a massa de uma educação de qualidade, e consequentemente de conhecimento, que o atual sistema de educação bancário e opressor se mantém. Uma vez que, quando o opressor adquire conhecimento de sua situação, ele pode, ou voltar-se contra os sujeitos que atualmente encontram-se na sua antiga situação, e por consequência tornar-se um opressor, ou, ele torna-se um revolucionário, sendo que ao último incumbe “iluminar”, como na alegoria ao mito da caverna.

Por fim, é possível perceber o porquê deve-se ler a obra Pedagogia do oprimido do autor Paulo Freire, pois é uma obra rica em conhecimentos, reflexões e novas formas de ver não só a educação, mas sim, também o homem/mulher que se reinventa todo dia ao aprender algo novo.

Entretanto, por mais que seja uma obra que visa conscientizar os sujeitos da existência de uma opressão a determinadas classes e ensinar uma forma de elidir tal situação, ela também gera uma opressão nela própria, pois a linguagem e o preço não são de fácil acesso às pessoas que se encontram em situação de opressão, mesmo que a obra encontre-se disponível de forma online através do domínio público, uma vez que nem todas as pessoas do Brasil possuem acesso à internet.

CONNELLAN, Tom. **Nos Bastidores da Disney:** Os segredos do sucesso da mais poderosa empresa de diversões do mundo**.** Ed. Saraiva. 22ª Ed. São Paulo: SP, 2010.
Resenhado por: Fábio Henrique PEREIRA (FMP)

O livro escrito por Tom Connellan, em 2010, em sua 22ª edição, conta a história de uma das maiores e melhores empresas do cenário mundial, a Disney. Esta empresa estabeleceu uma cultura que foi criada para encantar o cliente em todos os aspectos e ao mesmo tempo motivar os funcionários e colaboradores externos a darem o melhor de si para agregarem o máximo de valor ao seu negócio.

O autor relata uma visita de um grupo de 5 pessoas, dentre eles encontravam-se executivos, empreendedores e funcionários de outras empresas feito ao parque temático da Disneyworld. Tratava-se de uma viagem de negócios combinado com uma programação de treinamento, *benchmarketing*, e de aperfeiçoamento. Na realidade, a intenção era aprender em apenas três dias os segredos que está por trás do encantamento provocado pelo reino mágico, descobrindo como a Disney faz para manter um grau de fidelidade tão elevado por parte de seus convidados.

Dentre os cinco empreendedores convidados estavam Carmen Rivera, vice-presidente de vendas de uma importante distribuidora de produtos para a área de saúde, Bill Greenfield, responsável pelos empréstimos a pessoas jurídicas de um banco no noroeste dos Estados Unidos, Judy Crawford, líder de uma equipe em uma empresa fornecedora de energia elétrica sediada na Carolina do Norte, Don Jenkins, engenheiro e gerente de fábrica de uma grande fornecedora de peças para a indústria automotiva e Alan Zimmerman, empresário na área de software localizada na Califórnia. Estas pessoas ficaram conhecidas como a "gangue dos cinco".

Durante a visita do grupo a Disney algumas coisas que o guia da visita apontava fazia com que os personagens ficassem cada vez mais surpreendidos, tais como alguns postes do parque são pintados diariamente para dar um aspecto de novo, a iluminação do parque leva em consideração alguns aspectos como a variação solar de acordo com as estações do ano, os bonecos dos presidentes dos Estados Unidos, uma das atrações do parque, vestem roupas costuradas a mão no mesmo estilo

das roupas originais que foram costuradas em cada época, bem como todas as construções da Disney são coerentes com os diversos lugares do mundo a qual elas pertencem.

Outras informações importantes observadas durante a visita é como a empresa costuma tratar as pessoas com as quais tem relação direta. Os funcionários e colaboradores são chamados de membros do elenco, os visitantes de convidados e o parque temático de show.

O autor desenvolve o transcorrer do livro relatando o segredo que a Disneyworld tem para manter um grau de fidelidade tão elevado por parte de seus convidados em sete lições:

1ª lição – Concorrente é qualquer empresa com a qual o cliente o compara, este princípio foi que mais me chamou a atenção e quebrou um paradigma enorme, pois até então acreditava que a concorrência de uma determinada empresa era composta apenas por empresas do mesmo segmento, porém partindo do princípio utilizado pela Disney podemos nos perguntar, quais são os nossos concorrentes? É somente uma empresa que atua no mesmo segmento ou vai, além disso? Será àquela que vende o mesmo produto (bem ou serviço)? Segundo as lições da Disney, seus concorrentes são todos aqueles que mantiveram contato com seus clientes, independente do ramo de atuação. Seguindo essa linha de raciocínio, seriam todos os *Stakeholders* envolvidos no processo.

2ª lição – Fantástica atenção aos detalhes, pois sempre que algo sai errado, o cliente percebe. Desde o inicio do processo produtivo até o final, que acontece apenas quando a pesquisa de satisfação é feita, devemos nos ater aos pequenos detalhes que segundo o autor acabam por fazer uma grande diferença no resultado final do processo. Esta etapa deve começar primeiramente observando os processos internos, ou seja, cuidar das pessoas que trabalham conosco. Isto faz toda a diferença para que o resultado final se torne um diferencial competitivo para toda e qualquer empresa.

Um bom ambiente de trabalho, as pessoas estarão mais dispostas a colaborar com o resultado final da empresa, bem como o atendimento e o convívio com o cliente torna-se mais amistosa e agradável aos olhos de quem está envolvido no processo, seja ele cliente, funcionário, colaborador ou até mesmo fornecedor.

3ª lição – Todos mostram entusiasmo, ou seja, em todo e qualquer processo sempre que temos pessoas envolvidas à motivação é uma prerrogativa de extrema importância para que a empresa possa alcançar o objetivo desejado e observa-se que na sua grande maioria quando pessoas trabalham com entusiasmo rendem melhor, cometem menos erros, e consequentemente a probabilidade de satisfação do cliente é enormemente maior, pois segundo o autor um ambiente de entusiasmo pode resolver os problemas pessoais de uma pessoa, mesmo que por algumas horas, fazendo com que esta pessoa

trabalhe com mais alegria e animo afetando diretamente o seu rendimento e consequentemente a satisfação dos clientes.

4ª lição – Seguindo na mesma linha de raciocínio da lição anterior, se todos mostram entusiasmo e motivação para desenvolver as suas atividades diárias, automaticamente tudo também mostra entusiasmo, pois à medida que temos uma fantástica atenção aos detalhes, poderá mostrar o quanto aquele produto (bem ou serviço) é bem feito, e importante, pois, se não fosse tão importante, não há motivo para prestar tamanha atenção. Acredita-se que, implantando uma atenção aos detalhes, melhorando o ambiente de trabalho, e mostrando que cada informação fornecida ao cliente é de suma importância para a satisfação dele.

5ª lição – Múltiplos pontos de escuta, ou seja, esta etapa contempla nada mais do que ouvir o que o cliente tem a dizer a respeito da nossa empresa. Pode ser por uma pesquisa de satisfação utilizando telefone, e-mail, sms, chat ou outra forma qualquer de contato ou até mesmo por uma conversa informal. Se esta etapa for bem executada será de extrema importância para que o cliente consiga retratar todo o seu sentimento referente à empresa, sendo estas informações de grande valia para que a empresa possa rever seus conceitos, aptidões e práticas em busca da perfeição do produto (bem ou serviço) ofertado ao mercado, tornando-a altamente competitiva e encantadora como a Disney.

6ª lição – Recompensa, reconhecimento e comemoração, sendo esta etapa igualmente importante para manter a auto-estima dos funcionários, pois o ser humano é movido a recompensas e reconhecimentos pelas excelências dos trabalhos prestados, sendo que a Disney trabalha muito bem esta etapa, motivando intensamente seus colaboradores constantemente em busca do ápice e da excelência, permitindo que o mesmo trabalhe com verdadeiro entusiasmo culminando como reflexo o alto grau na entrega dos produtos (bens ou serviços) sendo o atendimento ponto forte e a constante satisfação dos clientes.

7ª lição – Todas as pessoas são importantes, pois se acredita que todas as pessoas dentro de uma organização são essenciais para a própria sobrevivência do ecossistema organizacional. Tem-se como premissa que todos, sem exceção são plenamente substituíveis, porém algumas pessoas podem ser substituídas mais facilmente, outras nem tanto, dependendo do seu grau de motivação e envolvimento com a organização, mas, sem exceção todas as pessoas são igualmente importantes para o alcance do objetivo organizacional.

Estas sete lições descritas pelo autor e que são executadas com maestria e excelência pela Disneyworld é o que move e sustenta desde 16 de outubro de 1923 até hoje, uma das maiores e melhores empresas do mundo corporativo. Acredita-se que atualmente o mundo corporativo está passando por diversas transformações e vários desafios principalmente quando o assunto é tecnologia.

As midias digitais distanciam os clientes da empresa e vice versa, fazendo com que um dos elos mais importantes de uma corporação seja deixado em segundo plano, criando assim um novo ecossistema a partir da operação remota por meio de canais digitais tanto de clientes, como investidores e também os gestores. Cada vez mais as empresas trabalham com foco no resultado e maximização dos lucros, sendo que nesse novo ambiente corporativo os ganhos de curto prazo se impõem como necessidade imediata para a sobrevivência no mercado em que a empresa atua.

Observa-se que a Disney também acompanhou a evolução tecnológica e os anseios do mercado consumidor, porém sem esquecer e deixar adormecer os aspectos humanos envolvidos em todo o processor corporativo e acredita-se que o sucesso implantando e cultivado durante esses quase um século de operação da empresa é o que está faltando para que o mundo corporativo e o mercado consmidor volte a ser como uma criança num parque de diversões.