2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*SOPHIA*

Revista eletrônica de investigações filosóficas, científicas e tecnológicas

Ensino Técnico ou de Formação Geral? Dilemas formativos para um país

GRUPO DE PESQUISAS FILOSOFIA, CIÊNCIA E TECNOLOGIAS - IFPR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA – UFPR

ASSIS CHATEAUBRIAND & CORONEL VIVIDA & CURITIBA

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ORGANIZADA POR:

Grupo de Pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ – IFPR – Assis Chateaubriand

EM PARCERIA TÉCNICO PEDAGÓGICA INFORMAL COM:

DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA - PGFILOS

EDITADA E PUBLICADA POR:

JPJ Editor

PARCEIROS FORMAIS E INFORMAIS:

INSTITUTO FEDERAL Paraná Campus Assis Chateaubriand

INSTITUTO FEDERAL Paraná Campus Avançado Coronel Vivida

INSTITUTO FEDERAL Paraná Campus Umuarama

Instituto de Letras da UERJ

INSTITUTO FEDERAL Goiás Câmpus Goiânia

DEPAC Departamento de Polonês, Alemão e Letras Clássicas Setor de Ciências Humanas Universidade Federal do Paraná

unesp Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Campus de Marília

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR – Reitor – Odacir Antônio Zanatta

Pró-reitor de Ensino – Amarildo Pinheiro Magalhães

Pró-reitor de Pesquisa, Ensino e Inovação – Marcelo Estevam

Diretor Geral do campus IFPR – Assis Chateaubriand – Vicente Estevam Sandeski

Diretora de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação – Josiane Paula Maltauro Lopes

Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Inovação – Elenice Josefa Kolancko Setti

Grupo de pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias – IFPR – Assis Chateaubriand – Coordenação Geral - José Provetti Junior e **Segundo Coordenador –** Daniel Salésio Vandresen

Coordenação de Publicações - Claudia Dell'Agnolo Petry

Editor-Chefe – Daniel Salésio Vandresen

Comissão Editorial - Claudia Dell'Agnolo Petry, José Provetti Junior, Daniel Salésio Vandresen

Diagramador - Daniel Salésio Vandresen

Revisor do periódico - Daniel Salésio Vandresen

Conselho Editorial

Ma. (RSCIII) Claudia Dell'Agnolo Petry – IFPR – Assis Chateaubriand

Dr. Vicente Estevam Sandeski – IFPR – Assis Chateaubriand

Doutorando (RSCIII) José Provetti Junior – IFPR – Assis Chateaubriand

Dr. Daniel Salesio Vandresen – IFPR – Coronel Vivida

Esp. Kátia Cristiane Kobus Novaes – IFPR – Assis Chateaubriand

Me. (RSCIII) Rafael Egidio Leal e Silva – IFPR – Umuarama

Dr. Ivan Edidt Colling - UFPR – Curitiba

Dr. Luiz Fernando Dias Pita – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Dr. Aldo Muro Júnior – IFG – Goiânia

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Conselho Consultivo

Dr. Rodrigo Pelloso Gelamo – UNESP – Marília.

Dr. Rafael Fernando Hack.

Dr. Paulo Vieira Neto – UFPR – Curitiba.

Dr. Leandro Neves Cardim – UFPR – Curitiba.

Dr. Rodrigo Brandão – UFPR – Curitiba.

Capa – Daniel Salésio Vandresen

A imagem de capa intitulada de *Aisthesis* Tecnológica (2013) é de autoria de Daniel Salésio Vandresen (como criação da ideia) e de Gabrieli Cavalheiro de Castro (que produziu a ilustração). Disponível em: https://ifettec.wordpress.com/2013/10/24/aisthesis-tecnologica/, acesso em: 28 jul 2020.

Editoração eletrônica – Daniel Salésio Vandresen

CATALOGAÇÃO NA FONTE

PROVETTI JR, José (Org.); VANDRESEN, Daniel Salésio (Ed.). **IF-*Sophia*: revista eletrônica de investigações filosófica, científica e tecnológica**. Ano VI, Volume VI, nº XIX (1º. semestre 2020) – Assis Chateaubriand, Coronel Vivida e Curitiba: JPJ Editor; Grupo de pesquisa Filosofia, Ciência e Tecnologia – IFPR & Departamento de Pós-graduação em Filosofia – UFPR, 2020.

Semestral
ISSN - 2358-7482

1. Filosofia – Periódicos. I. Grupo de pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias - IFPR. II. Departamento de Pós-graduação em Filosofia – UFPR.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Endereços para correspondência

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – *campus* Avançado Coronel Vivida

PR 562, Flor da Serra – Coronel Vivida/PR - Brasil

CEP - 85.550-000

Tel.: (46) 3232-2960

Grupo de pesquisa Filosofia, Ciência e Tecnologia – IFPR

Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR

Av. Cívica, 475 – Centro Cívico – Assis Chateaubriand/PR - Brasil

CEP – 85.935-000

Departamento de Pós-graduação em Filosofia – UFPR

Campus da Universidade Federal do Paraná – UFPR

R. Dr. Faivre, 405, sexto andar – Curitiba/ PR – Brasil

Tel.: (41) 3360-5098

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

SUMÁRIO

Carta de apresentação do Editor-Chefe 8

Editorial: Por uma problematização do uso técnico da educação - Por: Daniel Salésio Vandresen 9-14

Abordagens do contexto da Educação Profissional de nível técnico - Por: Erika Tiemi Anabuki 15-38

Os impactos das Políticas Públicas na Educação Profissional Brasileira - Por: Hewerton Aparecido Lopes & Wellington Francisco Bescorovaine 39-54

Contrarreforma do Ensino Médio: uma análise da implementação da Lei 13.415/17 nas escolas de Arapiraca - Alagoas - Por: Ellen Maianne Santos Melo Ramalho..... 55-70

Base Nacional Comum e o Ensino Médio: reflexões sobre os objetivos da reforma para a educação brasileira - Por: Gislaine Angeli..... 71-82

Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias: estudo de caso em um polo educacional da rede federal - Por: Helton Jaques Albiero..... 83-104

Investigação Didática de Ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada na Aprendizagem de Física Moderna Contemporânea: uma abordagem semiótica - Por: Thiago Queiroz Costa & Dayani Lebedieff Sakamoto Rabello..... 105-124

A Terceira Via e a "Nova Pedagogia da Hegemonia": o papel das políticas sociais na educação para a nova sociabilidade - Por: Aline Fabiane Barbieri 125-145

Disciplina e Biopoder: o poder sobre o corpo-individual e a população - Por: Paulo Roberto Krüger & José Eduardo Pimentel Filho 146-162

O Alienista: relações entre loucura, poder e literatura - Por: Juliana Moratto & Guilherme Cantieri Bordonal..... ... 163-174

Âmbitos Essenciais da Filosofia da Libertação - Por: Luis Fernando de Carvalho Silva..... 175-189

Proposta de um Sistema de Arquivamento para o Núcleo de Pesquisa em História da

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT - Por: Keyla Christina Almeida Portela 190-213

Plataforma de Prototipagem Arduino: uma alternativa para realização de instrumentação e automação com baixo custo - Por: Frederico de Oliveira Santos 214-224

Literatura Surda: uma experiência com a escrita de sinais - Por: Dilcinéa dos Santos Reis & Lícia Maria Barbosa 225-235

Reflexões sobre a variação linguística em Língua Inglesa e o Inglês como Língua Franca - Por: Beatrice Elaine dos Santos 236-252

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Carta de apresentação do Editor-Chefe

Saudações aos pesquisadores, colaboradores e leitores da revista IF-Sophia.

Informamos que a revista está passando por uma reestruturação, necessária devido à participação em programa de afastamento para doutorado do servidor do Instituto Federal do Paraná, *campus* de Assis Chateaubriand, Coordenador Geral do Grupo de Pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias – IFPR, professor José Provetti Junior, até então, o Editor-Chefe da revista.

A primeira mudança é na substituição do Editor-Chefe, doravante assumida pelo servidor do Instituto Federal do Paraná, *campus* Avançado de Coronel Vivida, professor Daniel Salésio Vandresen. Sou Doutor em Educação pela UNESP/Marília e Mestre em Filosofia Moderna e Contemporânea pela UNIOESTE/Toledo. Atualmente atuo como vice-coordenador do Grupo de Pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias – IFPR e membro pesquisador desde sua criação em 2012.

A segunda mudança é na frequência das publicações, que agora serão semestrais, sendo que a política de publicações continuará com as características de chamadas temáticas e, também, com recebimento de artigos em fluxo contínuo. Atualmente a revista possui avaliação nos seguintes Qualis/Capes (quadriênio 2013-2016): Linguística e Literatura com B3; Interdisciplinar com B4; Filosofia e Geografia com B5; Educação e Histórica com C.

Convidamos a todos para publicarem nessa revista e contribuírem com o fortalecimento da pesquisa e divulgação de conhecimento científico, principalmente em um momento em que predomina a disseminação de informações falsas e pseudoverdades.

Coronel Vivida, 31 de julho de 2020.

Daniel Salésio Vandresen

Editor-Chefe da Revista IF-Sophia

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Editorial

Por uma problematização do uso técnico da educação

Por: Dr. Daniel Salésio Vandresen[1]

daniel.vandresen@ifpr.edu.br

A presente edição da Revista eletrônica IF-Sophia, nº XIX do 1º semestre de 2020, propõe discutir a temática "Ensino Técnico ou de Formação Geral? Dilemas formativos para um país". Dentre os diferentes artigos que compõe essa edição procurou-se contribuir para o debate, sempre necessário, de repensar nossas práticas educacionais.

Em uma primeira aproximação com a questão temática percebemos que a pergunta lançada pela presente edição nos conduz a problematização de diferentes modelos políticos-pedagógicos de formação educacional: formação geral, ensino técnico profissional ou ainda, ensino técnico integrado ao ensino médio. Nesse contexto, historicamente a educação brasileira vivenciou diferentes experiências de

[1] É Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Marília – SP, é Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Toledo – PR, é Especialista em História do Brasil pela Universidade Paranaense – UNIPAR e Graduado e Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE – Brusque – SC. É servidor público federal, docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – (EBTT) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR, na cidade de Coronel Vivida – PR. É Vice-coordenador do Grupo de pesquisa Filosofia, Ciência e Tecnologia – IFPR e Editor-chefe da Revista "IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica". É Coordenador dos Projetos de Pesquisa: "O ensino de Filosofia no Ensino Médio Técnico do IFPR: questionemos nossa experiência com a técnica" e "O ensino de filosofia e a escrita de si como experiência existencial" (PIBIC-Jr IFPR/CNPq, aprovado em edital em 2019 e 2020). É integrante do Projeto de Pesquisa sobre Filosofia, Ciência e Tecnologia. É autor de artigos científicos na mídia especializada nacional e internacional. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino de Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de filosofia, técnica, Michel Foucault.

modelos de integração ou separação entre ensino técnico e formação geral. Atualmente a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, estabelece uma mudança na estrutura do ensino médio tornando o currículo mais flexível e propondo a oferta de itinerários formativos, o qual ocorre pela oferta de diferentes possibilidades com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A nova reforma do ensino médio em implementação nos conduz a vários questionamentos: a que interesses atendem essa nova proposta de reforma do ensino médio? A almejada qualidade na formação educacional não seria conquistada com investimento em estrutura escolar, condições de trabalho e formação dos profissionais de educação ao invés de mais uma reforma? Com a flexibilização do currículo não se produzirá a restrição dos conhecimentos e dos componentes curriculares? A oferta de itinerários formativos não visa apenas à formação de competências e habilidades para se tornar um sujeito produtivo? Que princípios políticos-pedagógicos orientam a integração da formação técnica e profissional com o ensino médio? Enfim, diferentes questionamentos que nos faz estar atentos ao modo como vamos implementar a referida lei e praticar sua política nas particularidades de nossas escolas.

Em outra perspectiva, interpretamos a pergunta temática dessa edição como uma problematização da educação como processos técnicos, ou seja, independente do modelo político-pedagógico de formação educacional compreendemos que a educação é conduzida por certa racionalidade técnica que produz o assujeitamento dos indivíduos. Por isso, a partir desse momento conduziremos nossa reflexão pela problematização do ensino objetivo que em nossa análise se constitui em processos técnicos.

Já desenvolvemos em outro momento (VANDRESEN, 2019) a ideia de que a educação moderna se caracteriza por processos de ensino-aprendizagem que se realiza por procedimentos objetivistas, isto porque estão alicerçados em princípios da objetividade técnica que universaliza um mesmo procedimento (método) para todos

chegarem a um mesmo fim, o que tem como consequência não possibilitar um espaço formativo existencial, ético e político. Isto quer dizer que as práticas objetivas como método de ensino pressupõem uma normatização da aprendizagem, elidindo formas de aprender que não se encaixam no modelo de ensino proposto. Entendemos que os processos de ensino-aprendizagem se tornam procedimentos técnicos quando produz apenas o reconhecimento de si no e pelo conteúdo. Tal procedimento não proporciona uma experiência de si e tornam-se processos técnicos que empobrecem a relação consigo que é fundamental para a formação ético-político.

Desse modo, através do conceito de "poder biotécnico" descrito por Rabinow e Dreyfus (1995, p. XXII) a partir da filosofia foucaultiana, entendemos que a educação passa a funcionar como um *poder biotécnico*, ou seja, enquanto processo objetivo a educação moderna transforma-se em saber-poder-técnico sobre a vida, um saber que é profundamente marcado pela objetividade técnica. Dito de outra maneira, a educação transforma-se em um saber biotécnico, isto porque a objetividade de seu saber técnico tem por finalidade gerir a vida por relações de poderes econômicos que visam formar um determinado tipo de subjetividade produtiva. Esse foi, por exemplo, o objetivo das análises de Foucault (2008) sobre o conceito de *Capital Humano* na obra *Nascimento da Biopolítica*, em que buscou descrever a formação de uma subjetividade competente capaz de múltiplas habilidades, atendendo a necessidade de formação de uma racionalidade objetivista que impera na economia.

Isso pode ser percebido em práticas de ensino que priorizam a transmissão abstrata e repetitiva do conhecimento, pois ao não vincular o conhecimento e a vida não possibilita a vivência de uma experiência singular. Como já descrevemos a "transmissão se constitui em um uso técnico no ensino, porque produz um sujeito autômato que apenas reproduz o conteúdo" (VANDRESEN, 2019, p. 17). O ensino como transmissão abstrata constitui um uso técnico que distância o individual das relações de saber-poder que presente em sua vida. Isto quer dizer, que determinadas práticas

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

em educação contribuem para seu uso técnico que é produzir uma subjetividade competente que apenas irá produzir e reproduzir, sem desenvolver um pensamento ético-político.

A partir da noção de "uso", desenvolvido por Agamben (2007), entendemos que é preciso combater o uso técnico criando novos usos. Como afirma o autor: "a criação de um novo uso só é possível ao homem se ele desativar o velho uso, tornando-o inoperante" (AGAMBEN, 2007, p. 75). Isto quer dizer que para desativar o uso técnico presente na constituição de uma subjetividade produtiva é preciso colocar em prática um novo uso. Assim, entendemos que esse novo uso passa pela aprendizagem da problematização das relações de saber-poder que estão presentes em nossas experiências cotidianas, contribuindo para um uso ético-político da formação educacional.

Nessa prática de produzir novos usos da técnica é que vinculamos a imagem de capa da presente edição.

Aisthesis Tecnológica (2013)
Autoria: Daniel Salésio Vandresen (criação) e Gabrieli Cavalheiro de Castro (ilustração).
Disponível em: https://ifettec.wordpress.com/2013/10/24/aisthesis-tecnologica/, acesso em: 28 jul 2020.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A imagem foi denominada de "*Aisthesis* Tecnológica"[2], pois que alude às tecnologias criadas pelo homem para a formação do próprio homem. Com isso, procuramos demonstrar que as tecnologias devem ser compreendidas como produto da criação humana e que, por isso, precisam ser utilizadas para a formação de um sujeito autônomo e para a criação de um mundo livre das desigualdades sociais.

Desse modo, acreditamos que a prática de uma atitude crítica passa pelo atento questionamento dos modelos políticos-pedagógicos, mas também deve ser o exercício constante de problematização do modo como somos atravessados por uma racionalidade técnica que marca certa prática objetivista moderna presente nas praticas educacionais e nos projetos políticos-pedagógicos propostos.

Por isso, qualquer proposta que procure a integração entre os conhecimentos da formação geral e do ensino técnico-profissional precisa questionar se não está restringindo ou direcionando a formação para determinado uso técnico da educação seja pelo modo objetivo de suas práticas de ensino-aprendizagem seja pela formação de um sujeito competente e flexível para atender uma demanda econômica. Assim, a partir dessa problematização inicial convidamos o leitor a mergulhar nos diferentes artigos desse volume praticando certa *inquietação* e *paixão de aprender o que se passa* para *desfazermos de nossas familiaridades* e poder olhar de maneira diferente as mesmas coisas (FOUCAULT, 2005, p. 304).

Referências

AGAMBEN, G. Elogio da Profanação. In: AGAMBEN, G. **Profanações**. Trad. Selvino José Assmann. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 65-79.

[2] A imagem foi produzida vinculada ao projeto de pesquisa "Educação, trabalho e tecnologias: do controle biopolítico à arte heterotópica", coordenado pelo professor Daniel Salésio Vandresen, do qual participaram dois alunos bolsistas pelo Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social – PBIS do Instituto Federal do Paraná.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília: 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 30 março 2019.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. O filósofo Mascarado. In: FOUCAULT, M. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Trad. Elisa Monteiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005, p. 299-306.

RABINOW, P.; DREYFUS, H. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera P. Carreto. Rio de janeiro: Forense Universitária, 1995.

VANDRESEN, D. S. **O ensino de filosofia no ensino médio técnico**: o exercício de si como modo de vida filosófica. 2019. 166f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Abordagens do contexto da Educação Profissional de nível técnico

Por: Erika Tiemi Anabuki [3]

tiemianabuki@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o contexto político-ideológico da educação profissional técnica de nível médio, a partir da legislação, decretos, bibliografia a respeito deste nível de educação nos últimos anos, e textos complementares e relacionar com o contexto real de uma instituição pública federal de ensino profissional de nível técnico, para análise de determinados fatores que podem influenciar os elevados índices de repetência e evasão escolar desta instituição. A partir de uma pesquisa de campo, é realizado neste texto uma abordagem do contexto, concepções e modus operandi da educação profissional: a quem e para que interessa a educação profissional e o estabelecimento das políticas públicas voltadas à mesma? Qual a sua relação com o contexto econômico e político-ideológico no qual foram elaboradas?

Palavras-chave: Educação Profissional; Cursos técnicos.

Resumo

La celo de ĉi tiu artikolo estas analizi la politikan-ideologian kuntekston de faka klerigado je nivelo de mezgrada instruado surbaze de la leĝaro, de dekretoj kaj de bibliografio koncernantaj ĉi tiun nivelon de edukado en la lastaj jaroj kaj de aldonaj tekstoj, kaj ĝin rilatigi al la reala kunteksto de federacia publika institucio de faka klerigado je mezgrada nivelo, cele al analizado de kelkaj faktoroj, kiuj povas havi influon sur la altaj niveloj de klas-ripetado kaj de lernej-forlasado en ĉi tiu institucio. Surbaze de terena studo, en la teksto oni aliras la kuntekston, konceptadojn kaj agmanieron de la faka klerigado: kiun kaj por kio interesas faka klerigado kaj estigo de publikaj politikoj ĝin enfokusigantaj? Kian rilaton ĉi tiuj havas al la ekonomia kaj politika-ideologia kunteksto ene de kiu ili estis ellaboritaj?

Ŝlosilvortoj: Faka Klerigado; Teknikaj Kursoj.

[3] Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF. Mestrado em Engenharia Elétrica pela UFRJ. Mestrado Profissional em Vocational Education and Training (VET) pela Hamk University of Applied Sciences, Finlândia e Graduação em Engenharia Elétrica pela UFMT. Atualmente é professora de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Abstract
The purpose of this article is to analyze the political-ideological context of technical vocational education, based on legislation, decree, bibliography about this level of education in recent years, and complementary texts and relate to the actual context of an institution public of vocational education, to analyze certain factors that can influence the high rates of repetition and school dropout of this institution. From a field research, this article achieves an approach to the context, conceptions and modus operandi of vocational education: to whom and for what the vocational education are interested? And the establishment of public policies for that education level? What is its relation with the economic and political-ideological context in which they were elaborated?
Keywords: Vocational Education; Technical Courses.

Introdução

A partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), através da LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) em 2008, houve uma maior democratização e ampliação das vagas para o ensino técnico, principalmente ao que se refere ao ensino técnico profissionalizante integrado ao ensino médio.

Em consonância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 39 apregoa que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. No caso do ensino médio, etapa final da educação básica, essa articulação adquire uma especificidade quando o artigo 36, parágrafo 2º, apregoa que “o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”.

Neste contexto, a revisão histórica permitiu verificar que a educação profissional, no Brasil, entretanto, iniciou com o objetivo de qualificar a mão de obra

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de pobres ou desvalidos, adotando um cunho assistencialista. No período imperial, a política educacional incorporava o problema da assistência a menores pobres, estabelecendo a instrução primária associada ao ensino de ofícios em estabelecimentos que conjugassem as funções de asilo e de escola primária de ensino profissional. Mais tarde, no período de 1894 a 1932, com a criação de escolas profissionais, houve maior enfoque na profissionalização dos jovens pobres entre 12 e 15 anos de idade, com a finalidade de prepará-los para a vida prática e para que sua inserção social ocorresse de forma mais qualificada (SOUZA, 2013). Posteriormente, em razão de interesses políticos vinculados ao ritmo de desenvolvimento econômico do país, conduz-se para o treinamento de habilidades técnicas aos trabalhadores para a produção industrial.

Nesse contexto, diante de uma maior complexidade dos processos produtivos e da exigência de trabalhadores com maior conhecimento científico e técnico, o discurso das políticas públicas no âmbito da educação profissional é que seria função do sistema educacional formar os trabalhadores a partir das novas competências e habilidades requeridas pelo trabalho. Diante do exposto, o presente artigo discute alguns aspectos desse processo e seus desdobramentos no âmbito da educação profissional técnica de nível médio, a partir das políticas públicas atuais e bibliografia a respeito deste nível de educação, e relaciona com o contexto real do CEFET-MG, lócus da presente pesquisa, para análise de determinados fatores que podem influenciar os elevados índices de fracasso escolar desta instituição.

Metodologia

Para cumprir o objetivo proposto, debruça-se na revisão bibliográfica, destacando as produções que tratam a respeito da educação profissional de nível técnico, assim como também perscruta-se a legislação e políticas que consagrou a organização e funcionamento deste nível de ensino no Brasil nos últimos anos, como

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Leis, Decretos, além do conjunto de portarias e textos complementares.

Para análise do contexto de uma instituição federal de ensino profissional técnico de nível médio, no caso em particular a Unidade de Leopoldina do CEFET-MG, utilizou-se das técnicas de pesquisa exploratória e descritiva, a partir da análise de dados do Censo Escolar da instituição, questionários e entrevistas aplicados aos discentes e docentes. O presente estudo teve como base teórica os Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (Gil, 1999).

Para identificação do perfil, interesses e motivações dos alunos que estão cursando o ensino técnico da instituição foi aplicado um questionário com 16 questões de caráter discursivo e objetivo. O questionário contemplava as dimensões referentes às motivações e interesses dos alunos de ingressarem no CEFET-MG, suas aspirações ao concluírem o curso técnico e os aspectos motivadores e desmotivadores de seguirem seus estudos na instituição. Este questionário teve como objetivo compreender melhor a reais motivações e interesses dos alunos do ensino técnico da instituição, e a partir daí identificar a relação entre os índices de evasão e fracasso escolar apresentada pela mesma.

A coleta das informações foi realizada através deste questionário, que foi aplicado no primeiro semestre do ano de 2018. No total, 224 alunos dos cursos técnicos oferecidos na instituição responderam ao questionário, correspondendo a 77% dos alunos matriculados nestes cursos no ano de 2018.

Concomitante à pesquisa com os alunos, foi realizada uma Pesquisa de Percepção com coordenadores/professores dos cursos técnicos. A entrevista constou de algumas perguntas quanto à formação pedagógica concomitante, ou após a formação acadêmica dos professores que lecionam nos cursos técnicos, além da percepção quanto à integralidade entre disciplinas técnicas e propedêuticas. Esta entrevista ocorreu de forma on-line e/ou pessoalmente, o que ficou caracterizado como uma fase exploratória do processo de pesquisa.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Baseado na pesquisa qualitativa (estudo de caso) e revisão bibliográfica foi possível analisar as motivações dos alunos que frequentam a instituição, na tentativa de compreender o contexto para os elevados índices de evasão e reprovação escolar, assim como relacionar com o contexto a qual está inserida a educação profissional.

Educação Profissional e seu contexto

Compreender a relação de integralidade entre trabalho, ciência, tecnologia, educação e cultura, a partir da perspectiva do sistema educativo, não é sinônimo de formar o sujeito para o exercício do trabalho. Nesta perspectiva, equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la, sendo o trabalho uma das formas de mediação entre o homem e a sua realidade material e social.

Uma vez que o trabalho também se constitui como prática econômica, sendo umas das formas de produção de riquezas e satisfação de necessidades, na atual sociedade a relação econômica vai se tornando fundamento da profissionalização. Neste sentido, a partir da perspectiva da integração entre trabalho, ciência, educação e cultura, a profissionalização deve incorporar valores éticos-políticos, e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana, na contramão de uma mera formação para o mercado de trabalho.

No contexto da educação profissional técnica, a mesma tem sido objeto de intensas mudanças nos últimos anos, tanto em sua organização, como na concepção curricular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, o Decreto nº 2.208/97, o Decreto nº 5.154/04, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Técnico (DCNET), Portarias, Pareceres e Resoluções baixados pelo Governo Federal modificaram o perfil, estrutura e objetivos da educação profissional técnica.

No presente ensaio destacaremos os principais pontos das políticas das últimas décadas que tratam da reforma no âmbito deste nível de educação no Brasil,

em especial aquelas que tratam a respeito da integração entre ensino profissional e propedêutico. Porém, historicamente as políticas relacionadas à educação profissional no país datam desde o período oitocentista, com caráter inicialmente assistencialista destinado à população menos favorecida. No entanto, no século XX, em razão de questões políticas, econômicas e históricas, e consequente exigência por melhor qualificação profissional dos trabalhadores, estas políticas se modificam, com foco em uma educação para qualificação profissional voltada para o mercado de trabalho.

Neste contexto da educação profissional e seu desígnio para o mercado de trabalho, já em 1959, o Manifesto dos educadores democratas em defesa do Ensino Público cita "[...] a necessidade de uma preparação científica e técnica que habilitará as gerações novas a se servirem, com eficácia e em escala cada vez maiores, de todos os instrumentos e recursos de que as armou a civilização atual". Nota-se, a partir deste trecho, como a técnica era considerada fator revolucionário da educação, isto é, a educação pragmática como impulso para o progresso e desenvolvimento da civilização, onde:

> [...] a educação pública tem de ser, pois, reestruturada para contribuir também como lhe compete, para o progresso científico e técnico, para o trabalho produtivo e o desenvolvimento econômico (BROOKE, 2012, p. 32).

Em relação à reforma do ensino médio propedêutico, integrada à educação profissional de nível técnico, esta já estava presente em políticas públicas de desenvolvimento social e econômico de vários países da América Latina, inclusive o Brasil, desde 1969. Sendo seu propósito declarado de oferecer aos estudantes um ensino técnico-profissionalizante e, simultaneamente, colocar os vários tipos de ensino médio em pé de igualdade em relação ao ingresso na universidade.

O grande consenso destas políticas foi em relação à necessidade de tornar a educação profissionalizante um pré-requisito para ingresso à universidade e, como

consequência, de extinguir as diferenças entre as escolas de orientação acadêmica e as escolas técnicas frequentadas pela classe trabalhadora e de renda mais baixa. Também, essas políticas, conforme sua concepção, de unificação de ensino médio e técnico, enfatizou ainda mais a relação entre escola e mercado de trabalho em resposta à aparente necessidade de uma mão de obra de nível técnico, por parte das sociedades latinas, que experimentavam um período de crescimento econômico.

Neste contexto, de políticas de integração entre ensino propedêutico e técnico profissionalizante, a exceção à regra latino-americana, foi o Brasil, que manteve na reforma do ensino médio a vertente acadêmica. Na versão inicial, a LDB de 1971 (Lei nº 5.692/71) sinalizou claramente a intenção de profissionalizar todo o ensino médio, obrigando toda escola a oferecer uma variedade de cursos profissionalizantes de acordo com as necessidades dos alunos e mercado de trabalho. Entretanto, na prática, a compulsoriedade se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino estadual e federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos visando o atendimento às elites.

Porém, em 1972, a partir de um documento emitido pelo Conselho Federal de Educação, essa intenção foi reiterada. Houve inúmeras críticas a LDB de 1971, devido à dificuldade em adequar as escolas aos seus papéis de “treinadores profissionais” e também nos efeitos radicais que essa mudança teria na qualidade do componente de educação propedêutica dos novos cursos. Foi apenas em 1982, a partir da reavaliação da LDB de 1971 que houve a eliminação da obrigatoriedade do ensino profissionalizante integralizado ao ensino básico.

O Decreto Federal n°.2.208/97 estabeleceu um novo marco normativo no contexto da educação profissional, ao redefinir a organização das escolas técnicas obrigando a separação entre a formação propedêutica e técnica, tendo como embasamento a LDB de 1996, que, segundo o Documento Base da educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio redigido pela Secretaria

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2007) "ratificou e potencializou o âmbito educacional como espaço próprio para o desenvolvimento da economia de mercado, e a regulamentação da educação profissional como sistema paralelo". Ao mesmo tempo, estabeleceu que a organização curricular devesse contemplar o modelo de competências.

Já o Decreto nº 5.154/04 modifica aspectos organizacionais da educação profissional, pois passa a permitir a oferta do ensino técnico e propedêutico de forma integrada, mas não modifica os fundamentos que orientam a definição curricular, que continua assentada no modelo de competências. A exposição dos motivos desse decreto corrobora com o artigo 39 da LDB/96.

Neste contexto, iniciou-se o processo na qual o conceito de competências empregado nas políticas que fundamentam a educação profissional entrou para a pauta das discussões acadêmicas e empresariais, associado a diferentes finalidades. Segundo Fidalgo (2007, p. 19), a competência passou a ser instituída a partir da década de 80, com o processo de reestruturação produtiva instaurado como forma de resposta à crise do trabalho prescrito, evidenciada neste período.

E nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Técnico (DCNET) também:

> As empresas passaram a exigir trabalhadores cada vez mais qualificados. À destreza manual se agregam novas competências relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões mediada por novas tecnologias da informação. A estrutura rígida de ocupações altera-se. Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças aceleradas no sistema produtivo passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais (BRASIL, 1999, p.3).

Para Carvalho (2005) esta pedagogia das competências atribui à escola a responsabilidade de garantir uma nova formação a partir da apropriação de competências cognitivas e comportamentais, o que influi sua descaracterização como

um espaço responsável pela formação humanística e mais complexa que apenas a preparação e subordinação ao mundo do trabalho, reforçando as desigualdades sociais e a alienação do indivíduo.

Também Ferretti (2003) critica o conceito de competências adotado nas políticas referentes à educação profissional, afirmando que a competência seria entendida, no âmbito da Sociologia do trabalho, como a capacidade de mobilizar saberes de diversa natureza, o saber propriamente dito, ou seja, o conhecimento, a capacidade de ampliar conhecimentos, e, finalmente, a capacidade de relacionar-se afetiva e socialmente e ter a disponibilidade afetivo-social para acionar todos esses saberes, tendo em vista a realização de uma atividade que requeira sua utilização (CHAUÍ, 2001).

Em suma, a partir de uma perspectiva educacional, o modelo de competências utilizado nas políticas da educação profissional das últimas décadas assenta explicitamente em um modelo para atendimento do mercado de trabalho, servindo aos interesses do capital. A competência, na ótica do capital, traduz-se em atributos insubstituíveis para a ascensão social e colocação no mercado de trabalho. Com isso, temos um processo de transferência dos valores de competitividade e individualismo do mercado, lógica inerente do sistema neoliberal, para os processos de formação e qualificação dos estudantes.

Portanto, de acordo com as finalidades dispostas na legislação vigente, a integração da educação profissional e propedêutica com o processo produtivo, com a produção de conhecimentos e com o desenvolvimento científico-tecnológico é uma possibilidade legal aos jovens brasileiros. No entanto, a partir de uma perspectiva educacional, verifica-se que a concepção da educação profissional assenta explicitamente em um modelo para atendimento do mercado de trabalho, servindo aos interesses do capital. Por conseguinte, projeta uma concepção de educação cujos conteúdos se dirigem o pragmatismo e não para a capacidade de reflexão. O perfil

profissional que se deseja, afinal, é o do trabalhador passivo, adaptável a um conjunto de exigências, que correspondem a princípios e fins do mercado e, de outro, criativo, mas em uma dita criatividade, controlada e tutelada, específica, própria do sistema produtivo (CARVALHO e BAUER, 2011).

Aqui, permite-se contextualizar o sistema educacional, em especial da educação profissional, como diretamente interligado às aspirações e objetivos do neoliberalismo, de maximização dos lucros do setor empresarial, na qual para atingir este critério estão submetidas todas as necessidades sociais.

Portanto, analisar o contexto da educação profissional, a partir da perspectiva de elementos que compõem o modus operandis de uma instituição de ensino profissional, tais como a formação docente e fatores influenciadores para permanência e êxito escolar dos alunos, podem auxiliar na compreensão de como ocorre na prática a apropriação dessas políticas públicas.

Contexto da Instituição

Inserido neste contexto da RFEPCT, o CEFET-MG, lócus do presente estudo, tem sua organização curricular fundamentada na LDB/96 e nos Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2012, 2016), e consta com três diferentes cursos técnicos na modalidade integrada ao ensino médio (Mecânica, Informática e Eletrotécnica), e três nas modalidades concomitância externa e subsequente (Eletromecânica, Mecânica e Informática). Atualmente 50% das vagas ofertadas são destinadas a estudantes de escola pública, baixa renda, negros, pardos e índios.

Apesar da considerável demanda de candidatos pelos cursos ofertados, a presente pesquisa identificou que os alunos, após serem aprovados no processo seletivo, iniciaram seus estudos e abandonaram a instituição sem concluir o curso, ou repetiram o ano escolar. Foi analisado, para o período de 2015 e 2016, um elevado

IΦ-*Sophia*

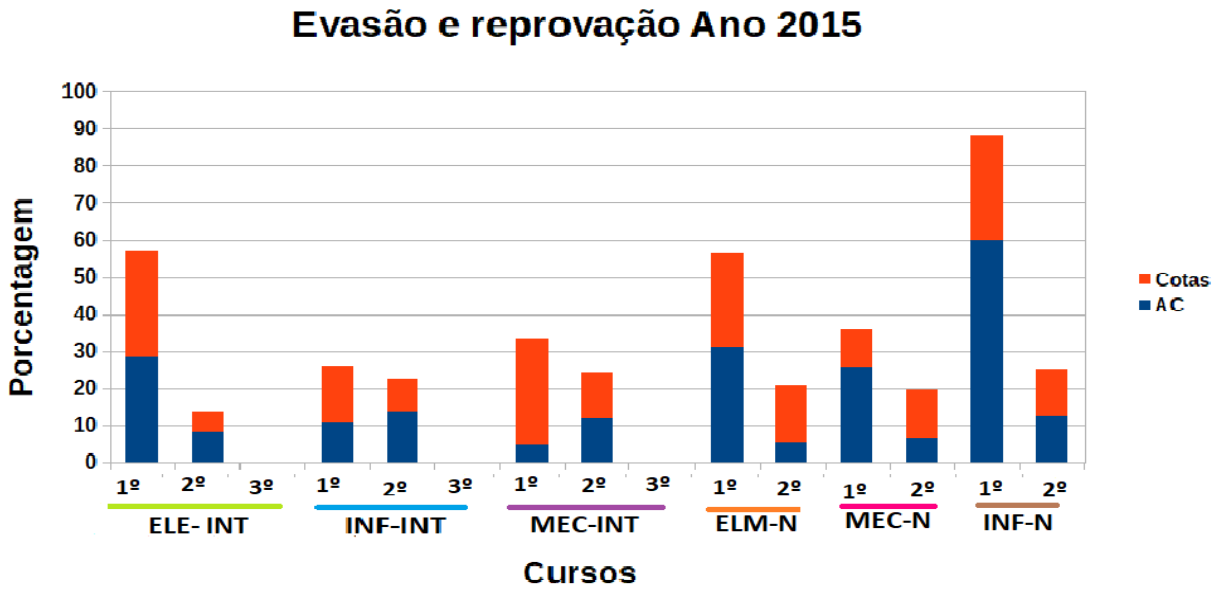
Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

índice de abandono escolar e reprovação nos cursos técnicos da instituição, principalmente no primeiro ano de cada curso. Também, ressalta-se que em média de 95% dos casos de reprovação ou evasão nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ocorrem por insuficiência de nota envolvem disciplinas técnicas.

Para os anos letivos acima mencionados, são mostradas nas Figuras 1 e 2 a porcentagem de alunos que abandonaram ou repetiram o letivo nos cursos técnicos oferecidos pelo CEFET-MG na Unidade de Leopoldina, em comparação com o número total de alunos matriculados em cada série do respectivo curso. Os gráficos mostram a porcentagem de alunos que repetiram o ano escolar ou abandonaram a instituição, e se ingressaram na instituição por meio de cota ou ampla concorrência (AC). Os cursos técnicos integrados ao ensino médio estão identificados nas Figuras como INT (Eletrotécnica- ELE, Mecânica- MEC e Informática-INF) e são constituídos de 3 anos, e os cursos oferecidos nas modalidades subsequentes e concomitantes, que são ministrados no período noturno, estão identificados como N (Eletromecânica-ELM, Mecânica-MEC e Informática-INF), e são constituídos de apenas 2 anos. Os dados foram obtidos através do Registro Escolar da Instituição.

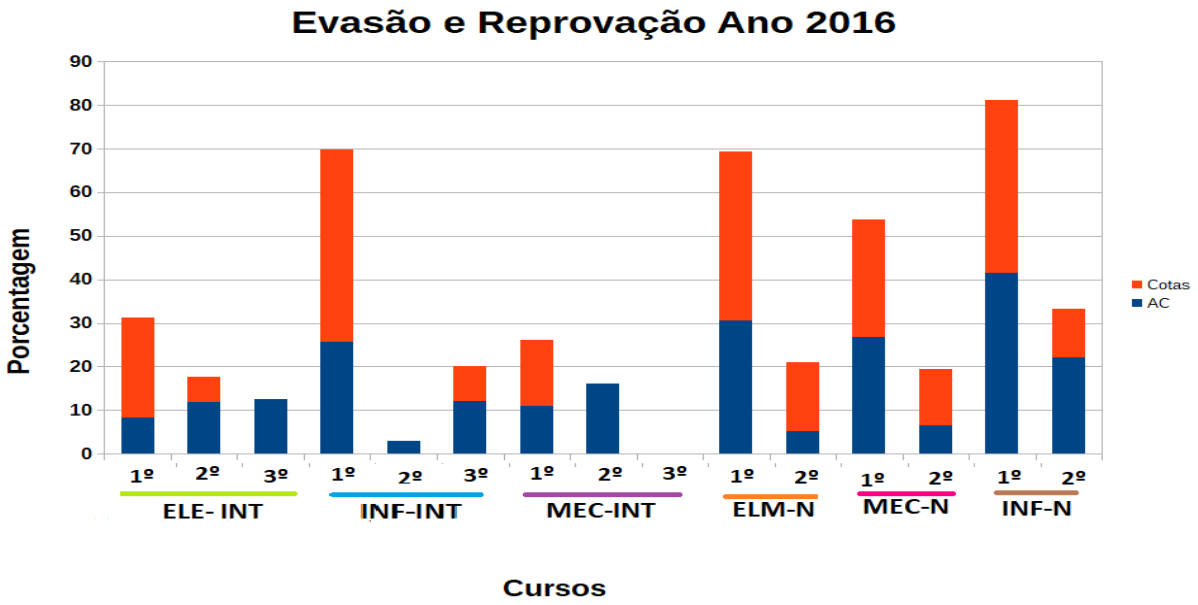
IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica



Fonte: Registro Escolar da instituição.

Figura 1: Porcentagem de alunos que evadiram ou repetiram o ano escolar nos cursos técnicos do CEFETMG no ano de 2015.



Fonte: Registro Escolar da instituição.

Figura 2: Porcentagem de alunos que evadiram ou repetiram o ano escolar nos cursos técnicos do CEFETMG no ano de 2016.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Observa-se pelos gráficos das Figuras 1 e 2 que o número de alunos que abandonaram ou repetiram o ano letivo é elevado em comparação com o número de alunos matriculados, sendo um fenômeno presente em todos os cursos técnicos oferecidos pela instituição, principalmente nos primeiros anos do curso. Para o ano de 2015 e curso de Informática na modalidade subsequente e concomitante (INF-N), aproximadamente 88% dos alunos repetiram ou evadiram, apenas no primeiro ano do curso. Dentre estes alunos, apenas 28% ingressaram na instituição pela modalidade de cotas. Enquanto que no ano de 2016, aproximadamente 81% dos alunos matriculados no primeiro ano deste curso também abandonaram ou repetiram o ano escolar, sendo que aproximadamente 40% destes alunos ingressaram pela modalidade de cotas.

Os dados expostos são dos alunos que frequentaram os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) na Unidade de Leopoldina no período considerado, porém o fenômeno da evasão escolar e repetência estão presentes em todos os institutos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Conforme exposto por Dore e Lüsher (2011), a taxa de evasão nos cursos da educação profissional de nível técnico em Minas Gerais no ano de 2008 foi de 27,43%. Esta taxa corresponde a todas as escolas de nível técnico do estado (rede pública e particular). Apenas para a RFEPCT, que englobam os Institutos Federais e CEFET, para o ano de 2008 a taxa de evasão e retenção foi de 59,36%, sendo a taxa de retenção referente àqueles alunos que não concluíram o curso no período estabelecido, mas que ainda estavam com matrículas ativas no sistema. No ano de 2009, houve aumento nesta taxa de evasão e retenção, chegando ao valor de 61,06%. No ano de 2012 esta taxa obteve o valor de 62,68%. Estes dados foram obtidos através do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica-SISTEC (SILVA, 2013).

Com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), houve um crescimento de mais de 400% de novos institutos que

oferecem a educação profissional, em doze anos. Esta expansão na oferta de cursos técnicos permitiu melhor democratização ao acesso a este nível de ensino, porém houve elevação no número de reprovações e evasão de alunos destes cursos, conforme constatada por vários indicadores de permanência (SILVA, 2013). Com isso, a exemplo do que ocorre em países europeus, nos Estados Unidos e na Austrália, emergem problemas relacionados ao fracasso escolar que podem comprometer o processo de democratização da educação profissional no país (DORE e LÜSCHER, 2011).

Neste contexto, no que tange especificadamente a evasão e fracasso escolar na educação profissional de nível técnico, a literatura que trata deste assunto ainda é reduzida. Entretanto, estimulado em partes pelo processo de expansão desse tipo de formação no país, verifica-se um esforço, por parte de alguns autores, de fazer emergir no meio acadêmico pesquisas a esse respeito (ARAÚJO, 2012; AZEVEDO e LIMA, 2011; FIGUEIREDO, 2014; DORE e LÜSCHER, 2008, 2011; DORE et al.,2014; MACHADO, 2009; MATHIAS, 2003; NUNES, 2007, STEIMBACH, 2012 e SOARES et al., 2015).

Embora o instrumento de pesquisa utilizado e a ótica no tratamento do fenômeno da evasão e fracasso escolar sejam distintos nos trabalhos analisados, nota-se que os maiores motivos de evasão e repetência na educação profissional estão relacionados às dificuldades no processo de aprendizagem das disciplinas e a não identificação do estudante com o contexto da escola técnica, expressa por diferentes fatores: preferência pelo ensino médio regular, no caso de cursos técnicos integrados; falta de vocação ou gosto pela área de estudo; falta de motivação, interesse ou compromisso com o curso. Outras causas do fracasso escolar, no âmbito dos trabalhos revisados, relacionam-se às dificuldades financeiras e familiares, onde merece destaque fatores ligados ao trabalho: necessidade de ingresso no mercado de trabalho e incompatibilidade do horário de trabalho e estudo.

Ressalta-se que a falta de identificação do estudante com o contexto da escola técnica pode estar relacionada com a escolha precoce da carreira profissional. Sendo

que grande parte dos estudantes matriculados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) frequentam cursos técnicos integrados ao ensino médio, a idade média de ingresso nestes cursos é de 15 anos de idade (DORE e LÜSCHER, 2008, 2011).

Assim, muitas vezes, os alunos escolhem um campo de estudo prematuramente, sem informações suficientes sobre o curso e a profissão a ele relacionada. Também, a oferta limitada de cursos oferecidos pelas instituições em cada município, principalmente na rede pública, que leva em consideração a demanda produtiva local, favorece a escolha para se cursar determinado curso técnico sem que o estudante apresente vocação ou interesse pelo mesmo. Como consequência, os alunos se sentem desestimulados ao perceberem que o curso escolhido não vem ao encontro de suas expectativas, e isso acontece em um período em que o vínculo com a instituição ainda é frágil, dificultando ainda mais a permanência do aluno.

Neste contexto, a função do sistema educacional é criar as oportunidades e interesses para os estudantes se relacionarem e terem afeto por determinado assunto/coisa, e a partir disso desenvolver seus potenciais, ao ir além deste assunto/coisa. No entanto, o sistema educacional vigente se engendra a partir do que o sistema produtivo deseja, em um processo de seletividade e busca incansável por melhor eficiência na tentativa de aumentar a lucratividade, intenção clara do sistema econômico neoliberal.

Portanto, a associação direta entre educação e a apropriação dos conhecimentos pelos estudantes, só fará sentindo quando a educação e seus desdobramentos permitirem ao estudante o “pensar além” do currículo escolar, uma vez que o ser humano é movido por uma energia que não é dominável, e a significação das coisas, uma das formas de se atingir o conhecimento, segundo Spinoza (2007), ocorre a partir dos entrelaçamentos das relações das coisas com a natureza. Também, ressalta-se que as experimentações/sensações das coisas e a significação destas, isto é,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

a apropriação das essências, são outras formas de se atingir o conhecimento. Neste contexto, o conhecimento é um desdobramento do próprio ser junto ao mundo, ou seja, um efeito da existência mundana. Uma vez que o estudante não se percebe em sua escola, esta não é atrativa e o vínculo é frágil, a realidade deste estudante não se concretiza e consequentemente o conhecimento não se atinge.

Em relação a esta questão da escola técnica não atrativa, que gera a não identificação do estudante com o contexto escolar, Araújo e Santos (2012) argumenta:

> [...] de currículos desatualizados, da falta de ações pedagógicas em disciplinas com altas taxas de retenção, da falta de apresentação coerente dos critérios e do sistema de avaliação do desempenho do aluno, da falta de formação didático pedagógica dos professores, de professor desmotivado, de poucas visitas técnicas, de pouca ou nenhuma aula prática, de pouca divulgação de vagas de estágio, da falta de parcerias e convênios com empresas para o estímulo da aprendizagem contextualizada, da falta de estágios e empregos aos alunos (ARAÚJO; SANTOS, 2011, P.7).

Com base nos dados até aqui apresentados, pode-se concluir que, no Brasil, as possibilidades de permanência no ensino profissional de nível técnico são limitadas tanto por fatores relacionados às questões individuais do estudante, institucionais, e do sistema educacional. Portanto, para aqueles que conseguem ultrapassar todas as barreiras e se matricular em um curso técnico, resta ainda o desafio de superar condições nem sempre favoráveis à sua permanência na escola.

Neste sentido, abre-se um parêntese para reflexão a respeito das manifestações de dificuldade dos alunos em continuarem seus estudos, uma vez que a manifestação de um abandono da escola depende de fenômenos. Portanto, é um anúncio mediante algo que se mostra, pois, “manifestar-se é anunciar-se mediante algo que se mostra” (HEIDEGGER, 2005. p. 59).

Martin Heidegger (2005) muito sabiamente elucida o conceito de manifestação, ao associar:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> É muito corrente falar-se de manifestações de uma doença. O que se tem em mente são ocorrências que se manifestam no organismo e, ao se manifestarem, "indicam" algo que por si mesmo não se mostra. O aparecimento dessas ocorrências, o seu mostrar-se, está ligado a perturbações e distúrbios que em si mesmos não se mostram. Em consequência, manifestação enquanto manifestação de alguma coisa não diz um mostrar-se a si mesmo, mas um anunciar-se de algo que não se mostra (HEIDEGGER, 2005. p.59).

Neste contexto, para controlar o problema da evasão escolar, portanto, não é suficiente examiná-lo em suas consequências e buscar soluções quando ele já tenha se manifestado. Ao contrário, as pesquisas na área têm enfatizado a necessidade de políticas públicas com o objetivo de identificar os fenômenos que levam a manifestação do abandono da escola, de modo a possibilitar o acompanhamento de jovens em situação de risco e, assim, prevenir a ocorrência do problema. Isto é, o encaminhamento mais adequado seria a identificação precoce dos fenômenos que podem levar ao abandono escolar e acompanhamento individual daqueles que estão em situação de risco (DORE e LÜSCHER, 2011; RUMBERGER e LIMA, 2008).

A partir da análise e identificação dos índices de evasão e reprovação dos alunos dos cursos técnicos do CEFET-MG no período analisado, além dos fatores evidenciados na revisão bibliográfica, pode-se verificar a existência de alguns problemas enfrentados pela instituição com relação à permanência e êxito do aluno. Neste contexto, é de suma importância uma análise da realidade na qual se está inserida a instituição de ensino profissional, e o quanto a práxis está distante dos objetivos propostos pela legislação deste nível de ensino no país.

Resultados e Discussão

A coleta de dados via questionário permitiu o levantamento de vários critérios, como os fatores motivadores para os alunos cursarem o CEFET-MG, suas intenções e motivações após a conclusão do curso, informações sobre os principais

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

fatores do contexto escolar que mais motivam a permanência e aprendizado dos alunos e a percepção deles em relação às práticas dos professores em sala de aula. Nesse trabalho foram enfatizados os principais resultados relacionados às motivações dos alunos da instituição nos cursos técnicos para compreender o contexto dos elevados índices de fracasso escolar.

Em relação ao principal objetivo/perspectiva dos alunos imediatamente após a conclusão de seu curso técnico, 49% deles responderam que objetivam entrar diretamente em um curso de graduação, 42% responderam que objetivam trabalhar temporariamente como técnicos até conseguirem entrar em um curso superior, e apenas 9% responderam que seu principal objetivo é atuar como técnico em sua área de formação.

Em referência à principal motivação dos alunos dos cursos integrados ao ensino médio quanto ao ingresso no CEFET-MG, 70% dos alunos responderam que sua principal motivação era cursar o ensino médio com qualidade, enquanto que apenas 30% responderam que tinham motivação para cursar o ensino profissional e obter o diploma de técnico.

Neste contexto, também foi questionado aos alunos se eles pretendem após concluir o curso técnico continuar estudando (em um curso superior), ou trabalhando na mesma área de formação do curso técnico. Neste quesito, 60% dos alunos responderam que não pretendem estudar ou trabalhar na mesma área de formação, e apenas 40% responderam que sim. Por exemplo, determinados alunos do curso de Informática responderam no questionário que desejam ingressar no curso superior de Medicina ou Arquitetura.

A partir destes resultados expostos, verificou-se que o ensino médio de qualidade que a instituição oferece é o motivo mais relevante para o aluno ingressar na instituição por meio do ensino médio integrado à educação profissional. Também, no questionário, alguns alunos enfatizaram a qualidade do ensino médio da instituição e o

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

fato da mesma ser pública como relevante no ENEM, uma vez que os alunos poderiam disputar as vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior na modalidade de cotas.

Ademais a estes resultados mostrados, 100% dos alunos responderam que boas práticas pedagógicas dos professores em sala de aula, tais como utilização de jogos didáticos e aulas práticas, são motivadoras para permanência na instituição, como formas de potencialização do aprendizado das disciplinas, e que as avaliações teóricas realizadas pelos professores para mensurar os conhecimentos são fortemente desmotivadoras e incapazes de demonstrar os saberes dos alunos. Ademais, 100% dos alunos responderam que oferecer atividades de pesquisa, extensão e cultura, além de atividades de lazer, seria um fator motivador essencial para a permanência na instituição.

A partir de entrevista com os professores/coordenadores, a pesquisa detectou que apenas 48% dos professores que lecionam nas disciplinas técnicas na instituição possuem algum tipo de formação pedagógica (curso de especialização na área de educação, licenciatura ou formação continuada de professores). Estes professores possuem graduação e especialização em suas áreas de formação técnica, não tendo realizado cursos na área de formação de professores. Neste contexto, o Documento Base da SETEC, especifica na página 35:

> [...] Com relação especificamente ao ensino médio integrado, ao se tratar de um domínio educacional em processo de construção, que aponta para a necessidade de que a formação de professores precisa ser pensada, inclusive, na perspectiva da formação de formadores com o objetivo de contribuir para a constituição de um quadro de profissionais nessa área educacional. Além disso, é necessário produzir conhecimento nesse novo campo e, para isso, deve-se estimular a criação de grupos de pesquisa e programas de pós-graduação vinculados à formação desses profissionais (BRASIL, 2007, p.35).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Outra razão aspecto considerado relevante pelos coordenadores do CEFET-MG é a fragmentação do ensino técnico e propedêutico. A função social da educação profissional pauta-se na presença de percepções formativas e organizacionais que diferem as escolas técnicas das demais escolas de ensino médio. Neste contexto, a fragmentação entre conhecimentos da área técnica e da área propedêutica cria uma dicotomia na percepção do educando em relação ao ensino.

Em relação à educação profissional e o mercado de trabalho, os professores e coordenadores foram enfáticos em afirmarem que o mercado tem clareza das funções e competências dos profissionais de formação técnica, porém que a remuneração e status são abaixo de um cargo de tecnólogo e engenharia, o que desestimula os estudantes a ingressarem no mercado de trabalho após a conclusão dos estudos na instituição. Conforme o questionário levantou, apenas 9% dos estudantes da instituição que responderam ao questionário objetivam atuar como técnicos após concluírem sua formação. Ressalta-se, portanto, a forte influência da lógica neoliberal na formação discente.

Assim, a partir do contexto apresentado, a pesquisa de campo permitiu concluir que para o aluno permanecer na escola é preciso torná-la mais atrativa e interessante no sentido de despertar aos estudantes o "ir além", a capacidade de desenvolver conhecimentos além do que o currículo da escola estipula. Neste contexto, a atuação em sala de aula dos professores, com a aplicação de práticas pedagógicas inovadoras e atraentes também é um fator relevante no aumento da motivação dos alunos.

Considerações Finais

Ao longo deste artigo, procurou-se apresentar, na perspectiva de sujeitos que fazem parte de uma instituição pública federal de educação profissional, o contexto e *modus operandi* deste nível de educação, em uma tentativa de clarear aqueles fatores

que podem contribuir com os elevados índices de fracasso escolar na instituição, além de relacionar com as políticas públicas no âmbito da educação profissional e suas relações capitalistas de produção. Sobretudo, devido ao raciocínio desenvolvido nas propostas de formação e qualificação profissional das últimas décadas apenas reafirmar valores e concepções que as classes dominantes sempre defenderam.

Dessa forma, analisar as questões que envolvem a formação e a qualificação profissional compreendendo o contexto político do qual elas emergem, é possível apontar e analisar as contradições, interesses e os limites das propostas apresentadas, tanto pela legislação oficial, como pelo capital.

Neste contexto, com o avanço tecnológico diminuiu-se a necessidade, em número, de profissionais, porém, aumentou-se a exigência de profissionais especialistas. A educação profissional, a partir de um olhar mais crítico sob suas políticas de concepções, é apresentada, muitas vezes, como solução às elevadas taxas de desemprego. Neste sentido, transferiu-se para o indivíduo a responsabilidade daquilo que é criação social, a geração das formas de sobrevivência humana, lema da empregabilidade. Na formação profissional, é necessário, pois, ir além do preparo de competências direcionadas para a mera adaptação ao mercado, de modo que se possa reverter essa lógica “mercadocêntrica.”.

Resta, portanto, a todos os sujeitos envolvidos compreender os fundamentos, dimensões e a dinâmica dessas políticas, de modo que possam intervir, de maneira crítica, na sua destinação e aplicação.

Referências

ARAÚJO, C. F. de; SANTOS, R. A. dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar. In: INTERNATIONAL CONGRESS ON UNIVERSITY - INDUSTRY COOPERATION, 2012, Taubaté. **Anais eletrônico**. Taubaté: UNITAU, 2012. Disponível em: <http://www.unitau.br/app/webroot/unindu/artigos/pdf525.pdf>. Acesso em: 11 de

jan. 2019.

AZEVEDO, C. de P.; LIMA, E. S. de. A Evasão escolar no PROEJA do CEFET-MT: existência e visão. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, v. 4, n. 2, p. 79–88, 28 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, publicada em Diário Oficial em 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>. Acesso em: 08 de jan. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/12683-tecnico-de-nivel-medio>. Acesso em: 08 de jan. 2019.

_____. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio.** Documento Base. 2007. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 08 de jan. 2019.

BROOKE, N. (Org). **Marcos Históricos na Reforma da Educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CARVALHO, C.; BAUER, C. Os desafios da educação profissional no contexto de crise do capitalismo contemporâneo. **Revista ORG & DEMO**, v.12, n.1, p. 97-112, jan./jun., 2011.

CHAUÍ, M. **O discurso competente**. In: CHAUÍ, M. Cultura e democracia. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 234.

DORE, R.; SALES, P. E. N.; CASTRO, T. L. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da Rede Federal de Educação Profissional de Minas Gerais. In: DORE, R; ARAÚJO, A. C.; MENDES, J. S. (Org.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento.** Brasília: IFB, p. 379-413, 2014.

DORE, R.; LUSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, dez. 2011. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742011000300007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 14 de jan. 2019.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

_____. Educação profissional e evasão escolar. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISADORES DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, 3, 2008, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. v.1, p.197-203.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio: uma crítica em três níveis. In: BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003, p. 223.

FIDALGO, F. **Educação Profissional e a lógica das competências.** Petrópolis: Vozes, 2007.

FIGUEIREDO, N. G. S. **Análise dos fatores geradores de evasão no curso técnico em telecomunicações do CEFET-RJ/UNED Petrópolis:** Uma reflexão sobre qualidade em educação profissional. 2014. 100f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão) - Escola de Engenharia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 2.ª ed. São Paulo: Atlas, 1989.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Parte I. 15º ed. São Paulo: Editora Vozes. 2005.

MACHADO, M. R. **A evasão nos cursos de agropecuária e informática/nível técnico da escola agrotécnica federal de Inconfidentes, MG (2002 a 2006)**. 2009. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MATIAS, I. S. **Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas:** uma reflexão sobre as condições de ingresso, permanência e evasão escolar. 2003. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

NUNES, E. F. P. A. et al. Análise da evasão de alunos dos cursos de profissionalização da área de enfermagem no Paraná. **Ciência, Cuidado e Saúde**, v. 6, n. 4, p. 433–440, out. 2007.

SILVA, T. L**. Baixa taxa de conclusão dos cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica:** Uma proposta de Intervenção. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

SOARES, T. M. et al. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público

de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 757-772, 2015.

SOUZA, M. Z. M. de. **Educar o jovem para ser "útil à si e à sua Pátria": a assistência pela profissionalização, Rio de Janeiro (1894 1932)**. 2013. 228f. Tese (Doutorado em Educação e Inclusão Social) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SPINOZA. **Ética**. 4ª Ed. Editora Autêntica. 2007.

STEIMBACH, A. A. **Juventude, escola e trabalho:** razões de permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado. 2012. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os impactos das Políticas Públicas na Educação Profissional Brasileira

Por: Hewerton Aparecido Lopes[4]

hewerton.lopes@ifpr.edu.br

&

Wellington Francisco Bescorovaine [5]

wellingtonbescorovaine@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo averiguar os impactos das políticas públicas na educação profissional brasileira e as implicações no âmbito de sua atuação. Por meio da revisão de textos científicos, este estudo propõe a discussão dos desdobramentos da educação profissional, introduzindo-os num breve panorama desta modalidade de ensino, abordando de maneira geral as políticas sociais no período de redemocratização e discutindo os impactos desta com a educação profissional brasileira. As políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica inscrita no processo de educação geral e regular que se insere em um projeto de organização societária e visa o desenvolvimento sustentável da ciência e da tecnologia e à formação para o trabalho complexo. Essas políticas, aumentam as oportunidades de acesso, mas enfraquecem os processos educativos ao passo que não garantem a qualidade desses cursos, o que resulta em mera certificação. Desse modo, ofertar cursos profissionais, de curta duração, com pouco

[4] É discente do curso *stricto sensu* do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, é Especialista em Metodologia e Técnicas de Ensino pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, é Graduado e Licenciado em Educação Física pela Universidade Paranaense - UNIPAR. É servidor público federal, técnico em assuntos educacionais, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR, Campus da cidade de Umuarama-PR, lotado na seção pedagógica e de assuntos estudantis.

[5] É mestre em Tecnologias Limpas pelo Centro Universitário de Maringá - UniCesumar, É Especialista em Planejamento Urbano pela Universidade Alfamerica/SP, é graduado em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Assis Gurgacz - FAG, é discente do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR, Campus de Assis Chateaubriand-PR. Atua como profissional liberal na área de Arquitetura e Urbanismo sob Registro do CAU nºA168834-0.

aprofundamento científico, sem considerar os demais pilares da educação, dispõe aos trabalhadores uma escolarização que nada tem de emancipatória e apenas os mantêm à margem, divergindo dos objetivos a que estas políticas se propõem.
Palavras-chave: Políticas sociais; Ensino profissionalizante; Formação de trabalhadores.

Resumo
Ĉi tiu esplorado celas konstati la efikojn de publikaj politikoj pri brazila profesia edukado kaj la implicojn en la medio de ĝiaj agadoj. Per la revizio de sciencaj tekstoj, ĉi tiu studo proponas diskuton pri la konsekvencoj de profesia edukado, enkondukante ilin en mallonga trarigardo de ĉi tiu instrua kategorio, pripensante ĝenerale la sociajn politikojn en la periodo de rememorigo kaj diskutante ĝiajn efikojn kun profesia edukada Brazilano. Publikaj politikoj por edukado kaj trejnado de laboristoj, rekomenditaj de internaciaj organizaĵoj, disiĝas de koncepto de teknologia edukado inkluzivita en la ĝenerala kaj regula eduka procezo, kiu estas parto de projekto de kompania organizado kaj celas daŭripovan disvolviĝon de scienco kaj teknologio kaj trejnado por kompleksa laboro. Ĉi tiuj politikoj pliigas alireblecojn, sed malfortigas edukajn procezojn dum ĝi ne certigas kvaliton de ĉi tiuj kursoj, kio rezultas en nura atestado. Tiamaniere, oferti profesiajn kursojn, de mallonga daŭro, kun malmulta scienca profundo, sen konsideri la aliajn kolonojn de edukado, provizas al laboristoj lernejon, kiu nenion emancipiĝas kaj nur tenas ilin flanken, diferencante de la celoj, kiujn ĉi tiuj politikoj proponas.
Ŝlosilvortoj: Sociaj politikoj; Vokacia edukado; Trejnado de laboristoj.

Abstract
This research aims to investigate the impacts of public policies on Brazilian professional education and the implications in the scope of its activities. Through the review of scientific texts, this study proposes the discussion of the consequences of professional education, introducing them in a brief overview of this teaching modality, addressing in general the social policies in the period of redemocratization and discussing its impacts with Brazilian professional education. Public policies for the education and training of workers, recommended by international organizations, depart from a concept of technological education included in the general and regular education process that is part of a project of corporate organization and aims at the sustainable development of science and technology and training for complex work. These policies increase access opportunities, but weaken educational processes while they do not guarantee the quality of these courses, which results in mere certification. In this way, offering professional courses, of short duration, with little scientific depth, without considering the other pillars of education, provides workers with a schooling that has nothing to emancipatory and just keeps them on the sidelines, diverging from the objectives that these policies propose.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Keywords: Social politics; Vocational education; Training of workers.

Introdução

A crescente demanda por mão de obra qualificada, a busca constante por empregabilidade, intensificada a partir da consolidação do capitalismo, deixa em evidência a educação profissional e como esta pode contribuir para amenizar os impactos do desemprego e da desigualdade social acentuada, principalmente nos países periféricos que aderiram as reformas do neoliberalismo tardiamente, como o Brasil.

Desde o retorno da democracia, o Brasil passa por alternâncias de governos e a atenção que as agendas e programas sociais direcionam a formação de mão de obra, alguns com viés econômico, outros mais preocupados com a formação integral do sujeito como ser humano e tende ao trabalho como princípio educativo, revelando interesses ideológicos e a influência dos organismos internacionais na elaboração destas propostas.

Pelos motivos expostos, a presente pesquisa tenciona contribuir com o debate a respeito dos impactos que as políticas públicas exercem nos desdobramentos da educação profissional brasileira. Tomando por base a Lei 9.394 de 1996, que afirma que a educação profissional a ser desenvolvida por meio de ações intencionais e sistematizadas sobre uma sólida base de educação geral, científico-tecnológica e sócio-histórica, por concepção e por norma, é parte integrante e indissociável da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Esta análise se justifica em consequência da importância da reflexão acerca da educação voltada para os que vivem do trabalho, de forma a ser gerida de maneira democrática, tendo como ponto de partida a sua concepção e as suas finalidades no âmbito da educação nacional, considerando o pressuposto de que o Estado no modo de produção capitalista sintetiza as contradições existentes entre o capital e o trabalho,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

visto que cada sociedade, em cada modo de produção e regimes de acumulação, dispõe de formas próprias de educação que correspondem às demandas de cada grupo e das funções que lhes cabem desempenhar na divisão social e técnica do trabalho.

Por meio da revisão de textos técnico-científicos, este trabalho se propôs a discutir os desdobramentos da educação profissional, introduzindo um breve panorama desta modalidade, abordando de maneira geral as políticas sociais no período de redemocratização e discutindo os impactos desta com a educação profissional brasileira.

A Educação Profissional no contexto brasileiro

A educação profissional e tecnológica realiza-se, atualmente, por uma vasta rede diferenciada composta por inúmeras instituições, que abrangem escolas de ensino médio e técnico, universidades e demais instituições de ensino superior, como Sistema S[6], escolas e centros mantidos por sindicatos, fundações empresariais, cursos promovidos por organizações não-governamentais, ensino profissional e regular livre, centros de formação em línguas, centros de formação de condutores e inúmeros outros espaços (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).

A articulação entre as diversas políticas sociais é fundamental para a implementação de um projeto de educação profissional que integre as dimensões básica e do trabalho na perspectiva da emancipação humana, empoderamento e formação integral do ser humano.

O fundamento do novo tipo de trabalho, após a revolução industrial, é a fragmentação, posto que, da manufatura à fábrica moderna a divisão capitalista faz com que a atividade intelectual e material, o lazer e o trabalho, a produção e o

[6] Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Senai; Serviço Social do Comércio - Sesc; Serviço Social da Indústria - Sesi; Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio – Senac; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - Senar; Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - Sescoop; Serviço Social de Transporte – Sest; Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae; e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT.

consumo, caibam a diferentes indivíduos, desse modo tanto as relações sociais e produtivas como a escola passam a educar o trabalhador para esta divisão (MARX; ENGELS, 1976). Portanto, na visão desses autores, essa fragmentação dificulta a percepção do trabalhador como parte do processo produtivo como um todo, o que facilita reduzir o valor do seu trabalho, com um papel cada vez menos participativo, distanciando-os do domínio das tarefas que executam.

Como consequência do próprio desenvolvimento das forças produtivas no capitalismo, o trabalho e a ciência, dissociados por efeito das formas tradicionais de divisão do trabalho, voltam a formar uma unidade pela mediação da tecnologia. Estabelecem-se, então, novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais, que passam a demandar o domínio integrado dos conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).

Mesmo considerando estas demandas como polarizadas no regime de acumulação flexível e, portanto, não se colocam para todos os trabalhadores, as políticas educacionais que de fato se comprometam com os que vivem do trabalho devem ter a democratização do acesso ao conhecimento como horizonte (KUENZER, 2006).

> Criam-se necessidades educativas para os trabalhadores que até então eram conhecidas como próprias da burguesia; a crescente cientifização da vida social, como força produtiva, passa a exigir do trabalhador cada vez maior apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, uma vez que a simplificação do trabalho contemporâneo é a expressão concreta da complexificação da tecnologia através da operacionalização da ciência (KUENZER, 1985, p. 138).

A apropriação desses conhecimentos se faz necessária devido a evolução da tecnologia e sua inserção ao mundo do trabalho, o que exige do trabalhador a relação entre trabalho e ciência no desempenho de novas funções mais complexas, considerando que a sociedade tende a reproduzir os interesses das relações sociais

dominantes, implementando ou inibindo os avanços de acordo com os interesses hegemônicos.

Observada pela função social, a educação profissional de qualidade se realiza tendo em vista preparar o indivíduo para o exercício da ética profissional e da cidadania, no intuito de educá-lo para compreender e ter acesso a todas as manifestações da cultura humana, alguns autores tomam como referência a função equalizadora da educação, o que responsabiliza por consequência o Estado na oferta, acesso e permanência (FONSECA, 2009).

Breve histórico das políticas públicas no âmbito da Educação Profissional

A gestão e organização da educação profissional está vinculada ao Estado, que determina a responsabilidade dos entes federados, relaciona as demandas no campo da economia e do mercado de trabalho, considera as reivindicações de determinados setores da sociedade, e baseado em marcos ideológicos propõe reformas, metas e o itinerário formativo desta modalidade de ensino.

Segundo Schwartzman et al. (1984), a política educacional do Estado Novo, período compreendido entre 1937 a 1945, privilegiou a formação para o trabalho, mediante a organização do ensino básico por ramos profissionais que correspondiam à divisão econômico-social do trabalho e das classes sociais da época. Desta forma, foi determinada uma educação diferenciada para a elite, para as mulheres e para aqueles que iriam compor o grande exército de trabalhadores para dar suporte ao projeto industrial do governo de Getúlio Vargas. Para estes últimos, a educação inicial deveria ocorrer, preferencialmente, fora do sistema regular e com a simplificação dos conteúdos, perpetuando uma condição subalterna destes grupos no setor produtivo.

O governo democrático de Kubitschek, eleito para o período 1956-1961, deflagrou uma política de desenvolvimento sistematizada no chamado programa de metas. A educação foi incorporada ao programa com o propósito de preparar pessoal

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

técnico para a implantação das indústrias de base. Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão de obra. A educação deveria, portanto, produzir competências técnicas para o emprego, de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado (FONSECA, 2009).

Alguns educadores da época, entre eles Anísio Teixeira e outros membros do então Conselho Federal de Educação, criticavam a inadequação das metas internacionais às condições socioeconômicas de cada país. Contrariando o enfoque economicista das conferências internacionais, Anísio Teixeira imprimiu um sentido filosófico humanista ao plano de 1962: "A educação não é um bem acessório, mas uma condição *sine qua non*[7] para que o brasileiro se torne um cidadão, possa exercer seus direitos políticos, seu poder econômico e viver decente e dignamente" (Brasil/ MEC, 1962, p. 60).

O período 1980-1985 buscou espelhar-se no ambiente democrático que marcou o final do governo militar. Neste período, elaborou-se um processo de planejamento participativo, congregando entidades acadêmicas e representativas do setor educacional, reivindicações de setores sociais, além de pessoal técnico das administrações estaduais e municipais. Em atendimento às reivindicações das classes médias e altas, substitui-se a profissionalização obrigatória por uma alternativa menos rígida, conhecida como preparação para o trabalho.

De acordo com Fonseca (2009) o período que se seguiu foi proveitoso para a mobilização de setores organizados da sociedade em prol de políticas sociais mais democráticas. As Conferências Brasileiras de Educação e o Fórum Brasileiro em Defesa da Escola Pública reuniram partidos políticos, educadores, estudantes, sindicatos,

[7] É uma locução adjetiva, do latim, que significa "sem a qual não". Expressão que faz referência a uma ação ou condição que é indispensável, imprescindível ou essencial.

moradores de bairro e associações de pais, tendo como norte a elaboração de propostas para a futura Assembleia Nacional Constituinte de 1988.

Anos mais tarde, já no segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1998-2002), sob a justificativa da crescente exigência de qualificação do trabalhador para a nova estrutura do mercado, como estratégia de atribuir o trabalhador às altas taxas de desemprego, o ensino médio sofreu uma reforma, sendo desmembrado em duas modalidades distintas e independentes: o ensino médio, de conteúdos gerais, e o ensino técnico profissionalizante. As mudanças qualitativas alcançariam os currículos, além da oferta de cursos de reciclagem, no caso do ensino profissional (KUENZER, 2006).

Ao comparar o viés economicista do governo anterior ao Plano Plurianual 2003-2007, expressava uma tendência social mais acentuada com o intuito de diminuir a histórica desigualdade entre regiões, pessoas, gêneros e raças. As escolas de áreas mais pobres deveriam garantir a formação antecipada para o trabalho (BRASIL, 2003). Segundo o Plano Nacional de Qualificação – PNQ – (2003 - 2007):

> A nova proposta fundamenta-se em seis dimensões principais: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional, cujas concepções são, em síntese: o reconhecimento da Educação Profissional como direito, como política pública e como espaço de negociação política; exigência de integração entre educação básica e profissional, para o que a duração média dos cursos passe a ser estendida para 200 horas; reconhecimento dos saberes socialmente produzidos pelos trabalhadores [...] (BRASIL, 2003, p. 20-21).

A nova proposta possui a característica positiva, se comparado às propostas anteriores, relativa a extensão da duração dos cursos, pela exigência de 200 horas em média, que integrassem conteúdos da educação geral e profissional articulados por um planejamento pedagógico integrado e pela valorização dos saberes produzidos pelo trabalho. Esperava-se dessa forma, que os cursos priorizassem a qualidade ao invés da quantidade, e não se submetessem a lógica imediatista do mercado.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os impactos das Políticas Públicas para a educação profissional no Brasil do neoliberalismo

O Ministério da Educação (MEC), a partir de 1995, justificou a reforma no ensino técnico-profissional do país fazendo uso do discurso que atribuía à rede de educação técnica federal alguns problemas, tais quais: operação a custos elevados, se comparado à rede pública estadual; oferta de vagas em número limitado; dificuldade de acesso de alunos trabalhadores e de baixa renda, dando a entender uma "elitização" do corpo discente; cursos de duração muito longa e que não atendiam às urgências dos setores produtivos; e disposição da maioria de seus egressos na continuação dos estudos no ensino superior, desviando-se do ingresso imediato no mercado de trabalho (BRASIL/MEC, 1995, 1997a).

Como solução aos problemas apontados pelo MEC, ainda que de modo genérico, uma teria impacto direto aos estudantes da classe baixa: a anunciada separação entre ensino regular e ensino técnico e a consequente extinção dos Cursos Técnicos de Nível Médio. Destaca-se que tal medida representaria o abandono da experiência pela qual as escolas técnicas e centros federais de educação tecnológica eram reconhecidos socialmente enquanto instituições de qualidade, dando aos seus egressos boas colocações no mundo do trabalho, além da oportunidade de verticalização e continuidade dos estudos. O discurso oficial apontava a realização da reforma educativa como uma necessidade essencial ao contexto de mudanças globais da economia (KUENZER, 2006).

O novo modelo extinguia a modalidade de ensino técnico integrado que beneficiava estudantes de baixa renda, cujo objetivo era de maneira unificada ao ensino médio proporcionar a habilitação técnica aos estudantes. A outra forma privilegiada pela reforma, a oferta concomitante, exigia que o estudante tivesse dupla jornada de estudos, por vezes em instituições diferentes, o que dificultava o acesso do

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

público carente, beneficiando os alunos de renda média. A estratégia que o MEC propusera de combater a elitização do ensino nas escolas técnicas acabara de se agravar (FILHO, 2002).

O principal instrumento jurídico-normativo dessa reforma foi o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. O Decreto estabeleceu os objetivos, níveis e modalidades da educação profissional no país e os seus mecanismos de articulação com o ensino regular, referindo-se com prioridade e detalhamento particular à nova estrutura a ser implantada principalmente na rede federal (BRASIL, 1997b). Este documento foi revogado anos depois, após a transição de governo, pelo decreto 5.154 de 2004 que restabeleceu, mesmo sem garantir subsídios necessários à sua implementação, o ensino médio integrado à educação profissional como modalidade.

A expansão do ensino médio integrado só ocorreria anos mais tarde, a partir do período de (2008-2011), com a lei de criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, a Lei 11.892/08, que teria como objetivo "ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados" (BRASIL, 2008).

Os diagnósticos educacionais produzidos pelo Banco Mundial, CEPAL e Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID - exercem influência direta sobre tais políticas educacionais no Brasil, mediante o estabelecimento de condições para a utilização de recursos em programas nos quais estes organismos financiam. Utilizando o argumento da modernização, elevação da produtividade e competitividade, formulam-se políticas educacionais dirigidas especialmente às nações periféricas. Essas políticas adotam como ponto de partida a concepção da educação como determinante do progresso técnico, fator de desenvolvimento econômico, de mobilidade social e de alívio da pobreza (BANCO MUNDIAL, 1995; CEPAL, 1995; BID, 1997).

À medida que o Banco Mundial passou a priorizar o ensino fundamental como compensatório ao alívio da pobreza, resultou ao relativo abandono do apoio financeiro

que foi concedido à formação profissional no Brasil nos anos de 1970 e 1980 e ao deslocamento de seus empréstimos para as demais modalidades (FILHO, 2002).

Desse modo, as políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais e assumidas por negociação pelo Estado brasileiro, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica que esteja inscrita no processo de educação geral e regular e inserida em um projeto de organização societária que vise ao desenvolvimento autônomo da ciência e da tecnologia e à formação para o trabalho complexo (FILHO, 2002). Afasta-se, portanto, de uma efetiva educação emancipatória, que teria por compromisso o domínio, pelo trabalhador, dos princípios científicos que presidem os complexos processos do trabalho.

Em algumas instituições, durante a implantação da reforma, enquanto caía a oferta de cursos na esfera pública, aumentava o número de cursos particulares. As tendências contrárias evidenciam a mudança de foco da instituição e as intenções não expressas nos textos da reforma em questão. Estes desdobramentos evidenciam um dos objetivos não explícitos nos documentos que seria a progressiva privatização das escolas técnicas federais.

Em contrapartida, as políticas públicas aumentam as oportunidades de acesso, mas diminuem a qualidade dos processos educativos, que resultam em oportunidade de se obter um certificado, os quais não garantem a inclusão das classes sociais menos favorecidas e condições de que esse público se mantenha nos espaços escolares (KUENZER, 2006). Portanto, um processo que deveria configurar-se em uma via de inclusão, devido a sua baixa qualificação, acaba por excluir os que já estão à margem do sistema de acumulação flexível dos postos reestruturados, e os inclui de maneira precária em outros postos de menos prestígio.

Nos textos que se referem às políticas de educação profissional, a inclusão social está presente nos objetivos, mesmo que no modo de produção capitalista as

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

formas de inclusão são sempre subordinadas, pois atendem às demandas do mercado. Segundo Oliveira, em seus estudos nas obras de Marx:

> A sobrevivência das sociedades em que domina o modo de produção capitalista depende, necessariamente, da exclusão. Sob outro ângulo, entretanto, esta exclusão conta também com o passo da inclusão, mas a reinclusão do excluído já se dá sob uma nova perspectiva ontológica. O preço pago para que o princípio de síntese do capital seja capaz de abranger toda a realidade é torná-la disponível à sua lógica, ou seja, é preciso antes despojá-la de sua condição de complexidade e reduzi-la à simplicidade das determinações quantitativas da economia. (Oliveira, 2004, p. 23)

Desse modo, diminuir a qualidade do ensino profissional, ofertando cursos de curta duração com pouco aprofundamento científico sem considerar os demais pilares da educação, a pesquisa e a extensão, disponibiliza aos trabalhadores uma educação que nada tem de emancipatória e apenas os mantêm excluídos, divergindo das propostas a que estas políticas públicas se propõem.

Este processo, que ocorre por meio das relações sociais e produtivas e por intermédio da escola, contribui para a redução da classe trabalhadora, que pelo viés da flexibilização do mercado, se submetem a trabalhos exploratórios, informais, incorporados em pontos da cadeia produtiva em que as situações de trabalho são mais precárias e intensos. A medida que a cadeia se torna complexa, exige-se do trabalhador um nível maior de escolaridade e/ou educação profissional.

Durante a gestão do governo federal de 2003 a 2006, deram-se a continuidade do PRONERA (Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária) e do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), naquele momento em fase de negociação com o Banco Mundial, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), ambos criados no Governo Lula (KUENZER, 2006).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Alguns desses programas organizam-se em redes sociais, como uma das estratégias de gestão demandadas pelas parcerias público-privadas, que têm como proposta assegurar ao mesmo tempo unidade programática e autonomia de execução, pelas unidades consorciadas. Pelo discurso da incapacidade do Estado em executar a oferta destes cursos em sua totalidade, várias instituições privadas se beneficiam por meio das parcerias, sem necessariamente oferecer uma educação de qualidade, visto que o controle por parte dos órgãos federais avalia, geralmente, apenas a aplicação do recurso.

As políticas e propostas contidas nos decretos e planos, nos dois governos, FHC e Lula, originaram um conjunto de programas e projetos que tiveram por objetivo a sua implementação. Esses programas e projetos se dão por meio das parcerias entre o setor público e o setor privado. Essas relações supõem o repasse de parte das funções do Estado para a sociedade civil, acompanhado do repasse de recursos ao setor privado, que por conta disso fogem aos controles públicos da União (KUENZER, 2006).

Para constatar a eficácia das parcerias público-privado na oferta de educação profissional, é necessário questionar a efetividade social dos programas que vêm sendo desenvolvidos e que já se desenvolveram, para que se configurem como política pública e não como medidas assistencialistas.

Uma das razões fundamentais para que essa política seja de Estado, e não privada, é o reconhecimento do papel estratégico que desempenham a educação e a produção do conhecimento científico-tecnológico e sócio-histórico no processo de construção de uma sociedade mais igualitária, fundada na justiça social a partir da participação de todos na produção, na utilização do que foi produzido, na cultura e no poder de decisão, o que demanda processos educativos que articulem formação humana e sociedade na perspectiva da autonomia crítica (KUENZER e GRABOWSKI, 2006).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Considerações finais

Diante do presente estudo, foi possível constatar, brevemente, alguns dos programas e políticas públicas que permearam a educação profissional nas últimas décadas. Algumas das medidas, como a extinção da modalidade do ensino técnico integrado, prejudicou a habilitação técnica dos estudantes de baixa renda, pois a oferta concomitante como alternativa, exigia que o aluno tivesse dupla jornada de estudos, por vezes em instituições diferentes, o que dificultava o acesso e facilitava a evasão.

Aumentaram as oportunidades de acesso às custas da precarização da educação profissional, que resultou em oportunidade de certificação sem assegurar inclusão social de fato e permanência. Portanto, um processo com finalidade de configurar inclusão social, acaba por excluir ainda mais os que estão à margem da sociedade na medida em que não há igualdade de condições. Este processo, por intermédio da escola, contribui para a redução da classe trabalhadora na cadeia produtiva, que se submete a trabalhos em situações insalubres, de menor reconhecimento social e intensificadas.

Durante a implantação das reformas, enquanto diminuía a oferta de cursos na esfera pública, aumentava os cursos particulares. As políticas e propostas contidas nos decretos e planos, nos dois governos, FHC e Lula, ocorreram por meio das parcerias entre o setor público-privado. Houve então, um grande repasse de recursos ao setor privado sem garantir a efetividade desses cursos para que se configurassem como política pública a atender a camada da população desempregada e sem qualificação profissional, com menos subsídios para se inserir no mundo do trabalho.

Desse modo, as políticas públicas para a educação e formação de trabalhadores, recomendadas pelos organismos internacionais e assumidas pelo Estado brasileiro, afastam-se de uma concepção de educação tecnológica, ao ofertar cursos de curta duração e consequentemente, insuficientes para proporcionar uma educação

integral pautada nos princípios de emancipação humana e incapaz de capacitá-los a uma colocação na esfera produtiva.

Este artigo sugere estudos mais aprofundados acerca da relevância dessas políticas na influência da trajetória da educação profissional e que observe os avanços e as medidas que precisam ser revistas, na busca de um projeto que assegure o desenvolvimento das competências complexas que caracterizam o trabalho intelectual. Que possa, dessa maneira, instigar a capacidade crítica dos estudantes, a participação política, e ofereça subsídios necessários para enfrentar os desafios de uma sociedade excludente, com vistas à formação de um profissional com autonomia e que exija uma educação de qualidade como direito e espaço de negociação política.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación. Estudio sectorial del Banco Mundial.** Washington, 1995.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO (BID). **Capacitación profesional y técnica:** una estrategia del BID. Washington, [s.n.], 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC, 1962.

_____. Ministério da Educação. **Planejamento político estratégico 1995-1998**. Brasília, DF: MEC, 1995.

_____. **Decreto-lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Portaria MEC n°646**, de 14 de maio de 1997. Brasília, DF, 1997a.

_____. **Decreto n° 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 17 de Abril de 1997b.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano Nacional de Qualificação** – PNQ,

2003-2007. Brasília, DF: MTE, SPPE, 2003. 56 p.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 Dez. 2008.

CEPAL/UNESCO. **Educação e conhecimento:** eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília, IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

FILHO, D. L. L. **Impactos das recentes políticas públicas de educação e formação de trabalhadores:** desescolarização e empresariamento da educação profissional. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.20, n.02, p.269-301, jul./dez. 2002.

FONSECA, M. **Políticas Públicas para a qualidade da educação brasileira:** entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br

KUENZER, A. **A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **A educação profissional dos anos 2000:** a dimensão subordinada das políticas de inclusão. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br

KUENZER, A; GRABOWSKI, G. **Educação Profissional:** desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan/jun. 2006. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Lisboa: Martins Fontes, 1976.
OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a exclusão**. Pelotas: Seiva, 2004.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz & Terra, 1984.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Contrarreforma do Ensino Médio: uma análise da implementação da Lei 13.415/17 nas escolas de Arapiraca - Alagoas

Por: Ellen Maianne Santos Melo Ramalho[8]

ellen.melo@ifal.edu.br

Resumo

Este artigo visa abordar a questão da contrarreforma[9] do currículo do Ensino Médio brasileiro fazendo uma análise crítica sobre as intenções e perspectivas dessa contrarreforma. Sendo assim, o problema de pesquisa proposto é a resposta da seguinte questão: A quem interessa a contrarreforma do ensino médio implementada pela Lei 13.415/2017? São objetivos desta pesquisa, compreender a reestruturação do currículo do Ensino Médio brasileiro e analisar os impactos da implementação do "novo ensino médio" nas escolas de Arapiraca. Para corresponder a tais objetivos foram realizadas pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A contrarreforma de Ensino Médio é um tema de grande relevância a ser pesquisado, graças a sua abrangência e o seu potencial de causar mudanças no âmbito da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Contrarreforma; Currículo; Ensino Médio.

Resumo

Ĉi tiu artikolo celas aliri la demandon de kontraŭreformo de la instruprogramo de la Brazila Mezgrada Edukado per kritika analizo de intencoj kaj perspektivoj de tiu kontraŭreformo. Tiel, la esplorproblemo proponata estas trovi respondon al la jena demando: Kiun interesas la kontraŭreformo de Mezgrada Edukado efektivigita per Leĝo 13.415/2017? Estas celoj de ĉi tiu esploro: kompreni la restrukturigon de

[8] Doutoranda em Educação pela UFAL, Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas -UFAL, Especialista em Epistemologia e Fenomenologia pela Universidade Estadual de Santa Cruz e Graduada em Filosofia, também pela UESC. Professora de Filosofia do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, Campus Arapiraca; Bolsista Produtividade PQ A (2017) e possui o Reconhecimento de Saberes e Competências, RSC III. A principal área de interesse é a relação entre Filosofia e Educação, mais especificamente, o estudo sobre o ensino de filosofia, suas metodologias e procedimentos, temática em que possui trabalhos destacados a nível nacional e internacional.

[9] O termo contrarreforma foi adotado em preferência do termo reforma, uma vez que, este último, alude à ideia de melhoria. E, no entanto, entende-se que as mudanças implementadas no "novo ensino médio" não se configurarão em melhorias deste nível de ensino.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

instruprogramo de la Brazila Mezgrada Edukado kaj analizi la efikojn de la efektivigo de la “nova mezgrada edukado” sur la lernejojn de Arapirako. Por atingi tiujn celojn, estis farataj bibliografia esploro kaj terenaj studoj. La kontraŭreformo de Mezgrada Edukado estas ege grava, esplorinda temo, pro siaj amplekso kaj kapablo okazigi ŝanĝojn en la brazila socio.
Ŝlosilvortoj: Kontraŭreformo; Instruprogramo; Mezgrada Edukado.

Abstract
This article aims to address the issue of the counter-reform of the Brazilian High School curriculum and to by critically analyzing the intentions and perspectives of this reform. Thus, the proposed research problem is the answer to the following question: Who is interested in the counter-reform of High School implemented by Law 13.415 / 2017? The objectives of this research are to understand the restructuring of the Brazilian High School curriculum and to analyze the impacts of the implementation of the "new high school" in Arapiraca schools. In order to meet these objectives, bibliographical research and field research were carried out. The reform of High School is a subject of great relevance to be researched, thanks to its scope and its potential to cause changes within the Brazilian society.
Keywords: Counter-reform; Curriculum; High School

1. Introdução

A temática dessa pesquisa se situa no escopo dos acontecimentos políticos que ocorreram no Brasil, culminando com o fim do mandato da presidenta eleita pelo voto popular e pela instauração de um novo governo, o qual, assume a presidência do país implementando uma série de contrarreformas. Dentre essas contrarreformas, está a contrarreforma do Ensino Médio implementada através de Medida Provisória em 22/09/2016.

Foi surpreendente a apresentação de drásticas mudanças no ensino, por meio de uma Medida Provisória (MP 746, agora Lei 13.415/2017) - incomum até, durante a ditadura militar - e também foi surpreendente, a celeridade dos prazos para que a MP se tornasse Lei. Apenas 147 dias depois da publicação da MP, o seu conteúdo principal passou pela Câmara dos Deputados e pelo Senado e virou Lei, publicada em fevereiro de 2017.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A contrarreforma do Ensino Médio proposta pelo governo, em consulta pública aberta na página do Senado Federal, recebeu 73.565 *não* e apenas 4.551 *sim* para a pergunta: "Você apoia essa proposição?"[10] Mas, mesmo diante da rejeição da proposta por grande parcela da sociedade, sinalizadas a partir do movimento de ocupações das escolas - ocorrido em 2016 - e da aferição da opinião popular por meio de pesquisas de opinião, o governo transforma a Medida Provisória nº 746, na Lei 13.415, no dia 8 de fevereiro de 2017, reestruturando todo o Ensino Médio brasileiro.

Mas, o que estava acontecendo com o Ensino Médio para que tal mudança se apresentasse como indiscutível, necessária e inadiável? Aparentemente nada, pois as evidências alardeadas para a repentina pressa são conhecidas há anos: o desempenho insatisfatório dos concluintes em avaliações nacionais padronizadas e evasão escolar. Na verdade, não seria mais lógico abrir esse processo de mudanças após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?[11]

A defesa feita pelo governo[12] da necessidade emergencial de reformar o Ensino Médio brasileiro tem-se justificativas tais como: a de que "o cenário do ensino médio não é animador"; de que os "estudantes estão concluindo o ensino médio com um desempenho adequado apenas para a oitava série"; de que "as 13 disciplinas obrigatórias bastante engessadas que leva muitas vezes o jovem com a disposição de não continuar na vida educacional", dentre outros. A partir desse discurso de justificação da urgência da contrarreforma do Ensino Médio, impõe-se, inicialmente, a partir de uma Medida Provisória, uma educação que transcorra a partir de "trilhas de aprendizagem acadêmicas e vocacionais", em que o jovem possa escolher um, dos

[10] Disponível em: https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992. Acesso em: 14/02/2018.

[11] A BNCC do Ensino Médio, foi homologada pelo MEC, apenas em dezembro de 2018.

[12] O Governo ao qual nos referimos é o instalado por Michel Temer e seus Ministros. As citações entre aspas que estão expostas no texto são do Ex-Ministro da Educação, Mendonça Filho, no evento denominado: *Ato de lançamento do "novo ensino médio"*, Recife: 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4W2VLVMUx-4. Acesso em:24 set. 2017.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

cinco itinerários formativos descritos na Lei 13.415/17.

Assim posto, percebe-se que a educação brasileira está passando por um momento de grande mudança, cujo impacto afetará diretamente a estrutura da sociedade brasileira, dado que trata-se da formação de um grande contingente de pessoas que compõem esta sociedade. Dessa forma é indispensável a necessidade de uma análise da implementação dessa contrarreforma e uma crítica dos impactos que ela pode ocasionar em nossa sociedade.

2. Principais mudanças implementadas pela contrarreforma do Ensino Médio

A contrarreforma do Ensino Médio foi instituída pela Lei nº 13.415/2017. Esta Lei remodela cinco artigos importantes (art. 24; 36; 44; 61 e 62) da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9394/96) e introduz um novo (art. 35-A). Em linhas gerais, essas mudanças retiram a concepção de que a educação brasileira deva fortalecer a formação humana integral, interfere na formação e atuação dos profissionais da educação e, desta forma, irrompe também na autonomia pedagógica das unidades escolares.

A alteração artigo 24, diz respeito a carga horária anual dos 200 dias letivos. A partir da contrarreforma, a carga horária anual do Ensino Médio passa de 800, para 1400 horas. Para que essa carga horária caiba nos 200 dias letivos, a educação deve se dá em tempo integral, pois ultrapassaria 7 horas diárias.

O artigo 35-A, apresenta as áreas em que devem estar dividido o “novo ensino médio”, à saber: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas.

Ainda no artigo 35-A, em seu parágrafo 5, tem-se que: “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do Ensino Médio, de acordo

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

com a definição dos sistemas de ensino". Ou seja, a carga horária do Ensino Médio deixaria de ser de 2.400 horas para passar a ser 4.200 horas[13]. Destas 4.200 horas, 2.400 horas (60% do total da carga horária do ensino médio) será destinada à formação específica, onde os estudantes deverão ter contato com os conhecimentos concernentes a um, dos cinco itinerários formativos descritos no artigo 36 desta mesma Lei. E apenas, no máximo, 1.800 horas (40% do total da carga horária do ensino médio) ficará reservada para o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular.

De acordo com a Lei nº 13.415/2017, artigo 36, *caput*

> O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, **conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino** (BRASIL, Lei nº 13.415/2017, grifo nosso).

O artigo 35-A, traz uma grande mudança a este nível de ensino. Como ficarão os currículos? Como se dará a formação geral dos estudantes?

Esperava-se que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio – BNCC, trouxesse esclarecimentos e previsões curriculares. No entanto, o texto da BNCC deixa claro que:

> A BNCC não se constitui no currículo dessa etapa, mas define as aprendizagens essenciais a ser garantidas a todos os estudantes e orienta a (re)elaboração de currículos e propostas pedagógicas (...). Na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB. (...) Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, **sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa.** (BRASIL, BNCC, p. 467, grifo

[13] Lei nº 13.415/2017, Art. 1º, § 1º.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

nosso).

Dito de outra forma, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio não traz uma base nacional comum aos currículos. Nem minimamente cita as disciplinas ou componentes curriculares que devem constar nos currículos em todo território nacional.

Essa brusca mudança da organização curricular do Ensino Médio compromete a formação humana integral, pois limita o acesso dos jovens a conhecimentos de distintas áreas do saber.

O protagonismo do jovem na escolha de seu itinerário formativo também fica comprometido, uma vez que, de acordo com a citação do artigo 36, acima, tem-se claro que os critérios para eleição dos itinerários formativos não é a consulta à vontade dos alunos, mas sim, levar em consideração a possibilidade dos sistemas de ensino ofertar tal itinerário em conformidade com o contexto local e a relevância para aquela comunidade. Aqui, fica claro que, quem escolherá itinerário formativo que ofertará são as instituições de ensino e que a escolha dependerá da disponibilidade da instituição.

Entende-se que a escolha do itinerário formativo a ofertar dependerá essencialmente de recursos humano para ministração das aulas. Mas, se atualmente, cada escola é composta por professores de todas as áreas do saber, que lecionam cada qual a sua disciplina para a qual foram licenciados, como a escola funcionará e para onde vão esses profissionais, quando a escola optar por um itinerário formativo em detrimento do outro? Ou ainda, o que farão aqueles estudantes que, por estudarem nas escolas por conta da proximidade de suas casas, tais instituições não ofertem o itinerário formativo que eles queiram cursar? São perguntas que não encontram resposta dentro desta contrarreforma.

O artigo 36 ainda especifica a grande mudança ocorrida no Ensino Médio, que é a divisão deste nível de ensino em cinco itinerários formativos (citado acima). Assim, o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular

(quem não define um currículo mínimo, nem ao menos, citas as disciplinas que deveriam fazer parte desta base comum) e pelo(s) itinerários formativos que a instituição definir ofertar, de acordo com a proporcionalidade de carga horária descrita anteriormente.

É neste artigo 36 que se retira a obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia como disciplinas em todas as séries do Ensino Médio e deixa apenas como descrito no parágrafo segundo: "A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia".

Perceba-se, que não se fala em disciplinas, mas sim estudos e práticas. No entanto, esse artigo se contradiz com o caput do artigo 36 (citado acima), pois se uma escola decidir ofertar, por exemplo, o itinerário de ciências da natureza, como incluirá esses 'estudos e práticas', se a BNCC só consta como indispensáveis - para os estudante concluir o Ensino Médio - os estudos de língua portuguesa e matemática, somado aos conhecimentos pertencentes à área de ensino que será 'escolhida' pelo estudante como itinerário formativo?

O artigo 44, de certa forma, fere a autonomia das Instituições de Ensino Superior - IES, pois, preconiza que o exame de ingresso na Educação Superior deve "considerar exclusivamente as competências, as habilidades e as expectativas das áreas de conhecimentos definidas na Base Nacional Comum Curricular".

Fica claro assim, que para acesso a uma IES, basta considerar os conhecimentos que se obteve na área pretendida e, que saber – ao menos um pouco – sobre cada disciplina não é mais necessário. Assim, a ideia de interdisciplinaridade aparece defendida como uma inovação necessária. De acordo com a ex-secretária executiva do MEC:

> "A interdisciplinaridade é tendência no mundo todo. No exame (internacional) do Pisa não se vê, em Ciências, o que é Biologia

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> Química ou Física, tudo está ligado", disse a ex-secretária executiva do MEC, Maria Helena Guimarães de Castro, referindo-se à avaliação feita pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (CAFARDO, 2018).[14]

Essa fala de Castro, reflete um ensaio de justificativa para o fato das disciplinas aparecerem na BNCC, de forma diluída, a partir dos itinerários formativos. Mas, a defesa da diluição das disciplinas não pode ser confundida com a defesa da interdisciplinaridade, uma vez que, para se haver interdisciplinaridade, primeiro, deve existir a disciplinaridade. No entanto, a BNCC não deixa claro quais disciplinas ou componentes curriculares deve fazer parte do currículo do Ensino Médio. Apenas fala de habilidades e competências de cada área do saber, como se as ligações entre as disciplinas - que, como por exemplo, dentro das áreas de ciências da natureza, tais como Física, Química e Biologia - fossem tão fortes, ao ponto de uma, se diluir na outra e tornar-se desnecessária uma separação.

Para finalizar a apresentação das principais mudanças implementadas com a contrarreforma do Ensino Médio, tem-se o que preconiza o artigo 61 e 62 da Lei 13.415/17. Estes, interferem na formação e atuação dos profissionais da educação.

O artigo 61 dá legalidade a admissão dos profissionais com notório saber reconhecido, para lecionar. Ou seja, para ministrar aulas, não é necessário ser professor licenciado. E o artigo 62, no parágrafo oitavo, assevera que "Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular." Desta forma, as IES teriam que adequar seus cursos para que transcorressem a partir dos ditames da BNCC.

Os aspectos da contrarreforma do Ensino Médio apresentados acima, nos faz questionar os respectivos propósitos desta contrarreforma, uma vez que, ao analisar os principais pontos da mesma, percebe-se que, em linhas gerais, há um empobrecimento da qualidade de educação ofertada aos jovens brasileiros. Assim, a quem interessa

[14] Texto on-line sem paginação.

esta contrarreforma? Esta questão será abordada a partir do ponto seguinte.

3. **A quem interessa a contrarreforma do Ensino Médio**

Vimos, através do exposto acima, que a Lei 13.415/17 trará profundas mudanças no ensino ofertado aos jovens que cursam o Ensino Médio. Mas é conveniente perguntarmos: Por que foram preconizadas mudanças tão bruscas?

Segundo o Ex-Ministro da Educação[15], o motivo precursor para a inserção de um novo modelo de ensino para o Ensino Médio é justificado pela falência do atual Ensino Médio. Segundo dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) apresentado pelo Ex-Ministro da educação, José Mendonça Filho, os alunos de 1997 sabiam mais matemática e português em comparação aos alunos de hoje. Dos jovens de 18 a 24 anos, apenas 18% dos egressos do ensino médio atual acabam entrando no Ensino Superior. Esses dados nos levam a crer que existe uma certa emergência em alterar a arquitetura do Ensino Médio, o que a contrarreforma do Ensino Médio. Mas, se analisado mais proficuamente, vê-se que não há uma relação clara entre causa (o ensino médio atual) e consequência (os fracassos apontados acima).

No decorrer do discurso de abertura do "novo ensino médio" o Ex-Ministro da educação, Mendonça Filho, alegou a existência de urgência em alterar os mecanismos primordiais do modo como se dá a educação de nível médio no Brasil, sugerindo um processo de implementação de uma política educacional testada e aprovada em países desenvolvidos, evidenciando, nesse sentido, uma preocupação com o protagonismo do jovem e seu projeto de futuro. De acordo com o Ex-Ministro da Educação, em seu discurso de lançamento da contrarreforma:

[15] Falas extraídas do discurso no *Ato de lançamento do "novo ensino médio"*. Recife: 2016. Disponível em:https://www.youtube.com/watch?v=4W2VLVMUx-4. Acesso em:24 set. 2017.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> O jovem coloca que aquela escola não dialoga com ele, que contraria o seu projeto de futuro, aí é que nós destacamos a necessidade de que o foco do E.M seja o projeto de vida do jovem, autonomia para que ele escolha diferentes trilhas acadêmicas e profissional e ao mesmo tempo facultarmos aos estudantes a formação técnica e profissional no currículo do E.M fato esse que não é possível de fazer com a arquitetura legal existente no E.M (MENDONÇA FILHO, 2016)[16].

Ainda no discurso, o Ex-Ministro da Educação cita de forma objetiva o protagonismo do jovem enquanto ser em busca de conhecimento. Para Mendonça Filho, o atual Ensino Médio não dialoga de forma recíproca com o aluno, nesse sentido, cria-se um caráter opressor da instituição educacional em relação aos educandos. Ele cita que a escola contraria, de alguma forma, o projeto de futuro destas moças e rapazes, destacando, logo após, que o Novo Ensino Médio busca desgrenhar esta situação maculada, garantindo que ele possa escolher sua área de estudo, algo não possível com a arquitetura legal do atual ensino médio.

O foco da propaganda do governo veiculada na mídia é que os estudantes poderão escolher o itinerário formativo, mas os estudos do GT de Políticas Públicas da USP, afirma que,

> É possível prever que, dadas as poucas possibilidades da maioria dos sistemas, estes acabem optando por um único itinerário formativo, ou seja, aquele que, ao mesmo tempo, tenha menores custos permanentes e corresponda às qualificações dos professores da respectiva rede. Quem vai estabelecer qual ou quais itinerários de fato estarão disponíveis são os sistemas de ensino que, em função da Emenda Constitucional 95/2016, não poderão aumentar custos de pessoal. Assim, as escolas só poderão ter uma opção, em função da existência (ou não) de professores efetivos (CORREIO DA CIDADANIA, 2017).[17]

---

[16] Fonte: extraído do discurso no *Ato de lançamento do "novo ensino médio"*. Recife: 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4W2VLVMUx-4. Acesso em: 24 set. 2017

[17] Texto online sem paginação. Disponível em: http://www.correiocidadania.com.br/2-uncategorised/12397-a-quem-interessa-a-reforma-do-ensino-medio-do-governo-temer. Acesso: 10/03/2018.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Dessa forma, a ideia do protagonismo juvenil vendida pelo governo, afirmando que o jovem terá autonomia de escolher o que quer estudar é um engodo.

Por fim, é notório que a educação se torna submissa aos interesses econômicos. Ao analisarmos o discurso de lançamento da contrarreforma do Ensino Médio, percebemos que as propostas de mudanças impostas pela Lei 13.415/2017 estão interligadas com os futuros benefícios econômicos que serão derivados dessas "inovações". Como por exemplo, a formação de técnicos e profissionais alegada pela contrarreforma induz o estudante e, consequentemente as escolas, a adotarem medidas para favorecer a educação com puro fim de profissionalização, deixando de lado o verdadeiro significado de educar: ensinar os alunos valores e princípios para torná-los cidadãos e oferecer meios aos educandos, para que eles sejam aptos a analisar a sociedade criticamente com vistas a sua transformação.

Conforme diz o escritor Jurjo Santomé:

> Essa nova reorganização do trabalho e dos mercados justifica a obsessão de transformar o sistema educacional em algo diretamente dependente do sistema produtivo. A avaliação do que acontece nas instituições de ensino passaria pelos conhecimentos que oferecem aos alunos as habilidades e os conteúdos culturais com possibilidades de troca no mercado de trabalho. Assim, reaparece com muita força a perspectiva profissionalizante como razão de ser dos sistemas educacionais; outras perspectivas mais éticas e culturais, que preparem os alunos para serem cidadãos e cidadãs, pessoas democráticas, solidárias e responsáveis, passaram a ser consideradas secundárias ou se transformaram em aspectos incômodos para algumas famílias e professores (SANTOMÉ, 2003, p.64).

Todavia, com a constante transformação da educação em um alicerce econômico e intensificado pelas medidas do "novo ensino médio", será difícil termos uma educação de qualidade, pois os conteúdos trabalhados em sala de aula terão como foco conceder aos estudantes, as habilidades e competências mínimas

necessárias, para que estes, adentrem o mercado de trabalho, descaracterizando assim, o ideal de uma formação holística.

3.1 A contrarreforma do Ensino Médio nas escolas de Arapiraca

Diante das considerações feitas sobre as mudanças do Ensino Médio e da citação do discurso governamental que alicerça tais modificações foi realizada uma pesquisa de campo para analisar os possíveis impactos da implementação do "novo ensino médio" nas escolas do município de Arapiraca - cidade da região agreste do Estado de Alagoas - e tentar responder ao problema de pesquisa: A quem interessa a contrarreforma do ensino médio implementada pela Lei 13.415/2017?

No primeiro momento, para identificar as possíveis escolas que já estão em vias de implementação das contrarreforma prevista pela Lei 13.415/2017, foram realizadas visitas à 5ª. GERE – Gerência Geral de Educação, para que num segundo momento, fossem escolhidas as escolas para proceder com as demais técnicas de levantamento de dados quanti-qualitativos.

Após constatarmos, através da entrevista na 5ª. GERE, que nenhuma das 16 escolas de Ensino Médio do município havia implementado nenhum aspecto da contrarreforma[18], foram escolhidas 5 escolas para que fossem realizados o levantamento de dados. Destas 5 escolas, duas eram de ensino privado e três escolas públicas. Das escolas públicas, uma delas foi o Campus Arapiraca do Instituto Federal de Alagoas, uma escola referência em qualidade de ensino. As duas escolas privadas, foram selecionados por serem escolas reconhecidas no município de Arapiraca e por se mostrarem receptivas à aplicação de nossa pesquisa. Ao todo, foram entrevistados 176 alunos, somando os alunos do 3° ano do Ensino Médio com os do 9° ano do Ensino Fundamental. Escolheu-se essas duas séries porque os alunos do 9° ano estão para

[18] Esta pesquisa foi realizada entre os meses de junho e julho de 2018.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

entrar no Ensino Médio, enquanto os alunos do 3° ano já estão concluindo este nível de ensino.

Foram aplicados questionários a fim de constatar: 1. Se os alunos saberiam que itinerário formativo cursar. 2. O que eles achavam de estudar apenas português e matemática e as disciplinas do itinerário formativo escolhido. 3. O que eles achavam de estudar as disciplinas que atualmente se estuda no ensino no Ensino Médio (português, matemática, física, química, biologia, artes, filosofia, sociologia, história, geografia, língua estrangeira e educação física) e 4. Se eles iriam para uma escola mais distante, caso a escola que estuda não possuísse o itinerário formativo que queira cursar.

A partir da análise dos dados da pesquisa de campo constatou-se que, dos alunos de 3°ano do Ensino Médio e do 9° ano do Ensino Fundamental, 21, 25% não saberiam que itinerário formativo escolher e que, embora 69% dos alunos do 9° ano e 89% dos alunos do 3°ano indicaram que saberiam qual itinerário formativo cursar no Ensino Médio (linguagens, matemática, ensino técnico, ciências humanas ou ciências naturais), 40% dos alunos entrevistados achariam ruim estudar apenas português e matemática e as disciplinas do itinerário formativo escolhido, pois isso limitaria a sua formação.

Perguntados se acham importante estudar todas as 13 disciplinas no Ensino Médio, 74% dos alunos de 9° ano e 71% dos alunos de 3° ano acham que sim.

Com relação a quarta questão, 40,3% dos alunos não iriam para uma escola mais distante, caso a escola que estuda não possua o itinerário formativo que queira cursar. Isso significa que, considerando que estes alunos realmente saibam qual área de ensino escolher, se acaso a escola que eles estudam não ofertem o itinerário formativo de suas preferências, eles não poderão se deslocar para outra escola.

Desta forma, percebe-se que essa contrarreforma imposta pelo Governo

Federal, nos termos que está descrita, não interessa a maior parte do seu público-alvo. Se o principal ponto desta contrarreforma é a redução do direito de aprendizagem dos estudantes, reduzindo o acesso às disciplinas que convencionalmente se tem no currículo do Ensino Médio, vimos que isso não apetece mais de 70% dos estudantes entrevistados, pois eles acham importante o estudo das 13 disciplinas convencionais.

Considerações Finais

Este artigo investigou a contrarreforma do currículo do Ensino Médio brasileiro, imposta pela Lei 13.415/17, fazendo uma análise crítica sobre as intenções e perspectivas dessa contrarreforma, de acordo como está descrita na Lei, comparando-a com análises de outros autores a respeito da temática e verificando, através da pesquisa de campo, o que 176 alunos de cinco escolas diferentes acham dos principais aspectos desta contrarreforma.

Assim, em resposta ao problema de pesquisa: A quem interessa a contrarreforma, do Ensino Médio implementada pela Lei 13.415/2017, tem-se como resposta que esta contrarreforma, interessa à politica econômica, pois o mercado necessita imediatamente de mão de obra qualificada. Por isso a necessidade de aligeirar e direcionar a formação dos jovens a partir de trilhas de aprendizagens ou itinerários formativos.

Ao compreender a reestruturação do currículo do Ensino Médio brasileiro fica claro que esta contrarreforma, mudará profundamente, não apenas a estrutura curricular das escolas, mas também as expectativas e objetivos educacionais, e será responsável por uma mobilidade entre alunos e suas escolas.

É curioso notar, que embora a Lei da contrarreforma, do Ensino Médio foi sancionada em fevereiro de 2017, em maio de 2018 (quando foi realizada a pesquisa de campo nas escolas), não havia nenhuma mobilização para a adequação das instituições escolares pesquisadas à nova realidade.

Com relação aos impactos mais profundos da implementação do novo ensino médio nas escolas, apenas se pode prever, mas ainda não foi possível constatar na prática as mudanças ocorridas. Só com tempo poderá se verificar os verdadeiros impactos de tal contrarreforma,. Mas, o que podemos tão logo afirmar é que, as mudanças serão profundas, pois, quando se modifica a estrutura curricular da educação de uma sociedade, impacta-se na criação de um modelo de sociedade que queremos, a partir da concepção implementada que define os objetivos educacionais dos indivíduos e de uma sociedade.

Referências

ARROYO, M. **Currículo, Território em Disputa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
BRASIL. **Lei 13.415**. Brasília: Edições Câmara, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio**. Brasília: Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>. Acesso em 04.12.2018.

CAFARDO, R. **Base do Ensino Médio só terá duas disciplinas**. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,base-do-ensino-medio-tera-so-duas-disciplinas,70002205584>. Acesso em 02.07.2018.

CORREIODACIDADANIA.COM.BR. **A QUEM INTERESSA A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DO GOVERNO TEMER?** DISPONÍVEL EM: **<**HTTP://WWW.CORREIOCIDADANIA.COM.BR/2-UNCATEGORISED/12397-A-QUEM-INTERESSA-A-REFORMA-DO-ENSINO-MEDIO-DO-GOVERNO-TEMER**>.** ACESSO EM10.03.2018.

LEIAJÁ.COM. BNCC do Ensino Médio só terá Português e Matemática. Disponível em: <http://leiaja.com/carreiras/2018/03/08/bncc>. Acesso em 03.06.2018.

MENDONÇA FILHO, J. **Ato de lançamento do "novo ensino médio".** Recife: 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4W2VLVMUx-4>. Acesso em 24.09.2016.

MÉSZAROS, I. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

SANTOMÉ. J.T. **A Educação em Tempos de Neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Base Nacional Comum e o Ensino Médio: reflexões sobre os objetivos da reforma para a educação brasileira

Por: Gislaine Angeli[19]

gisa.angeli@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como finalidade refletir sobre a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com enfoque para o ensino médio. A Base, que está sendo discutida na educação brasileira desde a formulação da Constituição de 1988, é divulgada recentemente com algumas críticas e reflexões sobre a sua formulação, principalmente a da última fase da educação básica, o ensino médio. Para análise das discussões presentes sobre a produção e finalidades da BNCC, utilizo a teoria de Michael Apple, que aponta que os conteúdos e as formas de organização do currículo não deixam de ser construções ideológicas de uma visão de mundo e de escolhas impostas a diferentes camadas sociais que não estão representadas nesse currículo. A partir disso, serão expostos pontos de vista de especialistas sobre a construção e as mudanças propostas para o ensino médio. Em síntese, a construção de uma base envolve disputas políticas e de entendimento de mundo, e essas disputas devem ser analisadas para entender qual é a finalidade de uma base nacional e para quem esta serve.

Palavras-chave: Currículo; Educação Básica; Reforma do Ensino Médio.

Resumo

La nuna artikolo celas pripensi la konstruadon de la Komuna Edukada Nacia Bazo (BNCC, laŭ la portugallingva mallongigo), kun fokusigo en la Mezlerneja sistemo. La “Bazo”, kiu estas pridiskutata en la brazila eduksistemo ekde la redaktado de la Konstitucio de 1988, estis ĵus disvastigita, kune kun kritikoj kaj pripensadoj pri ties formulado, precipe rilate al la lasta fazo de la baza edukado, la Mezlernejo. Por analizo

[19] Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), graduada em História pela Faculdade Porto-Alegrense (2010).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de la nunaj diskutoj pri realigo kaj celoj de la BNCC, mi uzas la teorion de Michael Apple, kiu elmontras, ke la enhavoj kaj organizmodeloj de la lernkadro same estas ideologiaj konstruadoj de mondvizio kaj elektoj impozataj sur malsimilaj sociaj stabloj, kiuj ne estas reprezentitaj en tiu lernkadro. Ekde tio, oni elmontros vidpunktojn de specialiĝintoj pri konstruado kaj ŝanĝoj proponataj por Mezlernejo. Sinteze, konstruado de bazo estas ĉirkaŭata de disputoj kaj politikaj kaj pri kompreno de la mondo, kaj tiuj disputoj devas esti analizitaj por ke oni komprenu kiu estas la celo de nacia bazo, kaj al kiu ĝi utilas.
Ŝlosilvortoj: Lernkadro, Baza Edukado, Mezlerneja Reformado.

Abstract
This paper intents to reflect on the development of the Brazilian curricular standards, known as Base Nacional Comum Curricular (BNCC), focusing on the secondary education. The BNCC has been discussed since the formulation of the 1988 Constitution, and after its publishing, it caused criticism and reflections on its formulation, especially regarding the last stage of the basic education, the secondary education. In order to analyze the current discussions on the BNCC's development and purposes, I use Michael Apple's theory. The author points out that the curriculum's contents and organization are an ideological construct of a worldview and choices imposed on different social classes that are not represented in the curriculum. Based on this, expert's points of view on the curriculum's development and its changes proposed to the secondary education will be explored. In short, building those standards involves political and worldview conflicts and they must be analyzed in order to understand the purpose of national curricular standards and who they serve.
Keywords: Curriculum; Basic Education; Secondary Education Reform.

Introdução

O presente artigo tem como finalidade refletir sobre a construção da Base Nacional Comum Curricular com enfoque para o ensino médio. A Base está sendo discutida na educação brasileira desde a criação da Constituição de 1988. A partir da formulação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014), ela ganha vida com as discussões de conselhos e especialistas e, após alterações feitas neste ano, é divulgada com algumas críticas e reflexões por parte dos profissionais da educação, principalmente a formulação da última fase da educação básica, o ensino médio.

Apesar disso, o texto referente a essa parte, que foi disponibilizado em dezembro de 2018, aborda mudanças que foram realizadas após a MP 746/20167, realizadas no governo Temer, que remodelaram as finalidades dessa etapa e, consequentemente, a formulação do que já havia sido discutido pelos conselhos nacionais de educação.

Para fins de organização do trabalho, o artigo será disposto na seguinte forma: exposição teórica que embasará a discussão sobre a formulação do currículo, utilizando a teoria de Michael Apple, que apresenta a construção ideológica do saber não como algo dado, mas, sim, enquanto uma realidade que deve ser criticamente examinada para entender quem está por trás da formulação e da execução do currículo e qual a seu objetivo na formação do indivíduo. Posteriormente será analisada a construção da Base Nacional Comum Curricular, desde seu surgimento na política educacional brasileira até a análise de seus objetivos, com enfoque no ensino médio e na sua reformulação a partir da MP sancionada pelo governo Temer.

O texto se propõe a ser uma reflexão sobre alguns pontos que estão em discussão sobre a formulação da base e dos seus objetivos, questionando porque alguns caminhos foram tomados e a quem serve esses modelos estabelecidos.

Currículo: uma abordagem crítica

A construção de um currículo escolar vai além da constituição neutra de conhecimentos preestabelecidos a serem ensinados ou, muito menos, deve ser encarada como uma forma de organizar as questões burocráticas da escola e do trabalho do professor. O currículo escolar deve estar ligado à perspectiva do papel social da escola de “proporcionar o acesso de todos a um tipo de conhecimento que não está disponível em outro lugar, ao menos quando se pensa na grande maioria da população” (GALIAN, 2016, p. 5). Sendo assim, a escolha do currículo é um ato político e está interlaçada de conflitos sociais por tentar definir o tipo de cidadão que

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

queremos formar e como fazer isso.

Sabe-se que a escola está atrelada à sociedade capitalista na formação, produção e reprodução do conhecimento considerado necessário para a economia vigente. No entanto, não se podem desconsiderar os processos culturais existentes na elaboração do currículo. As escolas, enquanto organizações, são importantes agências de legitimação de determinados grupos sociais em detrimento de outros, por meio das quais ideologias são reestruturadas e legitimadas. Segundo Apple (2000, p. 54):

> Assim, queiramos ou não, diferentes forças se introduzem no coração do currículo, do ensino e da avaliação. O que conta como conhecimento, as formas nas quais está organizado, quem tem o poder de ensiná-lo, o que conta como demonstração apropriada de sua aprendizagem e – um aspecto tão crítico quanto os anteriores – a quem é permitido fazer todas essas questões e respondê-las, tudo isso faz parte de como a dominação e a subordinação são reproduzidas e alteradas nesta sociedade. Sempre há, então, uma política que traduz o conflito entre o que alguns consideram simplesmente como descrições neutras do mundo e o que outros veem como concepções de elite que dão poder a alguns grupos enquanto o tiram de outros.

Entre uma infinidade de conhecimentos universalmente produzidos ao longo da história da humanidade, devem ser feitas escolhas do que ensinar, tornando o currículo assim um conhecimento oficial a ser transmitido. Os conteúdos e as formas de organização desse currículo não deixam de ser construções ideológicas de uma visão de mundo e de escolhas impostas a diferentes camadas sociais que não estão representadas nesse currículo (APPLE, 1989).

Por isso, no processo de análise curricular, deve-se sempre problematizar as construções do currículo a partir dos sujeitos que dela participam diretamente na construção: “Devemos, contudo, perguntar sempre: que grupo está liderando esses reforços de reforma? Esta pergunta, naturalmente, leva a uma outra questão, mais ampla. Quem se beneficia e quem perde como resultado de tudo isso?” (APPLE, 2000,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

p. 57).

Isso não quer dizer que a escolha do currículo e da organização escolar deva ser analisada simplesmente como determinada e executada por questões econômicas e de interesse das classes dominantes impostas a outros grupos. A partir da prescrição realizada na organização curricular, não podemos deixar de considerar que, dentro do Estado, os conflitos de classes e de diferentes grupos na determinação desse currículo sempre existiram como forma de contestação, resistência e ressignificação do que deve ser ensinado.

Esses conflitos existem e afetam a execução do currículo oficial no cotidiano escolar. No caso do Brasil, por exemplo, as desigualdades sociais estão presentes na configuração das diferentes realidades vividas na escola brasileira. As diferenças sociais e estruturais, além dos profissionais envolvidos, influenciaram na execução do currículo prescrito.

Ao analisar as mudanças que estão sendo moduladas a partir da formulação da Base Nacional Comum Curricular, com ênfase na reforma do ensino médio, a ideia é visualizar nos documentos e nas discussões disponíveis quais são os caminhos que a reforma está priorizando para a educação brasileira a fim de problematizar a meta 7 do Plano Nacional de Educação e suas estratégias (BRASIL, 2014):

> Meta 7 Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

> **Estratégias**
> 7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

Base Nacional Comum Curricular: BNCC e o ensino médio

O projeto da Base Nacional Comum Curricular no Brasil está em discussão desde a implementação da última Constituição Nacional, em 1988, que já previa uma organização nacional do currículo escolar para a educação básica. Com a inserção da LDB 9.394/96, o processo de discussão e regulamentação da base começa a tomar forma na figura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997-2000), que estabeleciam orientações para as escolas brasileiras. Organizadas por partes, do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio, ela previa conteúdos, habilidades e competências a serem desenvolvidos, servindo como documento para normatização das redes públicas e privadas de ensino e para orientação dos exames nacionais de avaliação da educação básica.

Em 2010, foram consolidadas as discussões sobre a base, como parte das propostas do Plano Nacional de Educação na Conferência Nacional de Educação (CONAE). Em 2012, foi feita a reformulação das diretrizes nacionais curriculares atualizando o currículo para todo o ensino básico.

O Plano Nacional de Educação - PNE, organizado no ano de 2014 pela Lei 13.005, prevê 20 metas para a melhoria da educação brasileira com validade de dez anos. Entre as metas, está a formulação e a implementação da Base Nacional Comum Curricular. As discussões em torno da base foram feitas por todo o país. Debatida entre especialistas e, logo após, no ano de 2015, pela população por meio dos conselhos estaduais e municipais de educação. A ideia era a de que, após as discussões, o documento seria analisado pelo Ministério da Educação e encaminhado para o Conselho Nacional de Educação para possíveis mudanças e a partir daí a ser efetuada

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

pelo governo. Na primeira versão realizada, algumas mudanças foram propostas pelo governo Dilma para a organização do plano e uma segunda versão foi realizada com intervenção do ministério da educação, conforme previsto aos conselhos. Porém, desde então, o Ministério da Educação, o governo e as leis foram decompostos resultando na modificação de algumas pautas em torno do plano.

Com o impeachment da presidente Dilma Rousseff (2016), são realizadas mudanças pelo governo interino nos objetivos da educação básica, principalmente em torno do ensino médio. A partir de uma medida provisória, apresentada em 2016 e aprovada em 2017, mudanças significativas na organização do ensino médio foram feitas. Um exemplo é a determinação de 60% das disciplinas como obrigatórias e 40% como facultativas, de modo que os alunos das redes públicas e privadas de todo o país poderão escolher entre as seguintes áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Profissional, além do aumento gradual das horas de aulas da etapa, passando a turno integral (SANTOS, 2017).

O ensino médio, última etapa da educação básica brasileira, sempre esteve na mira das mudanças educacionais. Com justificativa baseada nos péssimos índices do país nos exames internacionais de avaliação, o governo coloca como urgente sua mudança para qualificar os alunos e melhorar as metas internacionais. As mudanças para essa etapa são necessárias, não apenas por índices de avaliação, mas porque temos de melhorar o desenvolvimento social do país, e ninguém se opõe à ideia de que a educação tenha papel fundamental nisso. No entanto, devemos ter um olhar atento às mudanças que estão sendo propostas e como elas serão realizadas.

Em entrevista sobre a BNCC, o doutor em educação Roberto Rafael Dias da Silva, coloca que, infelizmente, a base curricular não tem como objetivo uma mudança na formação cidadã. Conforme Silva (*apud* SANTOS, 2017, p. 33):

> Em síntese, a BNCC pode ser posicionada na justaposição entre financeirização da vida e a primazia de saberes utilitaristas. Sob essa

> perspectiva, não é difícil compreender por que seu conceito orientador é a noção de competência. Ao mesmo tempo, em um exercício mais ampliado de pensamento, faz-se possível entender o recente sucesso das pedagogias inovadoras centradas nos interesses dos estudantes, em suas capacidades e nas promessas de autorrealização em um mundo financeirizado.

A BNCC perde seu foco na formação cidadã, lacuna importante do ensino na formação plena do indivíduo, não priorizando seu papel na qualificação e, sim, na padronização do ensino brasileiro, e tenta enquadrar o ensino médio dentro das necessidades de mercado, tanto de produção da mão de obra técnica necessária, na individualização do sujeito social e no barateamento dos serviços educacionais. Em entrevista sobre o assunto, Cláudia Piccinini se coloca contrária às mudanças ocorridas nas últimas revisões apresentadas no governo Temer. Conforme a entrevista dada pela autora (ANTUNES, 2017):

> E o que nós percebemos nesse processo é que a BNCC foi incorporando as bandeiras do movimento empresarial. Apesar de o documento ter recebido uma quantidade imensa de falas, de participações, de indicações dos professores e de sindicatos durante o processo de consulta pública, o que a gente vê é que no projeto final o que está colocado é a demanda do movimento empresarial.

Exemplo da participação do empresariado na construção e elaboração do BNCC são o Movimento pela Base Nacional Comum[20], organização que desde 2013 articula-se em favor da base e que conta com organizações ligadas ao empresariado e que atuam na educação pública por meio de diversos programas, e a própria Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)[21], que é responsável pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, conhecido como PISA, que visa a classificar os países na formação dada aos jovens com fins de mão de obra qualificada, vista com bons olhos pelas grandes corporações para investimento

[20] http://movimentopelabase.org.br/
[21] http://www.oecd.org/brazil/

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

nesses países.

A própria reformulação da LDB a partir da MP 746/20167 da reforma do ensino médio nos dá indícios dos objetivos empresariais na educação brasileira: "§7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais" (BRASIL, 2017). Conforme David Chaves (ANTUNES, 2017), tratam-se de expressões tiradas diretamente de documentos sobre educação produzidos pela OCDE, que defende a necessidade de que a escola desenvolva nos estudantes certas "competências socioemocionais", entendidas como elementos centrais para alavancar o desempenho nas avaliações externas.

Para Silva, "o processo de construção da Base negligencia um debate acerca dos propósitos ou finalidades públicas da escolarização", que deveriam ser voltadas para a formação cidadã e para o exercício da democracia e não, apenas, para o processo de desenvolvimento de competências necessárias para o desenvolvimento do trabalho. Seguindo Silva (SANTOS, 2017, 32), "em outras palavras, existe uma intensa preocupação com os métodos, com as didáticas e, mais recentemente, com o design pedagógico, e a consequência [...] seria um esvaziamento do debate crítico sobre as finalidades da escola".

O que mais chama a atenção sobre o assunto é o fato de que nos últimos tempos a formulação da BNCC e a reforma do ensino médio feita por medida provisória foram adiantadas pelo governo Temer, sem nenhuma discussão pelos especialistas e, entre as 20 metas elencadas pelo PNE (2014) – as quais já deveriam estar em processo – quase nenhuma delas anda com tanta rapidez como a BNCC. Ou seja, a BNCC não servirá como melhoria efetiva do ensino público se as outras demandas previstas não forem contempladas.

Dentro dessas visíveis mudanças voltadas para o mundo empresarial e com

foco no desempenho nas avaliações externas, as mudanças estabelecidas pela medida provisória para o ensino médio não mostram efetivas melhoras para essa etapa final da educação básica. Conforme a própria OCDE (LIRA, 2014), o investimento é muito abaixo do necessário para um equilíbrio na infraestrutura entre as diferentes realidades das escolas brasileiras e a desvalorização dos professores com péssimos salários e sem um plano de carreira adequado, o que vemos hoje é o sucateamento da educação básica pública brasileira acompanhada por uma BNCC que não dialoga com a realidade da escola mostrando-se insuficiente para atender as demandas da sociedade, essa muito mais voltada para as necessidades dos órgãos internacionais com fins de investimento do que para a melhoria das condições sociais e das desigualdades.

Conclusão

No desenvolver do artigo foi considerado que a construção de um currículo escolar vai além da constituição neutra de conhecimentos preestabelecidos a serem ensinados ou, muito menos, deve ser encarada como uma forma de organizar as questões burocráticas da escola e do trabalho do professor. A organização do currículo é um ato político e está entrelaçada de conflitos sociais por tentar definir o tipo de cidadão que queremos formar e como fazer isso.

A partir disso, para uma análise crítica sobre o currículo e para entendermos as suas reais dimensões, devemos, contudo, perguntar sempre: que grupo está liderando esses reforços de reforma? Quem se beneficia e quem perde como resultado de tudo isso?

No Brasil, o projeto da Base Nacional Comum Curricular está em discussão desde a década de 1980 e, hoje, gera várias incertezas sobre a sua finalidade e quem se beneficiará com a padronização do currículo nacional, que, apesar das discussões realizadas pelos conselhos em todo o território nacional, se percebe contemplando os interesses empresariais e das organizações internacionais de avaliação com foco no

estímulo financeiro.

Em específico, o ensino médio, a partir da MP 746/20167, conhecida como a reforma do ensino médio, desmereceu a contribuição da sociedade, colocando-se, conforme analisado nos documentos disponíveis, totalmente a favor das demandas do empresariado, sem levar em consideração as discussões, as realidades juvenis e as estruturas da escola pública brasileira.

Os objetivos da escola brasileira e, em especial, do ensino médio firmam um acordo com os objetivos tecnicistas com foco na formação da mão de obra. Muito longe do objetivo primordial da escola da formação cidadã e do exercício da democracia, mais uma vez o governo mostra-se insuficiente para as demandas sociais que a sociedade necessita dando o enfoque do ensino para os órgãos internacionais e as demandas empresariais do país.

Referências

ANTUNES, André. A quem interessa a BNCC? In EPSJV/Fiocruz 23/11/2017 Disponível em http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-quem-interessa-a-bncc Acesso em 28.11.2017.

APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: um currículo nacional faz sentido? In APPLE, Michael. **Política Cultural e Educação**. São Paulo: Cortez, 2000. P. 53-78.

_____. Currículo e Poder. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 14, n.2, p. 46-57, jul./dez./1989.

BRASIL. **BNCC**. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ Acesso em 28.11.2017.

_____. **LEI Nº 13.005**, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em 29.11. 2017.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção. Currículo e conhecimento escolar na perspectiva da educação integral. **Cadernos Cenpec**. V.6, n.1, p. 3-22, dez. 2016.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

LIRA, Davi. **Gasto por aluno no Brasil é um terço do investido pelos países desenvolvidos**, 2014. Disponível em http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-09-09/gasto-por-aluno-no-brasil-e-um-terco-do-investido-pelos-paises-desenvolvidos.html Acesso em 04.12. 2017

SANTOS, João Vitor. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. In **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**: o futuro da educação brasileira. São Leopoldo: Revista do Instituto Humanitas Unisinos. n 516, dez. 2017.

_____. *A Base Curricular que reverencia a lógica da financeirização – BNCC.* In **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**: o futuro da educação brasileira. São Leopoldo: Revista do Instituto Humanitas Unisinos. n 516, dez. 2017

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias: estudo de caso em um polo educacional da rede federal

Por: Helton Jaques Albiero[22]

helton.albiero@ifpr.edu.br

Resumo

Este estudo de caso, tendo como foco principal da pesquisa, o Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias, realizado no polo educacional de Assis Chateaubriand, do Instituto Federal do Paraná, buscou identificar os acertos e dificuldades na realização do referido curso naquela Unidade. O estudo de caso inicia com a implantação do curso no polo educacional desta Instituição tendo como ponto de partida a seleção do tutor presencial e a formação da turma através do processo seletivo. A partir disso, através de questionários a alguns alunos do curso e pesquisa em documentos do tutor presencial, tal como as folhas de frequência e relatórios de classe, o estudo evolui apresentando fatores determinantes no sucesso ou fracasso do curso, tendo como preocupação principal os motivos do alto índice de evasão. O presente artigo procura, com base nos relatos obtidos através da pesquisa de campo, traçar e mapear fatores que devem ser observados quando da disponibilização dos cursos a distância, haja vista que as características regionais, precisam ser respeitadas e assim se transformam no principal fator do êxito ou fracasso de um curso a distância.

Palavras-chave: Educação a Distância; Evasão; Curso técnico a distância; Disponibilização de cursos; Características regionais.

Resumo

Ĉi tiu kazo, kun la ĉefa fokuso de la esplorado, la Distanca Teknika Kurso en Nemoveblaĵoj, okazinta ĉe la eduka poluso Assis Chateaubriand, de la Federala Instituto Paraná, celis identigi sukcesojn kaj malfacilaĵojn por efektivigi kurson en tiu Unueco. La kazo-studo komenciĝas per

[22] Mestre em Sustentabilidade - Universidade Estadual de Maringá - UEM/ Instituto Federal do Paraná - IFPR (2018). Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE (1994). Especialista em Gestão Pública, com Habilitação em Políticas Públicas, pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR (2014). Especialista em Educação a Distância, com Habilitação em Tecnologias Educacionais, pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR (2016). Atualmente é Diretor de Planejamento e Administração do Instituto Federal do Paraná - *Campus* Assis Chateaubriand.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

la efektivigo de la kurso en la eduka polo de ĉi tiu institucio, komencante per la elekto de la instruisto en persono kaj la formado de la klaso per la elekta procezo. De ĉi tio, per demandoj al iuj studentoj de la kurso kaj esplorado en dokumentoj de la vizaĝa instruisto, kiel la ĉeestaj folioj kaj klasaj raportoj, la studo evoluas prezentante determinajn faktorojn en la sukceso aŭ malsukceso de la kurso, havante kiel ĉefan zorgon pri la kialoj. alta falo-indico. Ĉi tiu artikolo serĉas, surbaze de la raportoj akiritaj per kampa esplorado, spuri kaj mapi faktorojn, kiujn oni devas observi kiam oni disponigas distancajn kursojn, konsiderante ke la regionaj trajtoj devas esti respektataj kaj tiel fariĝi la ĉefa faktoro de la sukceso aŭ malsukceso de distanca kurso.

Ŝlosilvortoj: Distanca Edukado; Evasion; Distanca teknika kurso; Provizado de kursoj; Regionaj trajtoj.

Abstract

This case study, having as main research focus, the Distance Technical Course in Real Estate Transactions, held at the educational center of Assis Chateaubriand, of the Federal Institute of Paraná, sought to identify the successes and difficulties in the realization of the referred course in that Unit. The case study starts with the implementation of the course in the educational center of this Institution having as a starting point the selection of the tutor in person and the formation of the class through the selection process. From that, through questionnaires to some students of the course and research in documents of the face-to-face tutor, such as the attendance sheets and class reports, the study evolves presenting determining factors in the success or failure of the course, having as main concern the reasons of the high evasion rate. This article seeks, based on the reports obtained through field research, to outline and map factors that should be observed when making distance learning courses available, since regional characteristics need to be respected and thus become the main factor in the success or failure of a distance learning course.

Keywords: Distance Education; Evasion; Distance technical course; Availability of courses; Regional characteristics.

1. Introdução

A constante necessidade de qualificação técnica e profissional da sociedade, traduzida na latente busca por melhorias nas qualidades de vida das pessoas e consequentemente no aumento do poder de compra das famílias brasileiras funcionou como alavanca para a ampliação da oferta de cursos à distância no país. Diante deste importante cenário aparecem as dificuldades, as tentativas de acerto e a ampliação do processo ensino-aprendizagem, que caminha a passos largos no dia a dia das instituições educacionais,

tornando esta modalidade de ensino cada vez mais atrativa, o que exige um fortalecimento das pesquisas e ampliação das metodologias aplicadas no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, de forma a evitar frustrações nos alunos durante a realização dos cursos.

A inegável contribuição da expansão tecnológica vivenciada pela ampliação da possibilidade de acesso à rede mundial de computadores (Internet) na última década, mais especificamente no Brasil, garantiu o sucesso da modalidade de ensino EAD, tanto que o Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da LDB define legalmente a modalidade:

> A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempo diversos. (BRASIL, 2005)

Alan Almário (2014), em artigo publicado na Revista da universidade Ibirapuera, define a educação tecnológica como sendo a graduação de nível superior, que pode habilitar para concursos, para a pós-graduação, para o emprego e para o empreendedorismo e que é realizada em um tempo médio de 2 anos, pois está totalmente voltada ao desenvolvimento das competências e habilidades que interessam ao mercado de trabalho.

Por sua vez, o tecnólogo, conforme o mesmo Almário (2014), é um profissional de nível superior que tem como característica o foco nas habilidades e competências requeridas pelo mercado e no saber fazer, pensar e inovar, conquistando cada vez mais espaço no mundo empresarial.

A Resolução CNE/CP3, de 18 de Dezembro de 2002, do Conselho Nacional de Educação, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Com isso, abriu-se a possibilidade de disponibilizar através de meios tecnológicos, principalmente pela internet, uma gama de cursos que anteriormente exigiam do aluno uma série de esforços e logística ultrapassada para

alcançar a capacitação desejada, sem falar da flexibilidade propiciada por esta modalidade de ensino, que permite ao estudante adequar suas rotinas e seus afazeres cotidianos encaixando o tempo e o espaço para a capacitação conforme sua disponibilidade. Outros benefícios desta modalidade também devem ser levados em conta, por exemplo: o custo com deslocamento, com material escolar, com mensalidades e porque não incluir até mesmo vestuário.

Dentre os cursos ofertados na modalidade EaD tem-se o Curso Técnico em Transações Imobiliárias, que possibilita e habilita o formando a exercer legalmente a profissão de corretor de imóveis após a conclusão do curso. A profissão de Corretor de Imóveis, no Brasil, está regulamentada pela Lei 6.530, de 12 de maio de 1978, e segundo esta Lei, "compete ao corretor exercer a intermediação na compra, venda, permuta e locação de imóveis, podendo, ainda, opinar quanto a comercialização imobiliária". Com vista a atender a demanda e a busca da qualidade do atendimento foram criados cursos técnicos a distância para formação deste profissional. (ALMÁRIO, 2014)

Sendo assim, em 2014, foi disponibilizado para a Rede Federal, gratuitamente, o Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias, ofertado em diversas telessalas do país. Este trabalho analisa prioritariamente a realização deste curso em uma destas telessalas, localizada no polo educacional do Instituto Federal do Paraná, câmpus Assis Chateaubriand.

Muitos são os desafios enfrentados pela EAD, porém o quanto antes tomar-se consciência dos percalços do caminho, as limitações tenderão a ser superadas e os acertos serão aperfeiçoados.

2. A Educação a Distância na Instituição de Ensino Federal - Cenário em Análise

Com o objetivo principal de democratizar, expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação profissional técnica, públicos e gratuitos, de nível médio e na modalidade de educação a distância, esta Instituição de Ensino Federal, por intermédio da então Diretoria de Educação a Distância, tornou público e convocou os Municípios e Escolas da rede estadual, através de uma Chamada Pública, em 2014, a apresentarem propostas de adequação e parceria para a oferta de Cursos Técnicos, na modalidade de

Educação a Distância. Conforme estabelecido nesta Chamada Pública, a Instituição de Ensino Federal, após a avaliação e aprovação da parceria através de comissão constituída para a seleção dos projetos, formalizaria um termo de responsabilidades entre as partes, sendo que a esta caberia ainda e principalmente: proceder a escolha do coordenador de polo, nos termos da lei e selecionar os tutores dos cursos; implantar laboratórios específicos para os cursos, quando fosse o caso; exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da vigência dos termos de cooperação, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução; e, fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto. Aos Proponentes aprovados caberia: Cumprir fielmente o termo de cooperação e garantir para que a Instituição Federal de Ensino, ofertante da parceria, possa utilizar as instalações da escola nos horários das atividades pedagógicas dos cursos e em outros horários quando necessário; Instalar placa indicativa no polo ou telessala, em local visível ao público, como ação estratégica conforme orientação da Instituição. Viabilizar condições/parcerias para a realização de estágios supervisionados, quando for o caso. O polo de apoio presencial ainda deveria estar estruturado com recursos tecnológicos, humanos, acervo bibliográfico adequado aos cursos, laboratório de informática e específico, quando for o caso, atentando às recomendações mínimas:

Infraestrutura física exigida:

- Sala de coordenação de polo/tutoria (espaço, mobiliário e equipamentos);
- Sala de aula e/ou vídeo/webconferência (mobiliário adequado e suficiente para a quantidade de alunos da maior turma e equipamentos adequados à metodologia);
- Biblioteca e acervo adequado aos cursos;

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

- Laboratório de informática (mínimo de 1 computador para cada 2 alunos da maior turma);
- Laboratório específico (fixo ou móvel, de acordo com a recomendação do Catálogo Nacional de Cursos);
- Sanitários e bebedouros.
- As instalações devem atender, suficientemente, aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade.

Acessibilidade:

- Infraestrutura que facilite a mobilidade (rampas de acesso ou elevador e sanitários adaptados)

Infraestrutura tecnológica e lógica:

- Acesso a internet (existência de rede, velocidade recomendada de 1Mbps – velocidades inferiores justificadas pela disponibilidade).
- A inexistência de acesso à internet poderá ser aceita quando a metodologia a ser utilizada na EaD dispense o seu uso.

Serviços:

- Limpeza, conservação e manutenção de equipamentos e ambientes.
- Caso a metodologia adotada pela instituição ofertante requeira infraestruturas e recursos além do mínimo estabelecido, o parceiro deverá atender aos requisitos solicitados.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os cursos ofertados nesta parceria, com início previsto para o segundo semestre de 2014 foram:

Três cursos técnicos subsequentes na modalidade a distância para atender a demanda social:

- Técnico em Hospedagem;
- Técnico em Transações Imobiliárias;
- Técnico em Agente Comunitário de Saúde.

Cursos técnicos subsequentes para atender a servidores das escolas públicas da educação básica:

- Técnico em secretaria escolar;
- Técnico em multimeios didático.

2.1 Curso Técnico em Transações Imobiliária – Foco do Estudo de Caso

Após a formalização do termo de parceria, em conformidade com o estabelecido na Chamada Pública, a Instituição de Ensino Federal organizou e publicou o Processo Seletivo Simplificado visando selecionar os candidatos interessados em ingressar nos Cursos Técnicos ofertados pelo EAD da Instituição, para o segundo semestre de 2014.

Desta forma o Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias foi ofertado no polo, foco principal deste estudo de caso. Este curso técnico de nível médio subsequente, destinado aos candidatos que concluíram o ensino médio ou concluiriam até a data da matrícula, foi ofertado na modalidade a distância, com aulas disponibilizadas por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem, com a exigência da presença, uma vez por semana, no polo presencial de ensino, ou seja, na Unidade alvo desta pesquisa.

Conforme o Edital, as aulas do Curso Técnico em Transações Imobiliárias ocorreriam no turno da noite, às terças-feiras, das 19h às 22h40min, com o de início

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

das aulas em 2 de setembro de 2014, foi disponibilizado para a Unidade em análise um total de 40 vagas.

A contratação do tutor presencial foi regida através de Edital, que dispos sobre o Processo Seletivo de profissionais para atuação na Educação a Distância nesta Instituição de Ensino Federal, conforme Resolução CD/FNDE n° 18, de 16 de junho de 2010, este tutor, contratado como bolsista no âmbito da Rede e-Tec Brasil, tem como finalidade desenvolver a Educação Profissional e Tecnológica na modalidade de educação a distância visando também, a democratização do acesso para contribuir com a formação profissional e o exercício da cidadania. Dentre as atribuições gerais do tutor estão: atuar na atividade na qual foi selecionado com profissionalismo e responsabilidade; estar ciente de que poderá ser convocado a participar de reuniões, solicitadas pela Coordenação Geral e/ou Coordenação Adjunta do Programa e Coordenações do Curso Técnico em Transações Imobiliárias, sendo tais participações, condicionantes para a permanência no Programa; participar de seminários e capacitações, organizadas pela Coordenação Geral e/ou Coordenação Adjunta e Coordenações do Curso Técnico em Transações Imobiliárias; zelar pelo patrimônio tangível e intangível da Instituição, desde a estrutura física, bem como a marca, a identidade e os valores institucionais; apresentar relatório mensal relativa à execução de suas atividades, para efeito de pagamento de bolsa.

Quanto às atribuições específicas de tutoria, predeterminadas legalmente estavam: Exercer as atividades típicas de tutoria a distância ou presencial; Assistir aos alunos nas atividades do curso; Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas; Apoiar o professor da disciplina nas atividades do curso; Acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA); Coordenar as atividades presenciais; Elaborar os relatórios de regularidade dos alunos; Estabelecer e promover contato permanente com os alunos; Aplicar avaliações; Elaborar os relatórios de desempenho dos alunos nas atividades.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Com base no cenário apresentado, o presente estudo de caso irá mapear, de forma superficial, as dificuldades enfrentadas tanto pelo tutor quanto pelos alunos do curso técnico em transações imobiliárias neste polo educacional do Instituto Federal do Paraná.

3. Metodologia

A investigação foi realizada através da metodologia de pesquisa conhecida como Estudo de Caso, pois conforme afirma Yin (2009, p.24):

> Em resumo, o método do estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como os ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança de vizinhança, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias.

Assim, com a finalidade primordial de conhecer alguns fatores determinantes do sucesso ou insucesso na realização de cursos técnicos a distância, e de explorar um pouco das dificuldades e acertos neste ambiente de ensino-aprendizagem, o presente estudo de caso mergulha em uma sala de educação a distância (telessala) de um curso técnico em transações imobiliárias e através de entrevista com a tutora presencial deste curso. Também, para que se pudesse conhecer melhor o perfil dos cursistas realizou-se uma pesquisa de campo, através do envio de formulário com perguntas objetivas de múltipla escolha, que auxiliaram na identificação e análise de alguns fatores importantes neste estudo de caso.

Ainda, de maneira a proporcionar uma melhor explanação, utilizou-se a pesquisa documental, que permitiu mapear adequadamente todos os passos da implantação do curso, bem como entender como se deu a formação da turma e a contratação do bolsista com a função de tutoria presencial.

A fim de enriquecer quantitativamente o trabalho, além da pesquisa qualitativa documental da Instituição e da Unidade foco do presente trabalho, buscou-se dados

referentes a Educação a Distância em relatórios analíticos da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), que permitiram expor em gráficos um comparativo sobre alguns fatores comuns entre a Unidade em análise e a situação no Brasil.

Conforme Graham Gibbs (2009, p. 19), quando comenta sobre a descrição rica da análise qualitativa:

> Uma grande preocupação da análise qualitativa é descrever a situação em questão, para responder à pergunta "O que está acontecendo aqui?". Isso porque, muitas vezes, o que se descreve é novo ou, pelo menos, esquecido ou ignorado. A descrição é detalhada e contribui para uma compreensão e uma eventual análise do contexto estudado. Particularmente, o foco está em fornecer uma descrição "densa", um termo popularizado por Geertz (1975; ver Mason, 2002), ou seja, uma descrição que demonstre a riqueza do que está acontecendo e enfatize a forma como isso envolve as intenções e estratégias das pessoas. A partir dessa descrição "densa", pode-se dar um passo adiante e oferecer uma explicação para o que está acontecendo.

4. Apresentação e Discussão dos Dados

A pesquisa documental, realizada com a autorização da tutora presencial, buscou vários relatórios onde se demonstra a qualidade do Curso Técnico Profissionalizante em Transações Imobiliárias e a preocupação principal de qualificar adequadamente o futuro profissional nesta área. Inicialmente, conforme documento apreciado, manifestaram interesse na realização deste curso técnico, através de inscrição no processo seletivo gratuito, 55 candidatos, sendo que, quando convocados para a realização do registro acadêmico (matrícula) apenas 36 candidatos atenderam a convocação. Na tabela I, abaixo, pode ser verificado a distribuição dos os componentes curriculares no decorrer do curso, sendo divididos em 3 módulos, com 2 etapas cada módulo, além de um 4 módulo, cuja primeira etapa foi a realização de estágio supervisionado junto a corretoras de imóveis no município onde o polo estava localizado, e a etapa 2 realizada de maneira presencial. No total, somando-se as teleaulas interativas, as atividades autoinstrutivas e as atividades supervisionadas o curso técnico a distância em transações imobiliárias foi ofertado com carga horária

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

total de 950 horas.

TABELA 1

Modulo	Etapa	Componente curricular	Inicio	Fim
	Intro	Ambientação em Educação à Distância	02/09/2014	30/09/2014
1	1	Ética e Relações Interpessoais	07/10/2014	09/12/2014
		Introdução do Mercado Imobiliário		
		Fundamentos de Administração		
	2	Economia e Mercado c/ Ênfase em Transações Imobiliárias	10/02/2015	28/04/2015
		Direito Público e Privado		
		Português Instrumental		
2	1	Direito Imobiliário - Compra e Venda Imobiliária	05/05/2015	14/07/2015
		Planejamento e Uso e Ocupação do Solo Urbano		
		Empreendedorismo, Tecnologia e Inovação		
	2	Matemática Financeira	04/08/2015	20/10/2015
		Noções de Construção Civil		
		Direito Imobiliário: Obrigações e Contratos		
3	1	Administração de Condomínios e Locação de Imóveis	27/10/2015	01/03/2016
		Pesquisa de Mercado e Avaliação de Imóveis		
		Direito Imobiliário - Direitos Reais		
	2	Financiamento e Investimento Imobiliário	08/03/2016	17/05/2016
		Marketing, Vendas e Técnicas de Negociação do Mercado Imobiliário		
		Operações Imobiliárias		

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

4	2	Administração de Condomínios e Locação de Imóveis	05/07/2016	16/08/2016
		Sistema Notarial e Registral		
		Financiamento e Investimento imobiliário		

Conforme pode se verificar, a abrangência didática e a objetividade dos componentes curriculares direcionaram adequadamente o foco na qualificação do profissional, de maneira a capacitá-lo prioritariamente para o mercado de trabalho. A duração de cada aula era de 35 minutos, sendo que os encontros, presenciais, se davam semanalmente às terças-feiras, com a exposição de 3 aulas síncronas por encontro, assistidas pelos alunos através de transmissão via satélite e projetadas em uma tela de projeção, em uma sala de aula preparada para esta finalidade no próprio polo da Instituição. Estas aulas, posteriormente, eram disponibilizadas através no ambiente virtual para que o discente pudesse revê-las quando e quantas vezes necessário. Conforme demonstrado na tabela acima, antes do módulo 1, a iniciação do discente ao universo EAD foi ofertada através de um módulo introdutório denominado "Ambientação em Educação a Distância", com duração de aproximadamente um mês, cerca de 4 encontros presenciais, cuja finalidade foi proporcionar ao aluno a familiarização com a ferramenta tecnológica e a modalidade de educação. Pois conforme Rios, Souza e Reis (2015, p. 231):

> Infelizmente, parece que a referência ao termo "distância" produz um efeito negativo no imaginário coletivo, gerando o preconceito de que não é possível garantir o aprendizado do estudante estando esse distante fisicamente do professor, o que não procede, pois não é a distância geográfica que provoca a distância efetiva entre o professor e o estudante. Talvez o erro esteja na determinação de uma diferenciação entre educação a distância e educação presencial, em tom de oposição e não de complementação.

A partir do início do curso, com a realização dos encontros presenciais, houve

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

uma evasão de aproximadamente 44% dos alunos. Conforme relato da tutora presencial, por diversas vezes, através de contato telefônico e e-mail, buscou contato com estes alunos para tentar motivá-los a frequentar as aulas presenciais sempre se colocando a disposição para auxiliar, porém, apesar do esforço, estes alunos nunca apareceram. Dentre os principais apontamentos dos evadidos constavam, a falta de tempo para o estudo e a desinformação quanto a necessidade de frequência presencial e principalmente a dificuldade em conciliar trabalho e estudo.

Frente a este cenário, até o presente momento, pode-se afirmar que o maior obstáculo na realização do curso se deve ao fator evasão, donde merecem destaque alguns autores, quanto a definição do termo "evasão". Para Santos et. al. (2008), apud Jorge et. al. (2010, p. 4): "A evasão refere-se à desistência definitiva do estudante em qualquer etapa do curso e a mesma pode ser considera como um fator frequente em cursos a distância".

Nesta mesma sequência lógica de pensamento Toczek (2008) apud Moreira (2016, p. 2), cita a evasão na educação a distância como: " o desligamento ou abandono do aluno da instituição educacional, resultado de um processo com causas individuais/pessoais ou mesmo coletiva."

Por fim, e numa definição mais específica dentro deste estudo de caso, Favero, R. V. M (2006) apud Jorge et. al. (2010, p. 4), esclarece o fator evasão como sendo: "a desistência do curso, incluindo os que, após terem se matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso, em qualquer momento".

Os demais, cerca de 56%, ou seja, 20 alunos matriculados formaram a turma do Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias, cujo desempenho, considerando a frequência nos encontros presenciais está demonstrado na tabela 2.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

TABELA 2

Módulo	Etapa	Alunos	Encontros	Aulas	Presenças Possíveis	Total de Faltas	% Frequência	Alunos Evadidos
	Intro	20	5	15	300	16	94,67%	1
1	1	20	10	30	600	60	90,00%	2
	2	20	10	30	600	238	60,33%	8
2	1	20	11	33	660	262	60,30%	8
	2	20	11	33	660	294	55,45%	9
3	1	20	10	30	600	267	55,50%	9
	2	20	11	33	660	294	55,45%	9
4	2	20	8	24	480	214	55,42%	9

A tabela acima considerou o seguinte cálculo: sabendo-se que a cada encontro eram apresentadas 3 aulas, sendo uma de cada componente curricular, o total de presenças possíveis em cada etapa de cada módulo ofertado é o número de alunos multiplicado pelo número de encontros realizados em cada etapa, multiplicado ainda por 3 (número de componentes curriculares de cada encontro da etapa). Com base nos relatórios de frequência, documentos estes elaborados pela tutora presencial durante o período do curso, foram contabilizadas todas as faltas dos alunos, que apresentaram no mínimo uma presença no decorrer do curso. Assim percentualmente pode se estabelecer o indicador percentual de frequência (comparecimento) dos alunos durante o curso. A última coluna à direita apresenta o quantitativo de alunos evadidos no decorrer do curso, tomando como base os 20 alunos que frequentaram pelo menos 1 aula presencial no polo em análise.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Considerando a pesquisa, realizada através de formulário eletrônico encaminhado aos cursistas através de link, com solicitação de confirmação de leitura, esta será embasada na resposta de 14 participantes, pois dos 36 questionários encaminhados com solicitação de confirmação de leitura, 14 confirmaram a leitura e responderam o questionário, 8 não receberam o e-mail por falha no envio (ex.: e-mail inexistente), 5 confirmaram o recebimento mas não responderam o questionário e 9 não confirmaram leitura nem responderam o questionário.

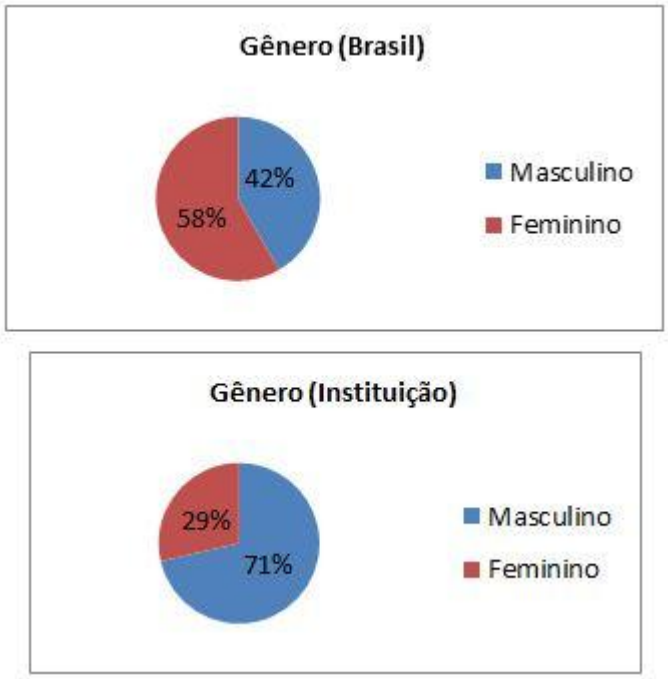
Neste universo pesquisado, 51,1% dos cursistas tomaram conhecimento da oferta do curso através de informação repassada por conhecidos, o chamado popularmente “boca a boca”, outros 28,6% tomaram conhecimento através de internet, possivelmente acessando o site da Instituição, os demais, 14,3%, informaram ter tomado conhecimento através de comercial de rádio, folder, ou jornal impresso.

O perfil dos cursistas, com base na pesquisa realizada, demonstrou que todos (100%) dos participantes possuía computador em casa com acesso a internet, aliava estudo e trabalho durante a realização do curso e todos informaram que fariam outro curso profissionalizante a distância.

Analisando, comparativamente os dados do relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil de 2015, disponibilizado pela ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância, que realizou pesquisa junto a 57 Instituições Públicas Federais que ofertaram cursos a distância, dos quais 40,35% eram semipresenciais, com os dados da pesquisa realizada com os cursistas deste estudo de caso, quanto ao gênero dos cursistas, temos:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica



ABED *– Associação Brasileira de Educação a Distância*
Pesquisa – *Estudo de Caso*

Conforme se apresentou, o curso oferecido, Técnico em Transações Imobiliárias foi preterido, em sua maioria, por um público masculino, muito diferente do que ocorre no país com os cursos EAD semipresenciais, este fator pode estar relacionado a cultura conservadorista do município, pois são raros os profissionais corretores de imóveis do gênero feminino, pode se aliar também a isso o fato de o município possuir apenas 3 (três) empresas deste ramo de atividade.

Quanto ao fator renda mensal dos cursistas, 71,4% informaram possuir renda maior que R$ 3.000,00 (três mil reais) por mês. Já 28,4% dos entrevistados informaram possuir renda entre R$ 1.000,00 (um mil reais) e R$ 2.000,00 (dois mil reais).

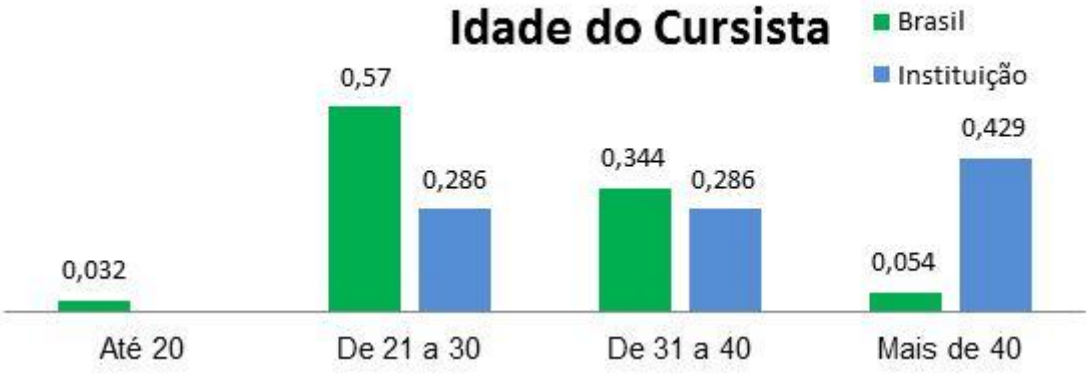
A pesquisa também buscou saber informações quanto ao grau de instrução do cursista, antes de seu registro acadêmico neste curso, assim identificou-se que 71,5% deles já eram graduados (41,9%) ou possuíam curso de especialização (28,6%), quando iniciaram o curso.

O gráfico abaixo apresenta a idade dos cursitas entrevistados

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

comparativamente aos dados da ABED de 2015. Verifica-se que, enquanto no Brasil a preferência por cursos a distância semipresenciais é maior entre as pessoas de 21 a 30 anos de idade (57%), na Instituição em análise esta preferência se deu entre as pessoas maiores de 40 anos de idade (42,9%).



Considerando a expectativa dos cursistas com a realização do curso a pesquisa apontou que 51,1% realizaram o curso apenas para a ampliação de conhecimento, 28,6% buscaram a capacitação técnica profissional neste curso visando uma nova carreira ou um novo emprego, e, 14,3% realizaram o curso para o aperfeiçoamento profissional, pois já exerciam a profissão como corretores de imóveis. Questionados se já conheciam a carreira profissional do Técnico em Transações Imobiliárias, apenas 14,3% informaram que "sim, pois atuavam na área", índice que confirma o questionamento anterior, e demonstra um índice baixo entre os profissionais que atuam na região quanto a preocupação em aperfeiçoamento profissional. Para os demais entrevistados 14,3% não conheciam a carreira profissional e a grande maioria, 71,4% afirmaram que "não conheciam, mas sempre tiveram interesse na área", possivelmente, dentre estes, estejam alguns profissionais do mercado informal, pois como informado anteriormente, no município existem apenas 3 empresas neste ramo de atividade até o momento.

O principal fator analisado neste estudo de caso para esta Instituição de

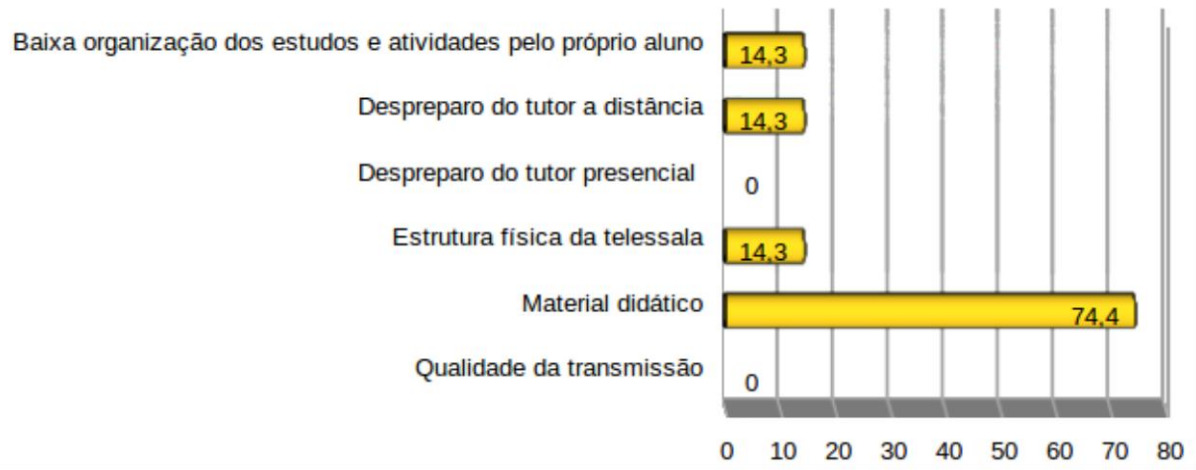
IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Ensino, tratou da evasão escolar neste curso. Conforme apontou a pesquisa, considerando as respostas válidas, 71,4% dos cursistas que responderam ao formulário informaram que concluíram o curso e ficaram muito satisfeitos, os demais, 28,6%, informaram que não haviam concluído o curso. O percentual apontado de cursistas que concluíram o curso (71,4%) confirmou os dados obtidos através das folhas de frequência da tutora presencial e expostos na Tabela 2.

Dentre os cursistas que não concluíram o curso, o formulário solicitou que estes apontassem o principal motivo da não conclusão do curso. As respostas apontaram que 50% dos evadidos não concluíram o curso devido a falta de tempo e os outro 50% responsabilizaram a evasão por falta de adaptação ao método EAD.

Concluindo o questionário disponibilizado para os cursistas, solicitou-se para que estes apontassem quais os motivos que prejudicam a Educação a Distância, considerando a experiência obtida com a realização deste curso, conforme demonstrado no quadro abaixo a principal reclamação apontada entre os participantes da pesquisa foi a ausência de material didático impresso.



Analisando os apontamentos, verifica-se que nenhum dos pesquisados acusou reclamação com referência aos fatores “qualidade da transmissão” e “tutora

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

presencial".

Com vista a enriquecer a análise do estudo, foi realizada uma entrevista com a tutora presencial, solicitando um breve relato mediante o seguinte questionamento:

> Considerando sua atuação como tutora presencial do Curso Técnico a Distância em Transações Imobiliárias, aponte e comente através de um breve relato os fatores favoráveis e as maiores dificuldades da tutoria presencial. (ALBIERO, 2016)

Dentre os pontos favoráveis destacados pela tutora, cita-se: o trabalho desenvolvido em conjunto para o processo de ensino e aprendizagem qualitativo, entre tutora presencial, coordenação geral, coordenação de polo e professores conferencista/conteudista; a participação síncrona durante as teleaulas de profissional ativo, com constante contato com os alunos e com orientações, esclarecimento de dúvidas e incentivo; acompanhamento prioritário aos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem, e, a disponibilização constantemente habilidade e competência tecnológica, social e profissional. Já dentre os pontos que carecem de atenção foram citados pela tutora: A falta de cursos de capacitação para tutores presenciais; a demora e muitas vezes ausência de informações precisas, principalmente sobre calendários e materiais didáticos, pelo próprio sistema EaD – baixa organização/investimentos; quebra de paradigmas que os alunos já trazem consigo sobre a "facilidade do ensino Ead"; suprir a presença do professor conteudista e eventuais carências do curso, e, a sobrecarga de trabalho como tutora presencial e a distância.

5. Considerações finais

O presente estudo, através da análise dos dados apresentados e considerando principalmente as respostas dos cursistas e da tutora, demonstrou alguns fatores comuns, quando observados por aluno e tutor, dentre eles o que mereceu o maior

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

destaque foi a ausência de material didático impresso. Sob o ponto de vista de Instituição pública e principalmente gestão de recurso público este fator deveria ser melhor explanado quando da oferta dos cursos a distância, de maneira a orientar aos inscritos que o material didático não será encaminhado fisicamente aos cursistas, mas será disponibilizado virtualmente para que, caso o cursista necessite ou prefira, possa providenciar a impressão, por conta de recursos próprios. Ainda sobre este fator, conforme apontado pela tutora, o material didático muitas vezes não estavam inseridos no ambiente virtual, o que dificultava bastante o acompanhamento das teleaulas.

O fator evasão, sem dúvida, é o fator mais preocupante da Educação a Distância, reduzir este índice faz parte do dia a dia de quem trabalha nesta modalidade de educação. Argumentos como falta de tempo e não familiarização com a modalidade de ensino, servem como justificativas para o abandono do curso por grande parte dos evadidos. A falsa impressão de que, por se tratar de um curso a distância, haverá uma facilidade ou uma desnecessidade de acompanhamento quase que diário das atividades virtuais, culmina por filtrar a turma entre os que de fato estão empenhados e conhecem a modalidade de ensino e os que sentem dificuldade com a modalidade ou por motivos apontados não se sentem mais atraídos pela continuidade no curso. Talvez, uma melhor e maior ambientação introdutória, com a familiarização ao ambiente virtual de aprendizagem e consequentemente redução do obstáculo "inclusão tecnológica e digital" realizada com os cursista nas semanas iniciais do curso, com a possibilidade de orientação individualizada, possam minimizar os elevados índices de evasão, isto merece uma análise mais aprofundada tendo em vista a faixa etária dos cursistas, pois nem todos tem facilidade em se adequar às ferramentas tecnológicas e o acompanhamento evolutivo tecnológico. Merece atenção o fato de que o maior índice de evasão ocorreu ainda no primeiro módulo do curso, o que pode

indicar a que a dificuldade do cursista não seja a falta de tempo e sim a familiarização com a modalidade ou conforme comentado a dificuldade da inclusão tecnológica.

Diante das análises apresentadas, também merece destaque o fato que não se encontrou argumentos ou motivos que justificassem a oferta deste curso no polo. As necessidades de cada região devem ser previamente consideradas, buscando conhecer a realidade do arranjo produtivo local de maneira a criar uma maior motivação e por consequência uma expectativa de melhor colocação profissional. Sendo um curso focado no arranjo local, também pode haver a possibilidade de divulgação junto a sociedade civil organizada o que impulsionaria a procura por qualificação profissional e possivelmente abriria um caminho mais sólido para a expansão da educação a distância.

Referências

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015. Curitiba: InterSaberes, 2016. Disponível em <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/1395/2016/09/censoead.br_-_2015/2016> Acesso em 13 de outubro de 2016.

ALMARIO, Alan. **Corretor de imóveis:** uma abordagem comparativa entre o curso técnico em ead e o curso tecnólogo presencial na área de transações imobiliárias. In: Revista da Universidade Ibirapuera - Universidade Ibirapuera, São Paulo, v. 8, p. 68-74, jul/dez. 2014.

ALBIERO, Helton J. **Entrevista:** Rol e roteiro de entrevistas com estudantes e tutor do Curso Técnico em Transações Imobiliárias. Assis Chateaubriand, 2016.

BALLÃO, Carmen; REIS, Loureni; STADLER, Adriano; ARNS, Elaine M.; CASTRO, Patrícia P. De C. **Metodologia da Pesquisa**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2012.

BRASIL. **Decreto-Lei Nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2005.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

_____. **Lei Nº 6.530**, de 12 de maio de 1978. Dá nova regulamentação à profissão de Corretor de Imóveis, disciplina o funcionamento de seus órgãos de fiscalização e dá outras providências.

_____. **Resolução CD/FNDE nº 18, de 16 de junho de 2010. Altera a Resolução CD/FNDE nº 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil).**

_____. **Resolução CNE/CP 3**, de 18 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JORGE, Bruno G.; MARTINS, Carolina Z.; CARNIEL, Fabiane; LAZILHA, Fabrício R.; VIEIRA, Marcelo C.; GOI, Viviane M. **Evasão na educação a distância:** um estudo sobre a evasão em uma instituição de ensino superior. Maringá, 2010. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010220450.pdf> Acesso em 14 de outubro de 2016.

MOREIRA, Jaqueline C. C. **Cursos de Média e Longa Duração a Distância**: Um desafio a Permanência Discente. São Carlos (SP), 2016. Disponível em<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1563/640> Acesso em 28 de outubro de 2016.

RIOS, Jocelma A.; SOUZA, Claudio R. B. de; REIS, Leonardo R. dos. Gestão da Educação a Distância: Uma análise dos fatores estruturantes. In: SOUZA, Claudio R. B. de; SAMPAIO, Ronelson R. : **Educação, Tecnologia & Inovação**, Salvador: Edifba, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e método. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Investigação Didática de Ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada na Aprendizagem de Física Moderna Contemporânea: uma abordagem semiótica

Por: Thiago Queiroz Costa[23]

thiago.costa@ifpr.edu.br

&

Dayani Lebedieff Sakamoto Rabello[24]

dayanilebedieff@gmail.com

Resumo

O ensino de Física no Brasil tem evidenciado uma problemática crescente, advinda dos consideráveis índices de evasão nos cursos de licenciaturas e pela objeção dos alunos frente aos conteúdos do ensino médio. Esses fatos se relacionam entre si e têm por cerne a formação do docente, que devido às condições de trabalho a ele submetidas, restringe-se ao estudo da Mecânica Clássica, norteado pelo ensino nos moldes da educação tradicional. Consoante ao exposto, nota-se uma célere massificação do ensino de física, direcionada aos métodos da aprendizagem tradicional e fundamentada na utilização de provas escritas como instrumentos de avaliação. Nesse sentido, este trabalho objetiva dinamizar o ensino de física, investigando a influência de ambientes com Realidade Virtual (RV) e Realidade Aumentada (RA) na aprendizagem dos conceitos físicos. A metodologia far-se-á a partir da análise textual discursiva, prevê-se ainda, uma intervenção quantitativa dos resultados por meio da análise de conteúdo dos resultados, num contexto semiótico. A imersão dar-se-á de forma interativa entre material e aluno, de modo que possa contribuir ao aprimoramento do processo de ensino aprendizagem. Estes ambientes serão criados a partir do uso de softwares gratuitos de modelagem em três dimensões (3D) e a utilização de celulares com o aplicativo adequado ao QR Droid, pois são acessíveis e de baixo custo, baseado no Google Cardboard©, resultando num conjunto de software

[23] Mestre em Ensino de Física. Professor EBTT de Física do Instituto Federal do Paraná *campus* Ivaiporã desde o ano de 2016.

[24] Acadêmica do curso de Licenciatura em Física do *campus* Ivaiporã do IFPR. Com apoio da Fundação Araucária.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

com o auxílio de um smartphone, que possibilita à interação tecnológica. A partir disso, foram aplicados os recursos didáticos numa turma de graduação em física do 7° período, a maioria dos acadêmicos disse ter gostado da prática e que levaria futuramente para as salas de aula na educação básica, pois desperta interesse devido à interação tecnológica. Por fim, a utilização de recursos RV e RA se mostraram como dispositivos de baixo custo e essenciais à inovação educacional na disciplina de Física no Brasil, de modo que promoveu aprendizagens condizentes ao mundo atual e às necessidades da transformação didática no ensino da física.
Palavras-Chave: Realidade Virtual; Realidade Aumentada; Semiótica; Física Moderna Contemporânea.

Resumo

La instruado de Fiziko en Brazilo montris kreskantan problemon, rezultanta de la konsiderindaj forlasaj tarifoj en bakalaŭraj kursoj kaj de la obĵeto de studentoj pri la enhavo de mezlernejo. Ĉi tiuj faktoj rilatas unu al la alia kaj estas la kerno de instruista trejnado, kiu pro la laborkondiĉoj submetitaj al ĝi estas limigita al la studado de Klasika Mekaniko, gvidata de instruado laŭ la linioj de tradicia edukado. Depende de la supre, estas rapida kresko de la instruado de Fiziko, direktita al tradiciaj lernadaj metodoj kaj bazita sur la uzo de skribaj provoj kiel taksaj iloj. En ĉi tiu senco, ĉi tiu laboro celas akceli la instruadon de Fiziko, esplorante influon de medioj kun Virtuala Realeco (VR) kaj Realaĵo Pliigita (AR) en lernado de fizikaj konceptoj. La metodiko baziĝos sur la diskursa teksta analizo, kvanta interveno de la rezultoj estas antaŭvidita per la analizo de la enhavo de la rezultoj, en semiota kunteksto. La enmiksiĝo okazos de interaga maniero inter materialo kaj lernanto, tiel ke ĝi povas kontribui al la plibonigo de la instru-lernada procezo. Ĉi tiuj medioj kreiĝos el la uzo de senpaga modeliga programaro en tri dimensioj (3D) kaj la uzo de poŝtelefonoj kun la aplikaĵo taŭga por la QR Droid, ĉar ili estas alireblaj kaj malmultekostaj, bazitaj sur Google Cardboard ©, rezultigante aron da programaro helpe de inteligenta telefono, kiu ebligas teknologian interagadon. Surbaze de tio, didaktikaj rimedoj estis aplikataj al 7-grada Fizika mezlerneja klaso, la plej multaj el la studentoj diris, ke ili ŝatas la praktikon kaj ke ĝi kondukos ilin al klasĉambroj en baza edukado estonte, ĉar ĝi estigas intereson pro teknologia interagado. Fine, la uzo de RV kaj RA-rimedoj pruvis esti malmultekostaj aparatoj kaj esencaj por eduka novigado en la disciplino de Fiziko en Brazilo, tiel ke ĝi antaŭenigis lernadon konforman al la nuna mondo kaj la bezonojn de didaktika transformita en la instruado de Fiziko.
Ŝlosilvortoj: Virtuala Realaĵo; Realaĵo Pliigita; Semiotikoj; Nuntempa Moderna Fiziko.

Abstract

Physics teaching in Brazil has shown a growing problem, due to considerable dropout rates in undergraduate courses and for student objection to high school content. These

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

facts are related to each other and the central problem is the academic education of the teacher, whose it is restricted to Classical Mechanics, guided by the teaching of traditional education. In addition, it is noted a rapid massification of physics education, directed to traditional learning methods and based on the use of written tests as assessment tools. In this context, this work aims make physics teaching dynamic, investigating the influence of Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) in learning physical concepts. The methodology was started based on the discursive textual analysis. It is still expected a quantitative intervention of the results through the content analysis of the results, in a semiotic context. The immersion will be interactively between material and student, such it can contribute to the improvement of the teaching learning process. These environments are created using free software of three-dimensional modeling (3D) and using cellphone with application suitable for QR Droid, because it is accessible and inexpensive, based on Google Cardboard©, resulting in a group of software with support of a smartphone, whose allows technological interaction. From that, didactic resources were applied to a classroom in the 7th period of physics graduation. The most academics said they liked the practice and would take it to classrooms in basic education in the future, because it arouses interest due to technological interaction. Lastly, the use of VR and AR resources are shown as low-cost devices and essential for education innovation in the physics discipline in Brazil, that promoted learning consistent with the current world and the needs of didactic transformation in physics education.
Keywords: Virtual Reality; Augmented Reality; Semiotic; Contemporary Modern Physics.

1. Introdução

A aprendizagem é um processo de construção de conhecimentos, que pode ser realizada de diversos métodos e em ambientes de interação formal ou informal. A educação, atualmente, possui resquícios da chamada educação tradicional, a qual imperou desde os primórdios do ensino no Brasil, e ainda hoje, têm seus traços mantidos e fortalecidos por políticas públicas conservadoras. Isso porque o ensino tradicional teve ampla aplicação histórica, mantida pela necessidade de se formar cidadãos disciplinados frente às militâncias governamentais.

Entretanto, o ensino se tornou monótono e desmotivador, uma vez que a didática de décadas atrás não consegue entrar em conformidade com a atual realidade

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

e contexto social/tecnológico dos alunos. Percebe-se que o ensino de física no país vem apresentando deficiências significativas, devida dos consideráveis índices de evasão nos cursos de Licenciatura, falta de profissionais formados para atender as demandas da educação básica e, ainda, pela objeção dos discentes em relação à disciplina. Frente a isso, encontra-se a figura do professor e sua formação docente, o qual se limita frente aos problemas estruturais e conceituais do sistema educacional vigente, o que implica numa formação omissa, cuja prática pedagógica, por vezes, torna-se comprometedora.

Em vista disso, há a necessidade de se buscar métodos didáticos que promovam o ensino de física de maneira confortável e atrativa aos discentes, de modo que possam ser motivados a aprender os conteúdos programáticos do ensino médio e da graduação, sem que para isso se tenha que memorizar fórmulas matemáticas e métodos de resoluções decorativos. Dessa forma, a investigação acerca da influência didática de Realidade virtual (RV) e Realidade Aumentada (RA) se mostra relevante ao processo de ensino aprendizagem em física, uma vez que a interação virtual poderá contextualizar temas e sair do abstracionismo existente entre aluno e conteúdo. A abordagem semiótica destes ambientes tecnológicos mostrará, ainda, como as influências dos recursos didáticos poderão ajudar a angariar dados que possam ser utilizados na investigação do processo de ensino aprendizagem de física.

Nesse sentido, esta pesquisa objetivou dinamizar o ensino de física, investigando a influência de ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada na aprendizagem de Física Moderna Contemporânea, relevando, ainda, a importância que as novas tecnologias podem resultar no contexto da aprendizagem. A Realidade aumentada é um recurso tecnológico de interação entre objetos e o mundo virtual, acessível a todos pelo uso de celulares com o aplicativo pelo QR Droid, já a Realidade Virtual é a imersão no mundo virtual 3D, em que os sentidos são estimulados por meio de um ambiente simulado, sendo possível com a utilização do óculo RV e o aplicativo

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

nos celulares. A partir da aplicação dos recursos didáticos numa turma da graduação docente em física, percebeu-se que a proposta da inserção das tecnologias nas aulas de Física Moderna Contemporânea desperta maior interesse e curiosidade aos alunos, uma vez que consegue relacionar teoria e prática de forma menos abstracionista. Os acadêmicos contribuíram, de maneira significativa, ao responderem um questionário com contribuições e melhorias em relação aos recursos didáticos da RV e RA.

Por tudo isso, esta pesquisa se mostrou relevante ao campo educacional, num contexto didático do ensino de física, uma vez que este processo investigativo demonstrou dados que apontassem em melhorias ao ensino de física a partir da utilização de recursos tecnológicos didáticos RV e RA. Além disso, a fundamentação metodológica considerou a análise de conteúdo como fator qualitativo dos dados obtidos a partir da interação virtual com os recursos didáticos aplicados (questionário – Anexo I), de modo que os acadêmicos contribuíram acerca dos fatores positivos e negativos de tais recursos, a fim de que pudéssemos analisar as melhorias de tais recursos em sala de aula, até porque a utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é um caminho condizente ao mundo atual da educação e às necessidades da inovação no ensino da física.

2. Ensino de Física no Brasil

A educação é um processo de transformação intrínseco a todos os indivíduos, para Saviani (1996) a educação é a transmissão de conhecimentos mútuos entre os indivíduos de forma que os integre em sociedade. Dessa forma, a construção do conhecimento é precedida da interação com outros indivíduos e com o meio (VIGOTSKY, 1991). Esta construção só pode ser considerada relevante quando novos conhecimentos passam a significar algo para o aprendiz, de modo que esse consiga resolver problemáticas de maneira autônoma. Frente disso, para que o ensino de física seja significativo é necessária à utilização de recursos metodológicos que possam ser

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

incorporados à estrutura cognitiva do aprendiz, a fim de consolidar seu conhecimento prévio e enriquecê-lo. Os ambientes com realidade virtual têm por objetivo, justamente, esta incorporação do método na construção do conhecimento, em que o aprendiz possa ser capaz de imergir nas ocorrências físicas observadas e, assim, criar hipóteses ou deduzir conceitos que possam explicar tal fenômeno investigado, a fim de que ele faça parte do processo de construção dos conceitos físicos. O uso de TIC também pode ser considerado uma metodologia de grande relevância, uma vez que aproxima a realidade dos alunos aos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Segundo Moreira (2000) o ensino de física no Brasil recebeu influências de algumas tendências internacionais, no que tange o processo de ensino e implantação da disciplina. O desenvolvimento do curso de Física PSSC (Physical Science Study Committee) nos Estados Unidos, que foi um projeto que visou sanar algumas deficiências existentes no ensino médio. É relevante ressaltar que, apesar da correlação existente entre os tramites internacionais e nacionais, no que se refere à disciplina de física, cada processo teve sua especificidade e característica própria. Conforme Moreira (2000, p. 91) "trata-se de um projeto de renovação do currículo de Física no ensino médio [...] com materiais instrucionais educativos inovadores e uma filosofia de ensino de Física, destacando procedimentos físicos e a estrutura da Física", tal projeto foi propulsor de vários outros grandes projetos curriculares para o ensino médio como o Nuffield (Inglaterra), o Harvard Physics Project (Estados Unidos) e o Projeto de Ensino de Física (Brasil).

No entanto, o ensino de Física no Brasil tem evidenciado uma problemática crescente, devida dos consideráveis índices de evasão nos cursos de Licenciatura, falta de profissionais formados para atender as demandas da educação básica e, ainda, pela objeção dos discentes em relação à disciplina. Esses fatos se relacionam entre si e têm por cerne a formação do docente, o qual se limita frente às dificuldades estruturais e conceituais do sistema educacional vigente, o que implica numa formação omissa, cuja

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

prática pedagógica, por vezes, torna-se comprometedora. A partir de pesquisas referentes ao ensino de física, chegou-se ao entendimento de que este ensino necessitava de abordagens específicas, segundo Moreira (2000, p. 95):

> (...) os projetos foram muito claros em dizer como se deveria ensinar a Física (experimentos, demonstrações, projetos, “hands on", história da Física), mas pouco ou nada disseram sobre como aprender-se-ia esta mesma Física. Ensino e aprendizagem são interdependentes; por melhor que sejam os materiais instrucionais, do ponto de vista de quem os elabora, a aprendizagem não é uma conseqüência natural.

A partir disto, tem-se uma célere massificação do ensino de física, direcionada aos métodos da aprendizagem tradicional e fundamentada na utilização de demonstrações de fórmula, experimentos e provas escritas como instrumento de avaliação. Esta desmotivação educacional se justifica ainda pela inércia das políticas educacionais frente aos avanços tecnológicos, isso porque o ensino de física não se mostra em conformidade com os recursos tecnológicos existentes, o que causa certa estagnação e desmotivação nos aprendizes. Nesse sentido, a busca por métodos tecnológicos de aprendizagem se mostra um diferencial no ensino de física, a abordagem dos conceitos com Realidade Virtual é a união tecnológica dos conhecimentos envolvidos, de modo que se possam diversificar os métodos do ensino de física por intermédio de diferentes recursos didáticos, a fim de se construir uma prática pedagógica atrativa e dinâmica em detrimento dos métodos tradicionais do ensino de física. Distanciar a abstração dos conceitos físicos é um fator relevante para uma aprendizagem significativa, conforme Bezerra (2009, p.4):

> É importante lembrar que há sempre algum nível de abstração na aplicação do conteúdo, mostrando que é necessária uma representação abstrata no aprendizado de física. Sendo, portanto, uma linguagem que muitos não dominam, faz-se necessário a realização de uma transposição didática, ou seja, trazer o conhecimento científico para a sala de aula em um nível que os alunos consigam compreendê-lo.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Neste sentido, os recursos tecnológicos se mostram como um fator de aproximação entre o conceito físico teórico e o objeto observado, de modo que o aprendiz possa se relacionar com o objeto investigado. Os objetos didáticos com Realidade Virtual e Realidade Aumentada são meios de interação tecnológica entre conceito e realidade, cujo aluno irá imergir e sair do abstracionismo advindo do quadro negro.

2.1 Ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada

Nas últimas décadas houve uma ascensão dos meios de comunicações e tecnológicos, que intensificou a virtualização dos vários fatores da vida humana, como comunicação, informação, economia, e até mesmo a inteligência. A palavra virtual serve para identificar inúmeras potencialidades computacionais existentes, mas que não se opõe à realidade, nem possui sinônimos como ilusório ou falso. Trata-se de um movimento tecnológico que imerge a vida real num 'mundo virtual', por intermédio dos sentidos. Em vista disto, nota-se a popularização dos ambientes virtuais nos mais diversos aspectos sociedade, o que demonstra a necessidade de se adequar tal movimento tecnológico em âmbitos da vida civil como a escola, por exemplo.

A Realidade Aumentada tem sido também, uma tecnologia muito utilizada em jogos que proporcionam maior interação entre objeto e usuário. Trata-se de uma tecnologia com certa "personalidade", pois esta cada vez mais cordial e responsiva às ações humanas. Esta mistura entre virtual e real, proporcionada pela RA, promove maior interatividade e abre caminhos para novas dimensões da imaginação, parece que os objetos estão "pulando para fora", porém é a imaginação que está imersa e limitada no objeto analisado. A interação ocorre pela programação de celulares com a leitura do QR Droid, que possibilita a interação entre objeto e conteúdo.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Conforme Oliveira (2000) os ambientes virtuais podem ser designados de diferentes modos, como: realidade virtual, mundo virtual, realidade arquitetada, ambiente sintético são modos diferentes de significar a interação do computador com o ser humano. Além disso, possuem algumas características comuns como: visão tridimensional, imagens dinâmicas, interatividade, interação multimodais e referenciais do usuário, podendo ainda, apresentar fatores sonoros.

Os ambientes virtuais são ambientes computacionais que se aproximam da realidade humana com estilos tridimensionais, estando o indivíduo imerso neste mundo paralelo por meio dos sentidos. Trata-se de um estilo de interação cujos sentidos humanos são envolvidos, ou seja, imersos no ambiente virtual. Há muitas tecnologias que abordam ambientes virtuais, como: rastreadores, luva de dados, dispositivos para diversas partes do corpo, que aguçam sentidos diferentes; dentre estes se destaca o óculo com imersão virtual, o qual se constitui de um software computacional para celulares, juntamente com um óculo baseado no Google Cardboard, cuja finalidade é fazer com que haja imersão virtual em ambientes de realidades físicas diferentes em 3D. Para Oliveira (2000, p. 22) "[...] possibilitam a renderização de imagens de acordo com o ponto de vista do usuário permitindo tirar partido de um importante fator humano: a acuidade visual humana [...]".

Frente às problemáticas e aos desafios encontrados no ensino de física no Brasil, percebe-se que os ambientes com realidade virtual e realidade aumentada podem ser utilizados como um material metodológico, que aproxima os fenômenos físicos da realidade dos aprendizes, de modo que há interação entre o mundo real e virtual na busca por respostas aos conceitos físicos trabalhados. Nesse sentido, os ambientes virtuais podem ser descritos em três dimensões: imagem e som, conforme as componentes espaciais; e ainda a movimentação dentro do cenário virtual, relevando a noção de espaço e posição por intermédio da imersão.

A imersão virtual acontece por meio da intensificação dos sentidos, muitas

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

vezes a imersão pode ser entendida como um sentimento de presença e engajamento com o objeto observado. Entretanto, não existe uma definição conceitual para a imersão, é definido somente como um estado de presença ou engajamento, de modo que por presença se entende o sentimento de sentir-se fisicamente dentro do espaço virtual e por engajamento o sentimento de envolvimento e aprofundamento na atividade trabalhada (OLIVEIRA, 2000). A imersão acontece de maneira proporcional aos conhecimentos do usuário com os signos pertencentes à imersão. Dessa forma, a imersão acontece em função dos fatores do usuário, pois se por um lado há a intensificação dos sentidos e sensações mentais, por outro o mundo real tende a ser contínuos nos usuários, bem como seus fatores. A imersão é um diferencial, que paraleliza o mundo real do mundo artificial, pois o mundo real se limita pelos fatores da mente, do corpo numa parametrização do espaço com o tempo; já o mundo artificial é abstratamente teórico e inatingível. Conforme Oliveira (2000, p. 50):

> [...] imersão é mais amplo do que aquele que é correntemente descrito pela literatura especializada em realidade virtual. Não falamos apenas nos sentidos humanos como um conjunto de cinco sentidos mas consideramos toda uma rede complexa de signos que engloba os signos normalmente associados aos sentidos humanos mas vamos além ao considerar outras fontes de signos intrínsecas ao ser humano.

Nesse sentido, percebe-se que a imersão não atinge o mesmo resultado em públicos com saberes diferentes, uma vez que um mesmo ambiente pode admitir um nível de imersão alto dependendo da experiência do participante ou então, baixo. Tudo o que se pode admitir é que o ambiente virtual irá atingir certo nível de imersão, seja ele mais elevado ou não, a depender dos conhecimentos prévios do participante. Assim, pode-se dizer que não há um significado definido de imersão, mas sim, pode-se pensar em níveis de expressar este fenômeno, seja para diferentes aplicações.

Apesar das várias pesquisas sobre ambientes virtuais, há ainda poucos

esforços para entender o processo de interação humana em ambientes virtuais. Conforme Oliveira (2000, p. 51) "a maioria absoluta da pesquisa sobre ambientes virtuais conduzida até agora fixou-se em aspectos técnicos [...] como consequência disto, o design da interação humana nestes ambientes tem sido pobre e raramente avaliado". Nota-se que o processo de interatividade por vezes se torna comprometedor, o que implica numa imersão carente ou fracassada. Assim, a utilização da Realidade Virtual e Realidade Aumentada foram formas compensatórias uma em relação a outra, uma vez que se a RV proporciona a imersão virtual numa programação 3D, a RA proporcionará a interatividade entre objeto e conceito, em que as duas utilizadas de maneira simultânea poderá angariar melhores resultados didáticos no ensino de Física Moderna Contemporânea.

2.2 **Abordagem Semiótica dos Ambientes Virtuais**

A semiótica é o estudo aprofundado dos signos, trata-se de um modo de ver o mundo considerando linguagens diferentes, tais como: a linguagem das danças, da música, da cenografia, dos sonhos, das esculturas..., ela objetiva investigar todas as linguagens possíveis, a partir dos fenômenos que possuem alguma significação e sentido (OLIVEIRA, 2000). O desenvolvimento da semiótica foi se moldando com os trabalhos do filósofo Charles Sanders Peirce (1839-1914) e do linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-1915), a partir desta construção de significado, esta ciência se volta aos estudos dos signos, que são representações de alguma coisa que possui capacidades ou aspectos semelhantes. Os signos podem ser entendidos como qualquer coisa veiculada a remeter pensamentos, como palavras, imagens, cheiros e etc..

Os vários métodos e técnicas de análise são características da semiótica, a qual não se limita em desenvolver apenas uma aplicação, mas sim, um conjunto de princípios englobantes que abrangem os mais variados tipos de linguagens. Assim, a semiótica é considerada uma teoria globalizante, pois permite uma análise sob o

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ângulo da significação, construindo sentidos e interpretações. Esta abrangência de campo se explica com Oliveira (2000, p. 65) "seu campo de atuação é vasto indo desde o estudo da comunicação em comunidades não humanas até o estudo social das ideologias, passando pelo estudo dos códigos morais, políticos, econômicos, religiosos, militares e das doenças enquanto os sintomas que produzem", nota-se uma vasta aplicação da semiótica nas linguagens existentes.

A semiótica de Peirce se propõe a explicar, na busca dos efeitos, o significado de uma proposição, logo, sua teoria possui valor lógico filosófico, cujo princípio se funde na corrente materialista, em que tudo é passível de mudança. A base da semiótica peirciana é a lógica desenvolvida através dos signos, esta lógica se apresenta em três ramos, segundo Oliveira (2000, p. 76):

> (1) A Gramática Especulativa, que estuda a natureza geral e significado dos signos, cuja preocupação relaciona-se com as condições gerais pelas quais os signos produzem assertivas. (2) A Lógica Crítica que preocupa-se com a classificação dos argumentos, determinando a validade e o grau de forças de cada um de seus tipos. (3) A Retórica (ou Metodêutica) que dedica-se ao estudo dos métodos a serem observados na investigação, exposição e aplicação da verdade.

Na semiótica de Peirce os signos não possuem significados concretos, são abrangências que enquadram os fenômenos do universo de modo a estabelecer uma relação lógica. Para Oliveira (2000, p. 78) "os signos se desenvolvem por meio de um processo dialético de continuidade e crescimento", ou seja, tudo aquilo que é interpretado pelos pensamentos são signos, que possuem uma continuidade entre si e que se relacionam com a inteligência, mente, crescimento, aprendizagem e vida humana.

As representações semióticas, quando associada a elementos mentais, precedem aos signos que estão relacionados a determinado tema. Sendo assim, não há conhecimento sem representação, o uso de representações semióticas objetiva não

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

apenas a mera exteriorização dos signos, mas sim, a concretização dos conhecimentos cognitivos e conceituados. Estas construções semióticas se constituem pelo emprego dos signos, que possuem regras próprias de funcionamento, a exemplo disso, tem-se: figuras geométricas, fórmulas matemáticas, gráficos, os quais são representações que pertencem a registros semióticos diferentes (KLEIN, 2011).

A teoria semiótica Peirciana se baseou nos conceitos de fenômeno tanto de Hegel como de Kant, no que tange a experiência dos fenômenos e a forma de se expressar. Trata-se de uma teoria fundamentada em signos, ou seja, nas formas de apresentar algo. Os signos dispõem de componentes, como a representação, o objeto e o interpretante, cada um possui uma função diferente no processo de ensino. O primeiro assume o papel da força de pensamento, expressa em razão do signo; já o segundo exerce a complexão daquilo conhecido, por meio do processo semiótico; e o último, constitui-se dentro deste processo, ou seja, muda gradativamente conforme a abordagem do signo. É a partir da conexão lógica do primeiro com o segundo que o terceiro será formado, sendo que na sua transformação haverá uma evolução do processo semiótico, de modo que se consolide a interdependência entre os três componentes. Isso se reflete a um processo contínuo, ou seja, haverá novas criações de processos semióticos que seguirão em constância, resultando em novas cadeias de significação no indivíduo.

Nesse sentido, a abordagem semiótica dos ambientes virtuais está associada quando se objetiva a análise da influência dos ambientes virtuais para o ensino de física, de modo a identificar esta interação por meio do processo de ensino aprendizagem. Após definido o ambiente virtual é preciso delimitar as entidades de comunicações semióticas, de modo que possam orientar a definição dos domínios observados para análise. Nos domínios há uma extensa composição de recursos, sejam eles organizacionais ou representacionais. O fato é que é preciso modelar o ambiente virtual, ou seja, delimitar quais pontos relevantes será objetivado pela aplicação do

ambiente virtual, e ainda, determinar seus sistemas de representações, suas linguagens e formas de análise semiótica, considerando a lógica e os limites dos conteúdos abrangentes. A abordagem semiótica deve estar materializada numa linguagem natural para que possa ser confrontada com os objetivos de modo coerente, para Oliveira (2000, p. 141) "os objetivos estabelecidos [...] não deve ser tão pequenos a ponto de não contemplar elementos do domínio (entidades e comunicações) necessários ao ambiente virtual e nem ser tão grande a ponto de incluir elementos desnecessários ao ambiente virtual".

Geralmente, os ambientes virtuais possuem uma forma de imersão do usuário, embora varie conforme o ambiente, mas a delimitação da entidade trabalhada não pode ser muito abrangente, levando em conta que apenas um sentido será trabalhado. Para Oliveira (2000) a coleta de informações dos ambientes virtuais deve ser realizada conforme o domínio do usuário e o interesse do coletor, ou seja, caso o usuário não se disponha de conhecimentos plenos no assunto a coleta deve ser elaborado por intermédio de textos, documentos, observações de campo, entrevistas ou outro material que informe ou registre o domínio encontrado; sendo possível ainda o uso formal ou informal sobre os domínios obtidos no campo ou em laboratório com o auxílio de gravações de vídeo e áudio.

A abordagem semiótica em ambientes virtuais é útil, pois possibilita o desenvolvimento de argumentos, princípios, técnicas, métodos e sistemas de modelagem que são produzidos seguindo uma estrutura lógica e dialética, a qual possui continuidade conforme a interação do usuário com os signos. Esta avaliação semiótica do ambiente virtual tem por cerne um objetivo estrutural (influência no ensino a partir do ambiente), o qual será engajado todas as estruturas de comunicação para a análise dos conteúdos. A imersão na realidade virtual deverá partir das concepções prévias do usuário de modo que este modele seu fluxo de signos do ambiente virtual e do mundo real, esta interação com o ambiente conforme Peirce será

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

elaborada em três etapas: representação, interpretação e objeto, cuja interação dar-se-á do ponto de vista do usuário imerso.

A fim de se avaliar esta imersão do usuário, é preciso que haja a avaliação semiótica, que pode ser obtida a partir do domínio (expressão do significado) dos signos encontrados na imersão do ambiente virtual, pois diante de qualquer fenômeno a consciência humana produz signos, pensamentos como mediação entre o fenômeno e o ser. Para construção de significados do mundo que nos cerca há várias formas de representações, feitas por intermédio dos signos, símbolos que possam ser associados a sentimentos e forneça significado às coisas existenciais.

2.3 Aplicação dos Recursos Didáticos

A partir da utilização de recursos didáticos de RV e RA a metodologia foi aplicada em uma turma com 11 acadêmicos do 7° período noturno de Licenciatura em Física do campus Ivaiporã, em único encontro com duração de 1h40min, a fim de se analisar os resultados que estas didáticas podem angariar ao processo de ensino aprendizagem. Inicialmente, foi conversado a respeito dos conhecimentos pré-existentes em FMC, com foco na teoria da Relatividade e sua importância à Física Moderna. Feito isso, os acadêmicos foram divididos em dois grupos, sendo alternadas as metodologias: da Realidade Aumentada, com uso de celulares com o aplicativo específico; e da Realidade virtual, por meio da imersão no Óculo RV. A interação dos grupos com os objetos didáticos fez com que algumas dúvidas e explicações fossem discutidas durante o processo de interação com os recursos didáticos, havendo grande expectativa dos acadêmicos em compreender melhor o que estava relacionado à Teoria da Relatividade. Ao final da aplicação dos recursos didáticos de interação tecnológica, houve uma explicação geral sobre o que estava acontecendo e os acadêmicos puderam sanar suas dúvidas a respeito da FMC. Por fim, foi aplicado um questionário (Anexo I) com questões que pudessem obter a opinião dos acadêmicos sobre as vantagens,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

desvantagens e possíveis melhorias que os recursos didáticos poderiam sofrer, a fim de que pudessem ser utilizados nas aulas de física da educação básica. Os resultados dos questionários demonstraram o seguinte cenário, conforme as questões abordadas:

1. **Quais foram os conceitos aprendidos com esta prática?**

Foi unânime a afirmação de que puderam aprender os conceitos teóricos sobre Relatividade a partir dos recursos didáticos utilizados, cujos acadêmicos puderam relacionar a prática aos conceitos de dilatação temporal, contração do espaço e velocidade da luz.

2. **A proposta contribuiu ao ensino de Física Moderna Contemporânea? Justifique:**

Foi unânime a afirmação, em que todos alegaram ser um recurso tecnológico atrativo que poderá incentivar os alunos a querer aprender mais sobre o assunto, além de facilitar a compreensão e diminuir a abstração teórica.

3. **O que mais lhe interessou nesta prática? Justifique:**

Cerca de 27% demonstrou um maior interesse na Realidade Aumentada com a utilização dos celulares, alegando ser um recurso tecnológico de maior acesso aos alunos da educação básica; outros 45% demonstrou maior interesse na Realidade Virtual com a utilização do óculo de imersão do VR, alegando ser mais atrativo e diferencialmente tecnológico aos alunos da educação básica; por fim, cerca de 27% alegou que os dois recursos tecnológicos, tanto a Realidade Aumentada, quanto a Realidade Virtual podem ser utilizados nas aulas de física da educação básica.

4. **Quais os pontos positivos e negativos encontrados nesta prática? Justifique:**

A maioria dos alunos apontou como pontos negativos: dificuldade em baixar os aplicativos, alunos que não possuem celular, dificuldade na compatibilidade entre o aplicativo e o celular, problemas com a dispersão da sala, os óculos de VR não são encontrados em todas as escolas da educação básica. A maioria dos alunos apontou

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

como pontos positivos: ajudar a compreender a teoria e sair do abstracionismo, desperta interesse por ser um recurso tecnológico, facilidade na utilização da TIC, inclusão da tecnologia na construção do conhecimento.

5. **O que esta prática lhe proporcionou:**

Cerca de 81% assinalaram a alternativa que afirma ter gostado da prática, pois dinamizou a aula e ajudou a compreender melhor os conteúdos da FMC; os outros 18% assinalaram a alternativa que afirma que a prática ajudou parcialmente, pois conseguem compreender melhor a FMC.

6. **Esta didática poderia ser melhorada? Como:**

Os acadêmicos sugeriram: disponibilizar o aplicativo antes para ver se os celulares são compatíveis com a programação, elaborar uma sequência didática para aplicar os recursos didáticos tecnológicos num maior espaço de tempo.

7. **Você como professor utilizaria este recurso em sala de aula:**

Cerca de 90% assinalaram a alternativa que utilizariam, pois os alunos iriam gostar e isso contribuiria para uma aprendizagem mais significativa; outros 10% assinalaram que não utilizariam, pois o recurso não contribui para uma aprendizagem significativa;

Por fim, pode-se concluir que a aplicação dos recursos didáticos obteve resultados significativos a cerca dos recursos metodológicos ao ensino de FMC, uma vez que dinamiza a aula e por se tratar de uma TIC pode interessar mais os alunos da educação básica. Os acadêmicos e futuros professores de física disseram que, por se tratar de um método didático tecnológico, utilizariam estes recursos metodológicos com algumas alterações didáticas, mas que manteriam a ideia central da interação, pois é um atrativo que desperta interesse e favorece o ensino aprendizagem. Dessa forma, pode-se perceber que a Realidade Aumentada e a Realidade Virtual são didáticas que podem servir de base à construção dos conhecimentos da FMC, bem como de outros conteúdos da física, já que proporciona interação e diminui a abstração dos temas.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Considerações Finais

A partir da análise semiótica dos dados encontrados na aplicação dos recursos didáticos tecnológicos, percebe-se que a utilização de ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada como instrumentos metodológicos para o ensino de física se mostram como ferramentas significativas ao processo de ensino aprendizagem aos alunos. A abordagem semiótica em ambientes com Realidade Virtual e Realidade Aumentada é um método de análise para investigação acerca da influência que as TICs resultam na aplicação didática em sala de aula, demonstrando resultados satisfatórios quando aplicados à turma de Licenciatura em Física do 7° período, os quais disseram ter gostado da prática metodológica da RV e RA, afirmando levar futuramente para as salas da educação básica de ensino de física. Diante disso, os resultados obtidos a partir desta pesquisa se mostram relevantes ao campo educacional do ensino de física no Brasil, de modo que este processo investigativo, de aprendizagens em ambientes tecnológicos de ensino, pode fornecer novas metodologias aos docentes na aplicação dos conteúdos de FMC, uma vez que se mostrou eficaz na interação e diminuiu a abstração conceitual do tema. Dessa forma, espera-se que a utilização da Realidade Virtual e Realidade Aumentada sejam vistas como caminhos possíveis à diminuição da abstração e aumento da empatia com o tema proposto, a fim de que possa resultar em melhorias nos níveis de ensino na educação básica, de modo que se promovam aprendizagens condizentes ao mundo atual e às necessidades da inovação no ensino da física.

Referências

BEZERRA, D. P. et. Al. **A Evolução do ensino da física – perspectiva docente**. Scientia Plena v. 5, p. 094401 – 2009.

KIRNER C. & SISCOUTTO R. **Realidade Virtual e Aumentada: conceitos, projetos e**

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aplicações. Livro pré-simpósio. Petrópolis – Rio de Janeiro, 28/05/2007.

Klein, T. A. da S. **Perspectiva semiótica sobre o uso de imagens na aprendizagem significativa do conceito de biotecnologia por alunos do ensino médio** / Tânia Aparecida da Silva Klein. – Londrina, 2011.

MOREIRA, M. A. Ensino de Física no Brasil: Retrospectivas e Perspectivas. Revista Brasileira de Ensino de Física. Vol. 22 - 2000.

OLIVEIRA. O. L. de. **Design da Interação em Ambientes Virtuais: uma abordagem semiótica**. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 30 ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ANEXO I

QUESTIONÁRIO

1. Quais foram os conceitos aprendidos com esta prática?

2. A proposta contribuiu ao ensino de Física Moderna e Contemporânea? Justifique:

3. O que mais lhe interessou nesta prática? Justifique:

4. Quais os pontos positivos e negativos encontrados nesta prática? Justifique.

5. O que esta prática lhe proporcionou:

( ) não me ajudou, pois não compreendo nada de FMC;

( ) me ajudou parcialmente, pois agora consigo compreender melhor a FMC;

( ) gostei, pois o ambiente virtual proporciona dinamicidade na aula e me ajudou a compreender melhor os conteúdos de FMC;

6. Esta didática poderia ser melhorada? Como:

7. Você como professor utilizaria este recurso em sala de aula:

( ) sim, pois os alunos irão gostar e contribui para uma aprendizagem mais significativa;

( ) não, pois não creio que este recurso contribua para uma aprendizagem mais significativa;

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A Terceira Via e a "Nova Pedagogia da Hegemonia": o papel das políticas sociais na educação para a nova sociabilidade

Por: Aline Fabiane Barbieri[25]

aline.barbieri@ifpr.edu.br

Resumo

O texto tem como objetivo apresentar e discutir o projeto educacional do neoliberalismo de Terceira Via, denominado por Neves (2005), como "nova pedagogia da hegemonia" (NPH), enfatizando o papel das políticas sociais na sua edificação e disseminação. Trata-se de um estudo de caráter bibliográfico, fundamentado nos pressupostos teórico e metodológicos do materialismo histórico. Apresenta-se a Terceira Via como uma vertente neoliberal, centrada numa proposta de desenvolvimento capitalista, articulando economia de mercado à justiça social. Identifica-se que a Terceira Via encaminha um projeto educacional – a NPH, no qual as políticas sociais visam a formação de nova sociabilidade. É destacado o papel contraditório das políticas sociais para o sociometabolismo da crise do capital por serem, ao mesmo tempo, necessárias para a melhoria das condições de vida da classe trabalhadora, e funcionais à dinâmica capitalista, visto que amenizam as contradições entre capital e trabalho e contribuem para a disseminação da racionalidade ideológica conservadora.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Terceira Via; Políticas sociais; Nova sociabilidade.

Resumo

La suba teksto celas prezenti kaj diskuti la edukan projekton de la Novliberalismo laŭ la "Tria Vojo", nomigita, far Neves (2005), kiel "nova pedagogio de hegemonio" (NPH), pro tio, ni emfazas la rolon de sociaj politikoj en sia konstruado kaj disvastigado. Temas pri bibliografia studo, fondita sur la teoriaj kaj metodologiaj bazoj de la historia materiismo. En ĝi, oni prezentas la Trian Vojon kiel novliberala branĉo, centrita je propono de kapitalisma disvolviĝo, kiu kunigas merkata ekonomio al sociala justeco.

[25] Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR)) e graduada em Educação Física (Licenciatura) também pela UEM. Atua como docente no Instituto Federal do Paraná - Campus Pitanga.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Oni perceptas, ke la Tria Vojo enkondukas edukan projekton – NPH, en kiu sociaj politikoj celas formadon de nova socieblecon. Oni reliefigas la kontraŭdiran rolon de tiuj sociaj politikoj por socimetabolismo de la krizo de kapitalo ĉar ili estas, samtempe, necesaj por plibonigo de la vivkondiĉoj de la laborista klaso, kaj funkciigaj al la kapitalisma dinamiko, ĉar ili mildigas la kontraŭdirojn inter kapitalo kaj laboro, kaj same kontribuas al dissemigo de konservativema ideologia racieco.
Ŝlosilvortoj: Novliberalismo, Tria Vojo; Sociaj politikoj, Nova sociebleco.

Abstract
The text aims to present and discuss the educational project of neoliberalism of the Third Way, denominated by Neves (2005), as "new pedagogy of hegemony" (NPH), emphasizing the role of social policies in the construction and dissemination of the project. It is a bibliographical study, based on the theoretical and methodological assumptions of historical materialism. The Third Way is presented as a neoliberal, centered on the proposal of capitalist development, articulated to values of social justice. Identify that Terceira is an educational project guide - the HNP, from which social initiatives are part of the process of forming the new sociability. Social capital, people are necessary to improve the living conditions of the working class, are variable for the capitalist, are considered as contradictory between capital and labor. contribute to a spread of conservative ideological rationality.
Keywords: Neoliberalism; Educational politics; Reforms.

Introdução

O objetivo desse texto é apresentar e discutir o projeto educacional do neoliberalismo de Terceira Via, denominado por Neves (2005), como “nova pedagogia da hegemonia” (NPH), enfatizando a importância das políticas sociais na efetivação e disseminação desse projeto. Por meio de pesquisa de caráter bibliográfico e fundamentando-se nos pressupostos teórico e metodológicos do materialismo histórico, aborda-se a história da política educacional contemporânea, em articulação com as determinações materiais do contexto de crise estrutural do sistema social do capital e das novas estratégias de regulação social correspondentes.

O neoliberalismo de Terceira Via provém de um processo de reformulação do ideário neoliberal, iniciado no final dos anos de 1990. Compreende-se que o intuito

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

dessa vertente neoliberal seja o de reestabelecer as estratégias de coesão e regulação social compatíveis à manutenção da hegemonia burguesa.

Segundo Martins (2009), o citado movimento revisionista foi iniciado, primeiramente, nos Estados Unidos e na Inglaterra. Disseminou-se em outros países europeus e em Estados de elevado grau de industrialização e de ocidentalização, que buscavam um modelo "alternativo" de Estado e de desenvolvimento comprometido com a tentativa de compatibilizar a economia de mercado com justiça social. Como reforça o autor, esse revisionismo, propalando ser uma alternativa ao neoliberalismo ortodoxo e ao socialismo, pretendia o realinhamento do projeto neoliberal para a recuperação da economia, partindo de bases políticas mais sustentáveis (MARTINS, 2009).

Uma nova racionalização ideológica precisou ser construída para a efetivação do projeto neoliberal de Terceira Via. Para encaminhar a edificação dessa nova racionalidade ideológica, está em curso a NPH – projeto educacional da Terceira Via. Por meio de estratégias de repolitização da sociedade civil, busca-se formar novas subjetividades adaptada as atuais necessidades do capital. No bojo desse projeto educacional, as políticas sociais vêm desempenhando papel de destaque, na medida em que estão sendo formuladas na perspectiva de formação de sujeitos ativos e empoderados.

O poder da ideologia e da racionalidade ideológica para a nova sociabilidade do capital

Conforme explica Mészáros (2012, p. 57), "[...] em nossas sociedades, tudo está 'impregnado de ideologia', quer percebamos, quer não". Isso porque todo discurso está saturado de determinados valores, crenças e consensos que expressam formas específicas de compreensão de homem, mundo e sociedade, compatíveis aos interesses diferenciados das classes sociais.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A ideologia, como enfatiza o mesmo autor, "[...] não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, não pode ser superada nas *sociedades de classe*" (MÉSZÁROS, 2012, p. 65, grifo do autor). A sua "[...] persistência se deve ao fato de ela ser constituída objetivamente (e constantemente reconstituída) como *consciência prática inevitável das sociedades de classe" que está* organicamente "[...] relacionada com a articulação de conjunto de valores e estratégias rivais que tentam controlar o metabolismo social em todos os seus principais aspectos" (MÉSZÁROS, 2012, p. 65, grifo do autor). As ideologias podem ser compreendidas como formas de interesses sociais contraditórios que se manifestam na consciência social de determinada sociedade de classes em um também determinado momento histórico.

No campo da luta de classes, formas ideológicas afirmam ou negam as bases de produção e reprodução das relações sociais estabelecidas. A ideologia dominante "[...] apoia a ordem estabelecida com uma atitude acrítica, adotando e exaltando a forma vigente do sistema dominante – por mais que seja problemático e repleto de contradições – como o *horizonte absoluto* da própria vida social" (MÉSZÁROS, 2012, p. 67, grifos do autor). A ideologia da classe dominante "[...] tem uma grande vantagem na determinação do que pode ser considerado critério legítimo de avaliação do conflito, já que controla efetivamente as instituições culturais e políticas da sociedade" (MÉSZÁROS, 2012, p. 59). Isso ocorre principalmente pelo fato de essa ideologia poder "[...] usar e abusar abertamente da linguagem [...]", visto que "[...] o risco de ser publicamente desmascarada é pequeno, tanto pela relação de forças existente quanto pelo sistema de dois pesos e duas medidas aplicado às questões debatidas pelos defensores da ordem estabelecida" (MÉSZÁROS, 2012, p. 59).

Vale ressaltar que o que se espera da ideologia dominante "[...] não é o *verdadeiro* reflexo do mundo social, com a representação objetiva dos principais

agentes sociais e seus conflitos hegemônicos" (MÉSZÁROS, 2012, p. 69, grifos do autor). A ideologia dominante deve "[...] fornecer apenas uma explicação *plausível*, a partir da qual se possa projetar a *estabilidade* da ordem estabelecida" (MÉSZÁROS, 2012, p. 69, grifo do autor). Por isto, tende à produção de "[...] um quadro categorial que *atenua* os conflitos existentes e *eterniza* os parâmetros estruturais do mundo social estabelecido" (MÉSZÁROS, 2012, p. 69, grifos do autor). Apela para "[...] a 'unidade' e para a 'moderação' – a partir do ponto de vista e em defesa do interesse das relações de poder hierarquicamente estabelecidas [...]" visando legitimar "[...] suas reivindicações hegemônicas em nome do 'interesse comum' da sociedade como um todo" (MÉSZÁROS, 2012, p. 67).

Em sociedades internamente divididas, as ideologias em conflito de qualquer período histórico estão vinculadas com "[...] a consciência prática necessária em termos da qual as principais classes da sociedade se inter-relacionam e até se confrontam, de modo mais, ou menos, aberto, articulando sua visão da ordem social correta e apropriada como um todo abrangente" (MÉSZÁROS, 2012, p. 65). As ideologias estão, portanto, sempre associadas a certos tipos de valores e estratégias de determinada classe social. Apreende-se, a partir dessa constatação, que a durabilidade das formas ideológicas é a mesma da dos conflitos entre as classes. Vale ressaltar que por serem produtos das sociedades de classes e por terem determinações materiais e culturais em suas raízes, as ideologias desempenham um papel ativo vital no processo de reprodução social (MÉSZÁROS, 2012).

Conforme Gramsci (1999, p. 193), "[...] as ideologias não são de modo algum arbitrárias; são fatos históricos reais, que devem ser combatidos e revelados em sua natureza de instrumentos de domínio, não por razões de moralidade [...]", mas sim, "[...] por razões de luta política: para tornar os governados intelectualmente independentes dos governantes, para destruir uma hegemonia e criar outra, como momento necessário à subversão da práxis".

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Os interesses sociais que se constituem "[...] ao longo da história e se *entrelaçam conflituosamente* manifestam-se, no plano da consciência social na grande diversidade de discursos ideológicos relativamente *autônomos* (mas, é claro, de modo algum independentes) [...]" (MÉSZÁROS, 2012, p. 65, grifo do autor). Tais discursos exercem "[...] forte influência sobre os processos materiais mais tangíveis do metabolismo social". Isso porque "[...] as diferentes formas ideológicas de consciência social têm (mesmo se em graus variáveis, direta ou indiretamente) implicações práticas de longo alcance em todas as suas variedades [...]" (MÉSZÁROS, 2012, p. 66). Tal argumentação habilita o entendimento de que as ideologias são, concomitantemente, determinadas e determinantes das relações sociais próprias das sociedades de classes.

A garantia das condições de produção e reprodução do capital não pode ser efetivada somente no campo econômico e estrutural, mas também no campo da constituição ideológica (MASCARO, 2013). Para este autor, a ideologia é fundamental para o exercício da dominação econômica e política de uma classe sobre a outra, já que tal dominação "[...] não pode se bastar apenas na repressão estatal, mas principalmente na vivificação ideológica, por toda a sociedade, de seus valores, de sua inteligibilidade operacional e de sua forma de reprodução social" (p. 66). Em outras palavras, a dominação de uma classe sobre a outra também precisa ser operacionalizada no plano da racionalidade ideológica.

Por isso, mudanças nas bases econômicas estão articuladas a mudanças no campo da racionalização ideológica e precisam ser acompanhadas por mudanças no padrão de sociabilidade que, segundo Martins (2009, p. 17), corresponde à maneira pela qual "[...] os homens e as classes produzem e reproduzem as condições objetivas e subjetivas de sua própria existência, sob mediação das bases concretas de produção, de uma dada direção política e do estágio de correlação de forças presentes num certo

contexto"[26]. Isso porque o capital não se sustenta somente por uma estrutura econômica, mas também, por uma superestrutura política e ideológica, engendrada por estratégias de educação para o consenso e cooptação.

O Estado capitalista, como assinala Nucci Jr (2014, p. 3), opera buscando atingir duas principais metas, que se condicionam reciprocamente. A primeira delas, é garantir o "[...] processo de acumulação e reprodução ampliada do capital em favor das frações burguesas hegemônicas, o que requer um suporte político e ideológico do Estado, bem como dos aparelhos estatais e privados de hegemonia". A segunda meta é conservar as classes subalternas apassivadas dosando, "[...] de acordo com a temperatura da luta de classe, a coerção (uso dos aparelhos repressivos) e a cooptação (atendimento precário de certos interesses econômicos e utilização dos aparelhos estatais e privados de hegemonia e ideológicos)" (NUCCI JR, 2014, p. 3). Conforme o autor a "[...] conciliação de classe torna-se, nesse sentido, um aspecto essencial para garantir certo nível de legitimidade do Estado capitalista" (p. 3). Assim, a instituição estatal precisa "[...] buscar em outras classes, através de mediações feitas por suas representações políticas, inclusive com camadas do proletariado, alguma forma de conciliação através de concessões econômico-corporativas" (NUCCI JR, 2014, p. 3).

Nesse sentido, torna-se evidente a importância da racionalidade ideológica que vem sendo construída e disseminada pelo neoliberalismo de Terceira Via – caracterizada pelo discurso em prol do apaziguamento dos conflitos e conciliação de classes – para a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Como explicam Filgueiras e colaboradores (2010, p. 39), o chamado "novo desenvolvimentismo" dos governos de Lula e de Dilma, "[...] tal como o velho, sintetiza o capitalismo possível de existir na periferia do capitalismo na 'era imperialista', cujas características

[26] Martins (2009, p. 272) desenvolve essa explicação fundamentando-se em Gramsci, mais especificamente, na obra: "GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere. Vol. 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999".

fundamentais são: dependência tecnológico-financeira, concentração de renda, exclusão social e democracia restrita". O subsídio fornecido pelos autores permite o entendimento sobre a importância do neoliberalismo da Terceira Via para a reprodução do capital. Tal como no "velho desenvolvimentismo", o "novo desenvolvimentismo" tem necessitado de um elemento político fundamental:

> [...] o 'apaziguamento' e consentimento dos setores dominados, em especial a cooptação do sindicalismo e dos movimentos sociais, redirecionando suas energias para apoiar as políticas do governo, com o atendimento marginal das demandas sociais dos setores subalternos da sociedade (FILGUEIRAS et al, 2010, p. 39).

Nesse contexto, identifica-se que as políticas sociais têm desempenhando papel de alta relevância na edificação da racionalidade ideológica voltada ao arrefecimento das contradições próprias do capitalismo e à conciliação entre classes. Tais políticas compõem um projeto que se funda em uma política de conciliação de classes e de "[...] ampliação do consumo como meio de apassivamento das classes dominadas [...]", que visa ao enfraquecimento dos entraves a um novo ciclo de expansão e acumulação capitalista no Brasil (NUCCI JR, 2014, p. 3). Concomitantemente "[...] o capital reinventa as formas de acumulação, a sociedade civil se modifica e o Estado ganha maior dinamicidade e desempenha um papel de exagerada influência sobre a autonomia dos movimentos populares e dos partidos políticos" (BOGO, 2014, p. 8).

O neoliberalismo de Terceira Via

Segundo seu principal sistematizador, o sociólogo britânico Anthony Giddens, o programa da Terceira Via seria uma proposta alternativa, para além da "esquerda" e "direita", de "centro radical" adaptada e preparada para enfrentar os desafios da modernidade. Trata-se "[...] de um renovado discurso que flexibiliza alguns dos dogmas do neoliberalismo predominante até então, o que nos permite chamá-lo de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

'neoliberalismo de Terceira Via'" (GROPPO; MARTINS, 2008, p. 216).

Ao articular economia de mercado à justiça social, a Terceira Via almeja uma recuperação do projeto burguês que, por um lado, mantém as premissas básicas do liberalismo e, por outro, retoma os elementos centrais do reformismo da socialdemocracia[27] (LIMA, 2004). Pelo fato de propor a combinação entre os fundamentos econômicos do neoliberalismo ortodoxo[28] – tais como a defesa do individualismo metodológico, a exaltação das virtudes do mercado e do Estado de direito – e valores como solidariedade e participação social, a Terceira Via pode ser compreendida como um "neoliberalismo humanizado".

Por suas características, objetivos e perspectiva histórica, a política de Terceira Via foi adotada por diversos governos, partidos políticos, sindicatos e organizações da sociedade civil, especialmente, as empresariais, tendo em vista a preocupação destes com a instauração de um projeto hegemônico com maior estabilidade política (MARTINS, 2009). Nesse sentido, como novo consenso globalmente estabelecido, desde "[...] o final dos anos 1990, a Terceira Via vem sendo o principal discurso político-ideológico a referendar a *práxis* hegemônica das elites dominantes e dirigentes do capitalismo global" (GROPPO; MARTINS, 2008, p. 216, grifo do autor). Nos moldes desse constructo teórico, pode-se considerar que o neoliberalismo tornou-se poderosa referência ideológica para a ação política, renovando as estratégias de consenso, conformação e dominação do capital, nos mais diversos campos sociais como, por exemplo, nos de educação e saúde.

[27] Segundo Bottomore (2001), socialdemocracia é uma expressão antiga que vem adquirindo vários significados nos últimos 150 anos. De forma geral, a política social-democrata entende ser a democracia o sistema político mais satisfatório. Além disso, direciona suas ações às políticas reformistas, com o objetivo último de forjar um 'capitalismo reformado'. O termo socialdemocracia é utilizado por Giddens (1998, p. 16) "[...] para designar partidos e outros grupos da esquerda reformista, inclusive o Partido Trabalhista britânico".

[28] Giddens utiliza o termo "neoliberalismo ortodoxo" para se referir à versão pura do neoliberalismo, norteada, principalmente, pelo pensamento de Friedrich Hayek, Milton Friedman, e desenvolvida nos governos de Margareth Thatcher, Helmut Kohl, Poul Schluter e Ronald Reagan.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Tomando como referência o contexto europeu, o ideário da Terceira Via advoga que, nas últimas décadas, a realidade viria passando por grandes modificações, decorrentes, sobretudo, da intensificação do fenômeno da globalização, definida por Giddens (1998, p. 43) como "[...] uma complexa variedade de processos, movidos por uma mistura de influências políticas e econômicas" que estaria "[...] transformando as instituições das sociedades em que vivemos".

Sem explicitar quais seriam os fundamentos da "globalização", – assentados, segundo Martins (2009), na tendência à padronização cultural, social e política, resultante das múltiplas mediações realizadas pelo capital – e tratando suas consequências como fenômenos isolados, para Giddens (1998), a globalização estaria gerando novas demandas e possibilidades que exigiriam, por sua vez, um processo de adaptação social, que nem o projeto neoliberal ortodoxo e muito menos a social-democracia estariam aptos a contribuir.

Segundo o discurso da Terceira Via, a proposta política dos neoliberais ortodoxos, pautada no pensamento liberal clássico, deveria ser superada, já que havia produzido um mercado demasiadamente instável e desestabilizado, além de ter gerado sérios riscos à coesão social. A insuficiência da social-democracia clássica seria motivada por se fundamentar basicamente nos ideais socialistas que, para Giddens e os demais ideólogos da Terceira Via, não poderiam mais apresentar possibilidades reais às demandas daquele momento histórico, visto que entrara em colapso com a queda do muro de Berlim em 1989 e fim da União Soviética em 1990. Além disto, não se justificaria a possibilidade de retorno às antigas políticas de bem-estar social, uma vez que, como aponta Giddens (1998, p. 26), o "[...] welfare state, visto pela maioria como o cerne das políticas social-democráticas, gera hoje mais problemas que resolve".

Comparando as propostas do neoliberalismo ortodoxo com as da social-democracia clássica, Giddens (2007, p. 18) conclui que "[...] existe um reconhecimento geral quase que por toda parte de que as duas 'vias' que têm dominado o pensamento

político desde a Segunda Guerra Mundial fracassaram ou perderam a pujança". Desse modo, a polarização da política entre "direita" e "esquerda" não teria mais sentido, por estas não estarem aptas a oferecer à sociedade possibilidades aplicáveis (GIDDENS, 1998). Como saída para esse impasse, propôs-se a Terceira Via, programa político de "centro-radical" pautado na reformulação dos conceitos constitutivos da social-democracia clássica. Como salienta Giddens (1998), referindo-se à expressão Terceira Via, utiliza-a para se "[...] referir à renovação social-democrática – a versão atual do esforço que os social-democratas tiveram de empreender periodicamente e com muita frequência ao longo do século passado para repensar a política" (p. 7).

Por isso, a Terceira Via é conhecida por "democracia social atualizada", "democracia social modernizadora" e "esquerda modernizadora" (GIDDENS, 2007). Segundo seus ideólogos, esta seria a única proposta capaz de enfrentar os desafios do século XXI, tais como, "[...] promover emprego e prosperidade, oferecer a todo indivíduo a oportunidade de desenvolver o seu potencial pessoal, combater a exclusão social e a pobreza [...]", e ainda, "[...] reconciliar progresso material com sustentabilidade ambiental e com a nossa responsabilidade para com as gerações futuras, combater problemas comuns que ameaçam a coesão da sociedade [...]" (BLAIR; SCHROEDER, 1999, p. 1).

Para o enfrentamento de tais desafios, seria necessário um processo de reforma e modernização das políticas até então vigentes, para que estas se tornassem mais "realistas" e com "visão de futuro". A fim de que o Estado se tornasse capaz de realizar a necessária modernização das políticas, seria preciso enfrentar, entretanto, um de seus principais problemas na época, o da legitimidade. Para tanto, ainda segundo o ideário da Terceira Via, o Estado deveria se tornar um administrador competente, assim como um administrador de empresas, o que, por sua vez, exigiria uma reforma na aparelhagem estatal (CHAUÍ, 1999).

Reformas modernizadoras, de acordo com Giddens (2007), seriam necessárias

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

para tornar o Estado mais eficiente e menos burocrático, tendo em vista que um Estado burocrático não seria apenas pouco propenso a prestar bons serviços públicos, como disfuncional para a prosperidade econômica. Além disso, as reformas no âmbito do aparelho do Estado seriam necessárias para tornar Estado e governo mais democráticos, transparentes e livres de corrupção – aperfeiçoamento fundamental para o combate à apatia política instaurada na época. Assim, segundo as orientações da Terceira Via, a reforma da aparelhagem do Estado, com vistas a deixá-la mais flexível e ajustada à lógica empresarial, com ações baseadas em parâmetros próprios do mercado, como qualidade e eficiência, seria a única forma de capacitar o Estado a realizar todas as reformas modernizadoras supostamente necessárias à "nova sociedade" (GIDDENS, 2007).

Este é, pois, um dos diversos pontos que deixam transparecer a grande relevância dada à economia de mercado pela proposta política da Terceira Via. Tal questão fica ainda mais evidente nas palavras de Giddens (2007, p. 25) quando o autor afirma que uma "[...] economia de mercado efetiva é a melhor maneira de promover a prosperidade e a eficiência econômica, trazendo ainda outros benefícios". À luz das consequências geradas pelas políticas de livre mercado implementadas pelo neoliberalismo ortodoxo, a Terceira Via adverte sobre as consequências do livre comércio e aconselha um maior controle sobre o mercado. Como argumenta Giddens (2007, p. 25): "[...] o papel dos mercados deve ser confinado. Quando se permite que eles se imiscuam demasiadamente em outras esferas da vida social, resulta uma variedade de consequências inaceitáveis". Ainda segundo o autor, mercados "[...] geram inseguranças e desigualdades que requerem a intervenção ou regulação do governo para serem controladas ou minimizadas. O comercialismo pode invadir áreas que deviam ser da alçada do governo ou da sociedade civil" (GIDDENS, 2007, p. 25).

Apesar de considerar necessário certo controle sobre os mercados, estes continuariam a ter formidável importância na sociedade, pois, para a Terceira Via, os

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

"[...] mercados permitem a escolha por parte do consumidor e o livre e não violento intercâmbio de bens a curta e longa distância" (GIDDENS, 2007, p. 25). O mercado continuaria a ser o espaço social de regulação das atividades humanas na política de Terceira Via, apesar desta criticar a liberdade dada à atuação dos mercados pelo neoliberalismo ortodoxo.

Alinhando-se à lógica de mercado entende-se que o próprio Estado, de acordo com o constructo da Terceira Via, deveria ter um formato mais flexível. Este seria o "novo Estado democrático", fundamentado na ideia de que "[...] as realizações e as estruturas estatais inspiradas no modelo do 'Estado máximo' e de 'Estado mínimo' seriam inadequadas aos desafios e às exigências do mundo de hoje" (MARTINS, 2009, p. 76). Por isso, "[...] em seu lugar deveria predominar um aparelho nem grande nem pequeno, mas sim 'necessário' ou 'gerencial'", sendo o papel principal deste "Estado necessário" o de regular e coordenar o desenvolvimento econômico e social capitalista (MARTINS, 2009, p. 76).

Justaposto aos princípios empresariais e desempenhando seu novo papel gerenciador, ao Estado não mais caberia a função de fornecedor de serviços sociais, com a pena de se tornar um administrador ineficiente. Em decorrência, a política de Terceira Via defende uma substancial reformulação no campo das políticas de bem estar social. Como explicam Blair e Schroeder (1999, p. 4), a meta seria "[...] modernizar o estado de bem-estar social, não desmontá-lo [...]", de forma a "[...] inaugurar novas maneiras de expressar solidariedade e responsabilidade para com os outros, sem basear a motivação para a atividade econômica em puro e simples interesse próprio".

Cientes dos problemas à coesão social, provocados pela ausência de um sistema adequado de seguridade – como bem havia demonstrado o período de vigência do neoliberalismo ortodoxo – a Terceira Via entende que o oferecimento de serviços públicos mínimos deveria ser uma preocupação vital dos social-democratas. A

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

recomendação geral seria para que o Estado não acumulasse responsabilidades para com a sociedade civil, desencadeando políticas amplas e universais e, ao mesmo tempo, se tornasse forte o bastante para promover a justiça social. A ideia seria instaurar um "Estado de bem-estar positivo", em que os próprios indivíduos e instituições, além do governo, contribuíssem para o oferecimento de serviços e resolução de manifestações da questão social[29], participando ativamente da geração de riqueza (GIDDENS, 1998). Segundo Martins (2009, p. 81), a proposta do "Estado de bem-estar positivo", conhecido como "*welfare* positivo", seria "[...] inovar a natureza das políticas sociais através da criação de uma dinâmica em que a aparelhagem estatal passaria a partilhar suas responsabilidades sociais com os diferentes sujeitos políticos coletivos".

Em suma, a modernização estatal rumo à constituição do novo Estado democrático passaria pela construção de um novo contrato social, onde direitos passassem a também implicar deveres e responsabilidades. Isso porque a aceitação de deveres e obrigações seria crucial para a criação de compromissos cívicos, fundamentais ao desenvolvimento da economia e da comunidade solidária. O objetivo seria produzir um novo relacionamento entre indivíduo e comunidade, redefinindo direitos e obrigações (GIDDENS, 2007).

Para o estabelecimento do novo contrato social e forma de regulação social, tornou-se necessária a modernização da sociedade civil, com vistas à formação da "sociedade civil ativa", o que demandou, por sua vez, a elaboração e disseminação de um novo projeto educacional para as massas – de uma "nova pedagogia da hegemonia". Nesse sentido, "[...] percebe-se que todo o programa da Terceira Via é uma proposta ampla de intervenção educacional como uma 're-politização' do indivíduo e da 'sociedade civil', aspirando que esses se tornem agentes reflexivos

[29] São exemplos de manifestações da questão social a pobreza e a desigualdade social. Compreende-se que essas são decorrentes da contradição entre capital e trabalho, que tende a se agudizar no atual contexto de aprofundamento da crise estrutural do capital.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

propositivos e ativos para a ação voluntária e o empreendedorismo [...]" (GROPPO; MARTINS, 2008, p. 232).

O movimento revisionista fomentou concomitantemente a reforma do aparelho do Estado e um processo de "[...] reeducação política das massas – isto é, aprimoramento da sociabilidade neoliberal –, visando a consolidação de um suposto modelo capitalista de 'face humana' e um conformismo capaz de assegurar a coesão social em torno desse modelo redefinido" (MARTINS, 2009, p. 61). Nesse contexto, a reeducação das massas tornou-se necessária para a efetivação da nova forma de relacionamento entre sociedade civil, Estado e mercado, arquitetada pelo neoliberalismo de Terceira Via. É à efetivação desse processo educativo, orientado para a formação da nova sociabilidade, que se presta a "nova pedagogia da hegemonia".

A "nova pedagogia da hegemonia" para a formação da nova sociabilidade: o papel das políticas sociais

Mudanças na forma do trabalho e nos parâmetros de convivência acabam por exigir modificações no modo de vida coletivo, que tendem a englobar todas as dimensões da existência humana, "[...] entre elas as concepções, os comportamentos, os hábitos e costumes cotidianos, incluindo até mesmo o ordenamento familiar e sexualidade" (MARTINS, 2009, p. 17). Em outras palavras, transformações nas bases objetivas de sustentação do capital implicam também a alterações no padrão de sociabilidade do capital.

Os padrões de sociabilidade que emergem em momentos históricos determinados – sustentados por uma racionalidade ideológica específica – são sempre provisórios por serem expressões do "[...] estágio das relações de produção e de desenvolvimento das forças produtivas [...]" (MARTINS, 2009, p. 17). Com o movimento revisionista e a emergência do neoliberalismo de Terceira Via, em meados da década de 1990, foi desencadeada a necessidade de renovação do padrão de sociabilidade e,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

portanto, de constituição e disseminação de uma nova racionalidade ideológica, para a formação de sujeitos aptos a efetivarem o novo contrato social idealizado pela Terceira Via (MARTINS, 2009).

Tratou-se de uma "[...] tentativa de restauração da hegemonia burguesa a partir de mudanças substanciais no padrão de sociabilidade" (MARTINS, 2009, p. 71). Para este autor, hegemonia pode ser compreendida como uma relação de poder situada no capitalismo "[...] que expressa a dominação de uma ou mais frações de classe sobre o conjunto de sua própria classe e das classes adversárias, em que o econômico e o político expressam a 'direção moral e intelectual' a ser seguida pelo conjunto da sociedade" (p. 18). Importante não perder de vista que "[...] se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica" (MARTINS, 2009, p. 20).

O processo de readequação do padrão de sociabilidade, capitaneado pelo neoliberalismo de Terceira Via, está em curso por meio de um abrangente projeto educacional composto por estratégias de reeducação política para a formação de novas subjetividades. Assim, por intermédio de "[...] um amplo e dinâmico exercício de educação política" o neoliberalismo de Terceira Via vem disseminando em todos os polos as características básicas da nova forma de sociabilidade, adaptada às novas necessidades do capital em crise estrutural (MARTINS, 2009, p. 19).

Para difundir a nova racionalidade ideológica – voltada à edificação do novo padrão de sociabilidade – é que se funda o projeto educacional do neoliberalismo de Terceira Via, denominado por Neves (2005, p. 15), de "nova pedagogia da hegemonia". Desse modo, a "nova pedagogia da hegemonia" refere-se ao projeto educativo burguês contemporâneo, fundamentado nos preceitos do neoliberalismo de Terceira Via, que objetiva contribuir com a construção de um novo padrão de sociabilidade por meio da formação de novas subjetividades para o capital.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Para tanto, desde a década de 1990, a "nova pedagogia da hegemonia" promove "[...] uma educação para o consenso sobre os sentidos[30] da democracia, cidadania, ética e participação adequados aos interesses privados do grande capital nacional e internacional", para o reestabelecimento da hegemonia burguesa (NEVES, 2005, p. 15).

No bojo do neoliberalismo de Terceira Via, o Estado foi requalificado como agente educador[31], transformando-se em um dos principais difusores dos ensinamentos da "nova pedagogia da hegemonia" (NEVES, 2005, p. 15). Como explica Neves (2005, p. 16), "[...] o Estado assume cada vez mais um papel educador, na medida em que passa a propor a condução de amplos setores da população a uma reforma intelectual e moral adequada ao projeto de sociabilidade dominante e dirigente". Nas palavras de Martins (2009, p. 84), o papel pedagógico do Estado "[...] seria o de criar uma nova cultura cívica por meio da renovação organizativa da sociedade civil, visando à consolidação da coesão social".

No Brasil, a construção do novo Estado educador foi iniciada com o processo de reforma do aparelho do Estado nos anos de 1990. Sabe-se que Fernando Henrique Cardoso (o então presidente da república) e Bresser Pereira (ministro do Ministério de Administração e Reforma do Aparelho do Estado na época) tinham Anthony Giddens como um dos principais mentores, o qual, "[...] segundo os jornais brasileiros, deixou de ser apenas o guru de Blair para tornar-se leitura obrigatória dos assessores de FHC" (CHAUI, 1999, p. 2).

[30] Observa-se, de tal modo, que a ressignificação de conceitos é um dos mecanismos pelos quais a "nova pedagogia da hegemonia" atua no movimento de reeducação política. Harvey (2008) explica que a ressignificação ou modificação da carga ideológica de conceitos consta entre as estratégias lançadas pelo constructo neoliberal para a obtenção do consentimento e aceitação social, necessários à implementação de políticas e intenções econômicas.

[31] O Estado, além de centralizar o poder de repressão e execução da violência física, exerce importante papel na educação e inculcação ideológica, relacionada à produção de consenso (HIRSCH, 2010). Na perspectiva do Estado ampliado, ou seja, do Estado como a soma da sociedade civil e sociedade políticas, as agências internacionais são compreendidas como agentes educadoras (NEVES, 2005).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Conforme Boito Jr (2003), durante o governo Lula, a política econômica neoliberal de Terceira Via não somente foi continuada, como aprofundada. Por esse motivo, o governo Lula seria uma espécie de "'terceira via' da periferia" (BOITO JR, 2003, p. 1). No governo Dilma, foram seguidas as linhas mestras do governo Lula, mantidas as políticas que propiciam a redução das desigualdades por estratégias de distribuição de renda, com o fim último de manter o neoliberalismo e a reprodução da hegemonia burguesa no Brasil. Ao avaliar a economia brasileira no governo Dilma, Contri (2014, p. 19) assevera que, nos últimos cinco anos (2009-2014), esta "[...] tem sofrido o impacto negativo da crise econômica mundial", que "[...] tem se refletido no baixo crescimento econômico, nas oscilações cambiais, na balança de pagamentos e na inflação". Segundo a análise de Maciel (2013, p. 4), diante das "[...] dificuldades econômicas manifestas na piora das contas nacionais, no aumento da inflação, na redução do ritmo de crescimento do PIB e na queda da produção industrial [...]", o governo Dilma "[...] reagiu cortando gastos, subindo juros, privatizando e aprofundando a simbiose entre acumulação privada e recursos públicos, acirrando o caráter neoliberal da política econômica [...]".

Dentre as formas que o novo Estado educador vem utilizando para contribuir com a educação da nova sociabilidade estão as políticas sociais contemporâneas, as quais, segundo Neves (2008), são instrumentos de difusão da "nova pedagogia da hegemonia".

Para a Terceira Via, se um grupo específico de indivíduos estivesse com problemas, por exemplo, os próprios indivíduos que dele fizessem parte deveriam buscar estratégias para resolvê-los, recorrendo, principalmente à capacidade criativa. Caso esse grupo não conseguisse solucionar tais problemas, a comunidade local (ou seja, os grupos vizinhos) deveria, partindo do espírito de solidariedade e de parceria, ajudar na resolução desses conflitos. Se, porém, a sociedade civil não fosse capaz de encontrar as soluções necessárias, o governo seria acionado. Para tais circunstâncias,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

entende-se que não seriam necessárias políticas permanentes e amplas, pois que o ideal seriam as políticas focalizadas e descentralizadas, que solucionassem esses conflitos momentaneamente e, ao mesmo tempo, capacitassem a população para a resolução de problemas do gênero, para que, caso estes viessem a se repetir, os próprios grupos ou comunidades fossem capazes de solucioná-los. Essas são as políticas gerativas, capazes de capacitar a sociedade civil para o solucionamento de problemas sociais.

Considerações finais

Ressalta-se o caráter contraditório das políticas sociais. Embora não alterem as estruturas da reprodução social, é inegável a importância dessas políticas para que as condições de vida da classe trabalhadora não sejam deterioradas totalmente frente ao abrangente solapamento dos direitos sociais turbinada pela ofensiva neoliberal de Terceira Via. Ao mesmo tempo, tais políticas vêm exercendo papel ativo no projeto educacional do neoliberalismo de Terceira Via, voltado à conformação de subjetividades e formação de uma nova racionalidade ideológica, compatível com o projeto de nova sociedade civil e efetivação do novo contrato social da Terceira Via caracterizado pelo afastamento do Estado dos encargos sociais combinado ao protagonismo da sociedade civil na resposta às manifestações da "questão social", decorrentes da crise estrutural do capital e da correspondente emergência de novas formas de regulação social.

Referências

BLAIR, T.; SCHROEDER, G. Europa: A Terceira Via / O Novo Centro. **Terra vista**. ago. 1999.

BOGO, A. O institucional e o seu contrário. Dossiê esquerdas, eleições e transformações estruturais da sociedade brasileira. **Blog Marxismo 21**, 2014. Disponível em:

<http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/09/Ademar-Bogo.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2018.

BOITO JR., A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CHAUÍ, M. Fantasia da Terceira Via. **Jornal Folha de São Paulo** (Entrevista). São Paulo, dez.1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1912199904.htm>. Acesso em: 09 jun. 2018.

CONTRI, A. L. Uma avaliação da economia brasileira no Governo Dilma. **Indic. Econ. FEE**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 9-20, 2014.

FILGUEIRAS, L. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, E. M.; ARCEO, E. (Orgs.). **Neoliberalismo y sectores dominantes**: tendencias globales y experiencias nacionales. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006. p. 179-206.

GIDDENS, A. **A Terceira Via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 1998.

_____. **O debate global sobre a Terceira Via**. São Paulo: UNESP, 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GROPPO, L. A.; MARTINS, M. F. Terceira Via e políticas educacionais: um novo mantra para a educação. **RBPAE**, v. 24, n. 2, p. 215-233, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19251/11174>. Acesso em: 09 jun. 2018.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008, p. 11-96.

LIMA, K. Terceira via ou social-liberalismo: bases para a refundação do projeto burguês de sociabilidade. **Universidade e Sociedade**, ano XIV, n. 34, out. 2004. Disponível em: <http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-390873073.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2018.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

MACIEL, D. De Lula à Dilma Roussef: crise econômica, hegemonia neoliberal e regressão política. **Blog marxismo 21**, 2013. Disponível em: <marxismo21.org/wp-content/uploads/2013/06/D-Maciel-2.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2018.

MARTINS, A. Os fundamentos do projeto neoliberal: formulações para educar a sociabilidade. In: MARTINS, A. S. **A direita para o social**: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora, RJ: UFJF, 2009. p. 33-58.

MASCARO, A. L. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. **Para além do capital**: Rumo a uma teoria de transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, L. M. W. Políticas sociais contemporâneas: teses para discussão In: **Políticas Públicas & Serviço Social**: Análises e debates. Publicação do Observatório Social. Rio de Janeiro, set./out. 2008.

NUCCI JR, R. Construir uma política comunista socialmente enraizada para superar a conciliação de classe. **Blog Marxismo 21**, 2014. Disponível em: <http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/09/Renato-Nucci-Jr-dossie.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2018.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Disciplina e Biopoder: o poder sobre o corpo-individual e a população

Por: Paulo Roberto Krüger[32]

paulo.kruger@ifpr.edu.br

&

José Eduardo Pimentel Filho[33]

jose.filho@ifpr.edu.br

Resumo

O presente artigo faz uma breve revisão bibliográfica sobre as noções de poder disciplinar e biopoder, apresentando o poder como algo construído historicamente e não simplesmente natural em uma sociedade. O poder, na concepção foucaultina, não é visto como algo proveniente da esfera estatal e que atinge uma sociedade passiva, mas ao contrário, ele parte de uma sociedade ativa e chega no Estado, sendo que o poder opera nas relações. O poder disciplinar é apresentado como um regulador do corpo individualizado, com a intenção de controlá-lo e adestrá-lo. Por sua vez o biopoder age no coletivo, buscando atingir a população como um todo, também com uma intenção de regulá-la. Ou seja, para Foucault, o poder disciplinar e o biopoder são complementares.

Palavras chave: Foucault; Poder; Regulação; Adestramento.

Resumo

Ĉi tiu artikolo faras mallongan bibliografian recenzon pri la nocioj de disciplina potenco kaj biopovo, prezentante potencon kiel ion historie konstruitan kaj ne nur naturan en socio. Potenco, laŭ la koncepto de Foucault, ne estas vidata kiel io, kiu devenas de la ŝtata sfero kaj atingas pasivan socion, sed male, ĝi komenciĝas de aktiva socio kaj alvenas en la Ŝtaton, kun potenco funkcianta en la rilatoj. Disciplina potenco estas

[32] Licenciado em História pela Universidade Paranaense – UNIPAR – *Campus* Cascavel, e mestrado em História pela Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *Campus* Marechal Cândido Rondon-PR, área de concentração História, Poder e Práticas Sociais, linha de pesquisa Práticas Culturais e Identidades. É docente EBTT do Instituto Federal do Paraná – IFPR – *Campus* Ivaiporã.

[33] Bacharelado e Licenciatura em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; mestrado em Filosofia pela UFRJ e doutorado em Filosofia pela UFRJ e pela École de Hautes Études en Sciences Sociales - EHESS. Área de pesquisa majoritariamente em filosofia contemporânea francesa. É docente EBTT do Instituto Federal do Paraná – IFPR – *Campus* Ivaiporã.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

prezentita kiel reguliganto de la individuigita korpo, kun la intenco regi kaj trejni ĝin. Siavice biopotenco agas en la kolektivo, celante atingi la loĝantaron entute, ankaŭ kun la intenco reguligi ĝin. Alivorte, por Foucault, disciplina potenco kaj biopovo estas komplementaj.
Ŝlosilvortoj: Foucault; Potenco; Regularo; Trejnado.

Abstract
This article makes a brief bibliographic review about the notions of disciplinary power and biopower, showing the power as something historically builded, not just as something natural in a society. The power, in the foucaultian conception, is not seen as something derived from the state sphere over a passive society, but instead, it rises from an active society and arrives in the State, where power operates in the relations. The disciplinary power is presented as a regulator of the individualized body, seeking to control it and to dressage it. Biopower already acts in the collective, seeking to reach the population as a whole, also with as intention to regulate it. Indeed, to Foucault, disciplinary power and biopower they are complementary.
Key-words: Foucault; Power, Regulation; Dressage.

Introdução

O poder para Foucault não assume a característica de uma teoria, como afirma Roberto Machado (2008) “o poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente”. Dessa maneira, tendo o poder como uma prática social, podemos dizer que ele não é possuído, mas sim praticado em um determinado contexto histórico.

Em sua forma genealógica de tratar o poder, Foucault desenvolveu uma concepção não jurídica do poder, informando que o poder não deve ser caracterizado como respeito à lei e repressão. Dessa maneira, ele realiza duas críticas: aos filósofos contratualistas que afirmavam que o poder era o direito que se cedia para constituição de um soberano, por meio do contrato social; e também contrário à teoria de que o direito legalizaria o exercício da violência e o Estado assumiria o papel da repressão. Portanto, na visão do direito, o poder seria uma espécie de violência legalizada (MACHADO, 2008).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Foucault (2008) ainda se coloca contrário àquilo que ele chama de "economicismo na teoria do poder", que seria um ponto em comum na concepção jurídica ou liberal do poder político, dos filósofos do século XVIII, e na concepção marxista. Ele observa que para teoria jurídica clássica o poder seria um direito, o qual seria possuído como se fosse um bem, e como tal poderia ser transferido ou alienado por um ato jurídico, esse poder, tido de maneira concreta, que cada indivíduo detém poderia ser cedido parcial ou integralmente para a constituição de um poder político, ou soberania política. Essa forma jurídica de poder seria da ordem contratualista (como já visto anteriormente). Sendo que dentro dessa teoria, o poder seria análogo aos bens e/ou a riqueza. Para a concepção marxista do poder, haveria uma "funcionalidade econômica do poder", ou seja, teria por função a manutenção da relação de produção e reprodução da dominação de classe. Assim

> Em um caso temos um poder político que encontraria no procedimento de troca, na economia da circulação dos bens o seu modelo formal e, no outro, o poder político teria na economia sua razão de ser histórica, o princípio de sua forma concreta e do seu funcionamento atual (FOUCAULT, 2008, 175).

Desta maneira, a intenção de Foucault em sua genealogia do poder era retirar do Estado a centralidade e a unicidade de poder e negar que as redes de poderes da sociedade moderna nada mais seria do que a extensão do poder do Estado, ou seja, uma ideia descendente do poder, que viria do Estado para a periferia da sociedade. Ele propôs uma ideia ascendente de que o poder existe de formas específicas nos níveis mais elementares.

> Creio que é possível deduzir qualquer coisa do fenômeno geral da dominação da classe burguesa. O que faço é o inverso: examinar historicamente, partindo de baixo, a maneira como os mecanismos de controle puderam funcionar; por exemplo, quanto à exclusão da loucura ou à repressão e proibição da sexualidade, ver como, ao nível efetivo da família, da vizinhança. Das células ou níveis mais

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> elementares da sociedade, esses fenômenos de repressão ou exclusão se dotaram de instrumentos próprios, de uma lógica própria, responderam a determinadas necessidades; mostrar quais foram seus agentes sem procurá-los na burguesia em geral e sim nos agentes reais (que podem ser a família, a vizinhança, os pais, os médicos, etc.) e como estes mecanismos de poder, em dado momento, em uma conjuntura precisa e por meio de um determinado número de transformações começaram a se tornar economicamente vantajosos e politicamente úteis (FOUCAULT, 2008, p. 185).

Esse poder atua em todos os níveis e pontos da rede social, sendo que não estão necessariamente inter-relacionados com o Estado. E isso tem um reflexo importante, pois dessa maneira pode-se afirmar, como faz Machado (2008), que a autonomia da periferia em relação ao centro significa que o nível minúsculo do poder não está necessariamente relacionado às mudanças estatais. Para Fernando Danner (2009), na ideia de poder de Foucault, nenhuma sociedade está livre das relações de poder e seus indivíduos são resultado dessas relações, processos de objetivação que vão capturar, dividir e classificar esse indivíduo. Em outros termos, toda relação é uma relação de poder, e o poder jamais cessa de criar subjetividades.

É o que Foucault chamou de microfísica do poder, a saber:

> [Isto que] significa tanto um deslocamento do espaço da análise quanto do nível em que esta se efetua. Dois aspectos intimamente ligados, na medida em que a consideração do poder em suas extremidades, a atenção a suas formas locais, a seus últimos lineamentos tem como correlato a investigação dos procedimentos técnicos de poder que realizam um controle detalhado, minucioso do corpo – gestos, atitudes, comportamentos, hábitos, discursos (MACHADO, 2008, p. XII).

Para Foucault (2008) o poder foi aceito no mundo como uma noção negativa de repressão, uma força que está para dizer “não”, mas ele o considera produtor, indutor de prazeres, produtor de discursos e saberes. O poder é uma rede produtiva que atravessa o corpo social. É o que ele apresenta na obra *Vigiar e Punir,* onde a partir

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

do séculos XVII e XVIII foram desenvolvidos aparelhos do Estado, como exército, polícia e administração local, sendo que junto desses aparelhos surge uma "nova 'economia' do poder", ou seja, procedimentos que fizeram circular os efeitos de poder de uma forma menos dispendiosa e mais eficazes, técnicas contínuas, ininterruptas, adaptadas e individualizada em todo o corpo social, que é o poder disciplinar, que atua sobre o corpo. Mas há ainda o biopoder, que segundo Foucault (2011), no primeiro volume de *História da sexualidade*, age sobre toda a coletividade, sobre a vida da população, como mecanismos de regulação da população (de nascimento, morte, nível de saúde e outros).

É importante ainda verificarmos que para Foucault (2008) os sistemas de poder estão ligados de maneira circular a verdade, sendo o poder um produtor e apoiador da verdade e a verdade produtora dos efeitos de poder, assim a verdade não existe fora do poder ou sem ele. "Por 'verdade', entender um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados" (FOUCAULT, 2008). Ele várias vezes buscou expor esse elo entre o saber que produz as verdades e o poder que legitima esta produção; eis o que fica evidente em sua fala, numa conferência de 1978:

> Nada pode figurar como elemento de saber se não estiver conforme um conjunto de regras e de restrições características do poder [assim como] nada pode funcionar como mecanismo de poder se não se desdobrar segundo procedimentos, instrumentos, meios e objetivos que possam ser validados em sistemas mais ou menos coerentes de saber (FOUCAULT, 1978, p.49).

Cada sociedade possuirá um "regime de verdade" próprio, que vai definir um discurso como verdadeiro, utilizando para isso mecanismos e instâncias específicas, possuindo suas próprias maneiras de sancionar o verdadeiro e o falso, além de atribuir à algum(s) indivíduo(s) o encargo de legitimar o que é verdade.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> Em nossa sociedade, a "economia política" da verdade tem cinco características historicamente importantes: a "verdade" é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objeto de debate político e de confronto social (as lutas "ideológicas") (FOUCAULT, 2008, p. 12-13).

Assim, uma série de cinco precauções metodológicas são elencadas por Foucault para orientar como analisar o poder. A primeira precaução é a de não analisar o poder em seu centro, mas nas extremidades onde ele é "capilar", onde o exercício do direito jurídico é menor. A segunda precaução é a de que se deve estudar o poder em sua face externa, onde ele se relaciona com o objeto, seu alvo, o campo de aplicação, ou seja, onde o poder produz diretamente seu efeito. A terceira precaução é a de observar que o poder não é algo parado, sem movimento, e que está nas mãos de alguém como se fosse um objeto. As relações de poder estão em constante movimento, circulando por toda a sociedade, permitindo que em qualquer momento um indivíduo possa exercer ou ser submetido ao poder. A quarta precaução é o que Foucault chamou de "análise ascendente do poder", que consiste em não partir de cima (Estado ou Soberano) para baixo, mas o contrário, partindo de baixo para cima, dos dispositivos locais para os grandes acontecimentos. A última precaução metodológica é que o poder em sua base é formador e acumulador de poder, dessa forma, Foucault vai contra a ideia de ideologia,

> não creio que aquilo que se forma na base sejam ideologias: é muito menos e muito mais do que isso. São instrumentos reais de formação e de acumulação do saber: métodos de observação, técnicas de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> registro, procedimentos de inquérito e de pesquisa, aparelhos de verificação. Tudo isto significa que o poder, para exercer–se nestes mecanismos sutis, é obrigado a formar, organizar e por em circulação um saber, ou melhor, aparelhos de saber que não são construções ideológicas (FOUCAULT, 2008, p. 186).

O que é proposto por Foucault é uma mudança na forma de pesquisar sobre o poder, saindo do modelo centrado no Soberano ou no Estado e estudar o poder "a partir das técnicas e táticas de dominação" (FOUCAULT, 2008). O poder deve ser visto como uma tática ou estratégia, não como alguma coisa que seja possuído por alguém. O poder não é algo que se tem posse, mas é algo que se exerce e isso ocorre em rede.

Disciplina e Biopoder

Em *Vigiar e punir*, Foucault (2010) marca o declínio do "espetáculo punitivo" entre o final do século XVIII e início do XIX. Passando do suplício do corpo, da visualização teatralizada do ato de punição, para o campo da "consciência abstrata", sendo que "sua eficácia é atribuída à sua fatalidade não à sua intensidade visível". O que passa a marcar o indivíduo é a condenação. Dessa forma, ocorre a passagem do castigo físico para uma "economia dos direitos suspensos". Mesmo que em alguns lugares tenham mantido a punição ao corpo, o que marca o século XIX sobre a questão da punição é a crescente passagem da punição física ao indivíduo para a suspensão ou perda de um bem ou direito.

A punição passa a ser utilizada com a intenção de fazer o punido tornar-se capaz de viver respeitando a lei. Até que isso aconteça o punido deve ficar neutralizado, por meio da liberdade vigiada, tutela penal, tratamento médico obrigatório e outras formas de controle sobre ele. Outra alteração observada por Foucault é em relação ao julgamento que passa a analisar, além do crime cometido, a alma do criminoso, não de forma separadas mas juntas. Elementos como os laudos psiquiátricos passam a ser utilizados no julgamento, dando conta não mais apenas da

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

infração cometida, mas também sobre o próprio indivíduo (aquilo que é, será ou possa vir a ser).

O corpo também está ligado ao campo político e o investimento político do corpo está ligado à sua utilização econômica. Tendo o corpo como força de produção ele é investido por relações de poder e dominação, e para que seja possível utilizá-lo como força de trabalho ele deve estar preso a um sistema de sujeição, onde ele é calculado, organizado e utilizado, transformando-se em corpo produtivo e submisso, sem a necessidade do uso da violência.

É dessa forma que o poder disciplinar vai agir, atuando diretamente sobre o corpo individualizado. Segundo Thamy Pogrebinschi (2004), para Foucault o poder disciplinar não deve ser tido como algo que se detém, ou como algo que se transfere como se fosse uma propriedade. A intenção do poder disciplinar é aumentar as utilidades e aptidões dos indivíduos, e torná-lo dócil, para que esses aumentem o rendimento e o lucro.

O corpo submisso, dócil é aquele que pode ser manipulado, submetido, utilizado, transformado e aperfeiçoado. Isso não é novo no século XVIII, o que é novo é a escala de controle, ou seja, cuidando do corpo de maneira individualizada, fazendo uma coerção sem folga, para mecanizá-lo, obtendo o máximo de controle sobre o corpo ativo, preocupando-se com a eficácia dos seus movimentos. A preocupação agora é mais com o processo da atividade do que como seu resultado, esquadrinhando o tempo, o espaço e os movimentos. A disciplina então é a soma do controle minucioso das operações do corpo, a sujeição constante de suas forças e a imposição da relação docilidade-utilidade. A disciplina torna-se uma arte sobre o corpo com a intenção de o tornar mais obediente e útil, constituindo-se uma política das coerções que atuam sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, gestos e comportamentos.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> Uma "anatomia política" que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina [...] A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência) (FOUCAULT, 2010, p. 133).

O processo de disciplina procede sob algumas etapas, dentre elas a distribuição do indivíduo dentro do espaço. Para Foucault em alguns casos a disciplina exigirá a "cerca", por exemplo a fábrica que torna-se cercada como um convento e como uma fortaleza, só se entra e sai em momentos estabelecidos, concentrado a força de produção no seu interior, tirando o máximo de proveito da mão-de-obra, impedindo furtos e interrupção do trabalho, dominando as forças de trabalho. A "clausura" também é uma maneira de disciplina, onde o espaço passa a ser dividido tanto quanto o corpo, estando cada indivíduo no seu devido lugar, sabendo onde está cada um deles, permitindo vigiá-los, conhecê-los, dominá-los e utilizá-los. É importante também determinar o espaço, não apenas para vigiar o indivíduo, mas para criar espaços úteis, "locais funcionais". Nas fábricas o trabalho começa a se dar de forma seriada, tornando-se dividido e posteriormente articulado segundo suas fases, onde os indivíduos que efetuam o trabalho podem ser observados isoladamente, sendo possível contabilizá-los dentro do processo. Por fim a disciplina dispõe o indivíduo em "fila", lugar de classificação.

A organização em "celas", "lugares" e "fileiras" passam a indicar valores, obediência. A disciplina passa transformar as "multidões confusas" em multiplicidades organizadas. Para Foucault essa "tática disciplinar"

> permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

poderíamos chamar "celular" (FOUCAULT, 2010, p. 143-144).

Além da distribuição espacial dos indivíduos a disciplina também é responsável por alguns elementos de controle das atividades, como o "horário". Assim, "o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder", sendo que o bom emprego do corpo permitirá um bom emprego do tempo, não o desperdiçando. Deve-se intensificar o uso do mínimo instante, a "utilização exaustiva" do tempo, para cada vez mais no mínimo tempo extrair o máximo de força útil.

A disciplina não deve só repartir os corpos e buscar extrair e acumular o máximo de tempo deles, mas deve compor suas forças para construir uma máquina, para elevar ao máximo a articulação dessas forças: o corpo torna-se um elemento a articular com outros, "o corpo se constitui como uma peça de uma máquina multissegmentar", deve-se ajustar o tempo de todos para se obter o máximo de força possível. Para isso é necessário um sistema de comando, que não precisa explicar sua ordem, só tem que promover o comportamento desejado.

Para Foucault o poder disciplinar tem como função maior o adestramento, ele não amarra as forças para as reduzir, mas as liga para multiplicá-las e usá-las num todo, ela separa, analisa e diferencia. A disciplina "fabrica" indivíduos, e o sucesso desse poder disciplinar está no exame, que é um olhar hierárquico junto da sanção normalizadora. No exercício da disciplina ocorre os jogos de olhares, que produzem efeito de poder, e os meios de coerção se tornam visíveis apenas à quem se aplica. É o olhar que deve ver sem ser visto. "A vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar" (FOUCAULT, 2010).

No regime do poder disciplinar existe a punição e essa segue cinco operações: primeiro, o sistema disciplinar possui mecanismos penais que são "infra-penalidades" que reprimem comportamentos que escapam a lei e aos grandes sistemas de castigo,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

por se tratarem de infrações indiferentes. Segundo, a penalidade disciplinar pertence a inobservância, o que está inadequado com a regra. Terceiro, o castigo disciplinar pretende reduzir os desvios, é de ordem corretiva, privilegiando o exercício (intensificar o aprendizado, repeti-lo). Quarto, a punição disciplinar é um sistema duplo, de gratificação-sanção, que opera o processo de treinamento e de correção, onde comportamento é qualificado em bom ou mau, dessa forma, hierarquizando os indivíduos. E quinto, a classificação exerce um duplo papel, recompensar ou punir, onde o próprio sistema de classificação já serve como recompensador ou punidor.

O que Foucault pretende mostrar é que a "penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela "*normaliza*" (FOUCAULT, 2010). Para Luana Silva a instituição disciplinar vai indicar o que está dentro ou "fora", sendo que o sujeito passa a ser institucionalizado e moldado de acordo com as regras disciplinares. Assim, esse poder normalizador, respeitando as regras de verdade da sociedade, vai estabelecer os pares dentro e fora (normal/anormal, criminoso/não-criminoso) (SILVA, 2006). Pogrebinschi afirma que no poder disciplinar surge o poder da norma, substituíndo a lei do poder soberano, deixando para traz a codificação para a entrada da normalização das condutas (POGREBINSCHI, 2004, p.194).

Enfim o exame, segundo Foucault, que "combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir" (FOUCAULT, 2010). O indivíduo é fabricado pela tecnologia do poder disciplinar, alertando que devemos evitar que apliquemos uma característica negativa ao poder (recalque, censura, que mascara), porque o poder também produz, produz realidade, campos de objetos, rituais da verdade. Sobretudo, isto não pode nos escapar à mente, o poder produz continuamente subjetividades.

Para que o poder disciplinar possa manter sua eficiência e funcionar é preciso

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

que ele atue sem ser visto, tornando-se invisível para que aquele que é sujeitado pelo poder torne-se visível, e para isso faz-se necessário um mecanismo de vigilância (o dispositivo panóptico) diferentemente da masmorra, que tinha como intenção trancar, privar de luz e esconder. O dispositivo panóptico tem por intenção trazer a luz e colocar o indivíduo sob o olhar de um vigia. Foucault vai observar que para Jeremy Bentham o poder deveria ser visível (o prisioneiro poderia ver a torre panóptica de onde é observado) e inverificável (o prisioneiro não poderia ter a certeza em que momento estava sendo observado). A torre panóptica, o mecanismo de arquitetura de Bentham, segundo Foucault "é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto" (FOUCAULT, 2010, p. 191).

O panóptico não vai recorrer à força para manter o bom comportamento, o trabalho e a aplicação, ele sugere uma constante observação,

> O Panóptico funciona como uma espécie de laboratório de poder. Graças a seus mecanismos de observação, ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens; um aumento de saber vem se implantar em todas as frentes do poder, descobrindo objetos que devem ser conhecidos em todas as superfícies onde este se exerça (FOUCAULT, 2010, p. 194).

O panoptismo tem a função para "emendar" os prisioneiros, cuidar de doentes, fiscalizar operários, fazer mendigos e ociosos trabalharem.

Além do conceito Disciplinar de poder, Foucault apresentou o conceito de Biopoder. Para Machado a genealogia de Foucault encontrou novos rumos na pesquisa sobre a sexualidade, verificando que os dispositivos da sexualidade "não são apenas do tipo disciplinar", de transformação do indivíduo controlando seu tempo, espaço, atividades, vigiando e o examinando. Esses dispositivos da sexualidade se realizam pela regulação da população. Esse é o "bio-poder" que tem como objetivo assegurar a existência da espécie humana, ou seja, exerce-se ao nível das espécies, com a intenção

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de gerir a vida das populações. Dessa maneira,

> se as ciências humanas têm como condição de possibilidade política a disciplina, o momento atual da análise parece sugerir que o 'bio-poder', a 'regulação', os 'dispositivos de segurança' estão na origem de ciências sociais como a estatística, a demografia, a economia, a geografia, etc (MACHADO, 2010, p. XXII-XXIII).

No primeiro volume de *História da Sexualidade*, Foucault reforça a ideia de declínio do poder soberano, aquele do direito de apreensão de bens, tempo, corpos e da vida, chegando ao privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la. Era o direito representado pelo gládio, "o direito de *causar* a morte ou de *deixar* viver" (FOUCAULT, 2011, p. 148). Porém, como já exposto até aqui, o poder soberano e o direito, que tendiam ao confisco, passam a ter essa prática (confisco) apenas como uma entre outras, como a incitação, reforço, controle, vigilância, majoração e organização das forças, um poder voltado mais à produção do que à destruição. O autor lembra que as guerras eram o momento em que o soberano colocava em prática seu direito de morte para garantir a sua vida, mas a partir do século XIX ocorre uma mudança, as guerras passam a ser travadas não em nome do soberano, mas em nome de todos, dá-se destruição mútua de populações em nome da necessidade de viver.

> O princípio: poder matar para poder viver, que sustentava a tática dos combates, tornou-se princípio de estratégia entre Estados; mas a existência em questão já não é aquela – jurídica – da soberania, é outra – biológica – de uma população. Se o genocídio é, de fato, o sonho dos poderes modernos, não é por uma volta, atualmente, ao velho direito de matar; mas é porque o poder se situa e exerce ao nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços de população (FOUCAULT, 2011, p. 149-150).

Pogrebinschi (2004) ao analisar o poder disciplinar e o biopoder de Foucault, afirma que a primeira passa a ser complementado pelo segundo, não ocorrendo a substituição de um pelo outro, algumas mudanças ocorrem, mas não substituição.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Tanto a disciplina quanto o biopoder passam a coexistir juntas no mesmo espaço e tempo.

O que Foucault verifica é que esse poder sobre a vida tem duas formas que passaram a se desenvolver a partir do século XVII. A primeira forma tem como característica a centralidade no corpo, tendo o corpo como uma máquina, realizando o adestramento, apreendendo suas forças e utilidade, o exercitando, o docilizando, isso para integrá-lo como sistema de controle eficaz e econômico, o que caracterizam as "*disciplinas: anátomo-política do corpo humano*". A outra forma deu-se a partir de meados do século XVIII, passando do corpo individual para o corpo-espécie, atravessado pelos mecanismos de ser vivo, tendo como suporte os processo biológicos (nascimento e mortalidade, nível de saúde, longevidade), esses processo sofrem intervenções, "*controles reguladores: uma bio-política da população*". Assim não de forma excludente mas complementares, "as disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida [...] um poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mas investir sobre a vida, de cima a baixo" (FOUCAULT, 2011, p. 151-152).

Silva (2006) afirma que a sociedade disciplinar tinha como função a fabricação de individualidades para a produção capitalista e com o biopoder o foco passa a ser a regulação em escala global, o sujeito deixa de ser a centralidade do poder que passa à escala populacional, a subjetividade individual passa à subjetividade produzida em série, passando da "era industrial para a era empresarial".

> A velha potência da morte em que se simbolizava o poder soberano é agora, cuidadosamente, recoberta pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida. Desenvolvimento rápido, no decorrer da época clássica, das disciplinas diversas – escolas, colégios, casernas, ateliês; aparecimento, também no terreno das práticas políticas e observações econômicas, dos problemas de natalidade, longevidade, saúde pública, habitação e migração; explosão, portanto, de técnicas diversas e numerosas para obter a sujeição dos

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> corpos e o controle das populações. Abre-se, assim, a era de um "bio-poder" (FOUCAULT, 2011, p. 152).

Pogrebinschi vai afirmar que o biopoder foucaultiano vai operar em noções antes não observadas pelo poder soberano e pelo poder disciplinar, esses dois operavam sobre o indivíduo-sociedade (poder soberano) e indivíduo-corpo (poder disciplinar), enquanto o biopoder dará atenção às populações. Assim o biopoder vai agir sobre os fenômenos coletivos que podem vir a afetar a população, e para isso

> precisa estar constantemente medindo, prevendo, calculando tais fenômenos e, para isso, o biopoder cria alguns *mecanismos reguladores* que o permitam realizar tais tarefas como, por exemplo, aumentar a natalidade e a longevidade, reduzir a mortalidade e assim por diante (POGREBINSCHI, 2004, p. 196).

É importante dentro da ideia de biopoder a atuação da norma, que se difere do sistema jurídico da lei. A lei para Foucault tem como arma a morte, que em última instância serve como ameaça absoluta àquele que transgride a lei. Mas para o poder que está encarregado pela vida, a morte não é um mecanismo ideal, "um poder dessa natureza tem de qualificar, medir, avaliar, hierarquizar, mais do que se manifestar em seu fausto mortífero; não tem que traçar a linha que separa os súditos obedientes dos inimigos do soberano, opera distribuições em torno da norma" (FOUCAULT, 2011, p. 157). O que o autor pretende afirmar é que a lei passa a funcionar cada vez mais como norma, e a instituição jurídica passa a se aproximar dos aparelhos (médicos, administradores) reguladores. Afirmando que esse poder centrado na vida promove uma sociedade normalizadora. A norma passa então à função de regulação e correção, aproximando a lei da norma.

Para Danner (2009) o biopoder aplica-se àquilo que os indivíduos, os corpos, têm em comum, que é a vida e o pertencimento a uma espécie. Denominando também de biopolítica pois serão criados serviços com a intenção de controle da

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

espécie. Essa população é constituída por corpos múltiplos, e para compreendê-la não basta apenas descrevê-lo e qualificá-lo, é preciso realizar comparações e combinações com esses dados para que se possa projetar um futuro com base no passado. Assim, que se desenvolvem saberes como a Estatística, a Demografia e Medicina Sanitária.

Considerações Finais

Foucault marca a passagem do poder soberano, o de fazer morrer ou deixar viver, para o poder disciplinar, não focado mais na punição física e dolorosa do corpo, mas sim em uma forma de controle e adestramento do corpo, que é o poder disciplinar, que somado ao biopoder, que preocupa-se com a regulação da população, passam à ideia de fazer viver e deixar morrer.

Assim, poder disciplinar e biopoder são complementares. Para Pogrebinschi eles estão constantemente se sobrepondo e superpondo um ao outro, e dá como exemplo o estudo da sexualidade que Foucault realiza para mostrar como ambos poderes podem se acoplar,

> a sexualidade se tornou um campo de importância estratégica no século XIX justamente porque dependia, simultaneamente, de processos disciplinares e biológicos, individualizantes e massificantes, controladores e regulamentadores... enfim, a sexualidade se situa exatamente entre os corpos dos indivíduos singulares e a unidade múltipla da população (POGREBINSCHI, 2004, p. 197).

Porém o que vemos de comum, que ligam diretamente a disciplina ao biopoder é a norma, Pogrebinschi (2004) e Silva (2006) vão verificar isso em suas pesquisas também. E essa norma ao ser aplicada no poder disciplinar atinge diretamente o corpo individualizado para normalizar sua conduta, assim como no biopoder haverá normas para a regulação da população. Essa normalização direta ao corpo ou a população tem, portanto, a função de controle e adestramento de toda sociedade.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Referências Bibliográficas

FOUCAULT, Michel. Direito de morte e poder sobre a vida. In: **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

_____. **Microfísica do poder**. 26ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

_____. **Qu'est-ce que la critique? [Critique et *Aufklärung*].** Bulletin de la Société Française de Philosophie: Séance du 27 mai 1978. Paris: à la Sorbonne, Amphithéatre Michelet, 1978.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 38º ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MACHADO, Roberto. Introdução: Por uma genealogia do poder. In: **Microfísica do poder**. 26ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

OKSALA, Johanna. Introdução. In: **Como ler Foucault**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

POGREBINSCHI, Thamy. **Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder**. Lua Nova – Revista de Cultura e Política, n. 63, 2004, p. 179-201.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais.** São Carlos: Claraluz, 2005.

SILVA, Luana de Carvalho. **Entre a disciplina e o biopoder: as novas tecnologias de poder na produção e articulação das subjetividades contemporâneas**. Revista Eletrônica do CEJUR, v. 1, n.1, 2006, p. 74-94.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

O Alienista: relações entre loucura, poder e literatura

Por: Juliana Moratto[34]

juliana.moratto@ifpr.edu.br

&

Guilherme Cantieri Bordonal[35]

gcbprofessor@gmail.com

Resumo

O conto *O Alienista*, de Machado de Assis, é uma excelente oportunidade para analisar as relações da loucura com os meios sociais no Brasil Império. O médico Simão Bacamarte criou um hospital para internar os loucos de Itaguaí. Depois de enclausurar quase toda cidade, mudou repentinamente de método, liberou todos os cidadãos e tornou-se o único paciente do hospital *Casa Verde*. Com uma capacidade descritiva ímpar, Machado criou um conto que foi capaz de antecipar muitos problemas epistemológicos, sociais e políticos no final do século XIX. É possível relacionarmos a literatura desse autor com perspectivas foucaultianas e deleuzeanas. Ele se inscreveu no rol da alta literatura junto com Cervantes, Dostoievski e Tolstoi. Descreveu os limites da razão, da ciência e fez da loucura ficção.

Palavras-chave: Alienista; Loucura; Literatura; Psicologia.

Resumo

La mallonga rakonto O Alienista, de Machado de Assis, estas bonega okazo por analizi la rilaton inter frenezo kaj sociaj amaskomunikiloj en Brazilo Império. La kuracisto Simão Bacamarte kreis hospitalon por internigi la frenezulojn de Itaguaí. Enkaptinte preskaŭ ĉiun urbon, li subite ŝanĝis sian metodon, liberigis ĉiujn civitanojn kaj fariĝis la sola paciento en hospitalo Casa Verde. Kun unika priskriba kapablo, Machado kreis historion, kiu povis antaŭvidi multajn epistemologiajn, sociajn kaj politikajn problemojn en la fino de la 19a jarcento. Eblas rilati la literaturon de ĉi tiu aŭtoro kun Foucault kaj

[34] Licenciada em Letras Português/Espanhol. Especilista em Ensino de Língua Espanhola. Mestre em Ensino - UENP. Doutoranda em Estudos da Linguagem - UEL. Docente em Língua Portuguesa e Espanhola no IFPR Campus Ivaiporã.

[35] Licenciado em História pela UEL. Espcialização em História e Teoria da Arte - UEL. Mestrado em História Social - UEL. Graduando em Psicologia. Professor de História na rede estadual do Paraná.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Deleuze-vidpunktoj. Li aliĝis al la listo de altaj literaturoj kune kun Cervantes, Dostoievski kaj Tolstoi. Li priskribis la limojn de racio kaj scienco kaj igis frenezan fikcion.
Ŝlosilvortoj: Alienisto; Frenezo; Literaturo; Psikologio.

Resumen
El cuento El alienista, de Machado de Assis, es una excelente oportunidad para analizar las relaciones de locura con los medios sociales en Brasil Imperio. El médico Simão Bacamarte creó un hospital para internar a los locos de Itaguaí. Después de encerrar casi toda la ciudad, cambió repentinamente de método, liberó a todos los ciudadanos y se convirtió en el único paciente del hospital Casa Verde. Con una capacidad descriptiva impar, Machado creó un cuento que fue capaz de anticipar muchos problemas epistemológicos, sociales y políticos a finales del siglo XIX. Es posible relacionar la literatura de ese autor con perspectivas foucaultianas y deleuzeanas. Se inscribió en el rol de la alta literatura junto a Cervantes, Dostoievski y Tolstoi. Describió los límites de la razón, de la ciencia e hizo de la locura ficción.
Palabras clave: Alienista; locura; literatura; Psicología.

Introdução

A literatura é uma produção cultural capaz de descrever de modo poético, intuitivo e compactado determinados aspectos da realidade humana. Alguns autores tornaram-se capazes de detalhar as personalidades, paixões, inclinações de seus personagens, e fazer disso enredos dotados de beleza, portadores de catarse. O conto analisado neste artigo é um desses exemplos. Com domínio de estilo, retórica envolvente, personagens caricatos e momentos de clímax, somos colocados em um enredo que explica parte de nossa história, nossa sociedade e debilidades.

O conto se passa em Itaguaí, interior da Província do Rio de Janeiro. Escrito em 1882, final do Império, não há nela uma data muito bem definida, mas pode-se deduzir que a história também se passa no período do Império. Foi publicado em uma reunião editorial com outros contos. Temos aqui o tempo e o espaço das ações do protagonista da nossa história. Um anti-herói, mais um na literatura brasileira. A vulgaridade do dito popular “de médico e louco, todo mundo tem um pouco”, nos dá a medida de Simão

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Bacamarte – no caso, um pouco médico, bastante louco.

Ao se tornar médico, tornou-se doente de si mesmo, de sua prática e (in) consciência. Com o uso de critérios rígidos, o médico conseguiu adoecer toda cidade e para curá-la, tornou-se ele o doente. Baseado no rigor científico e imparcial liquidou a loucura coletiva tornando-se o único louco. Bacamarte era um homem de extremos: ora cientista, ora desajuizado.

Com grande sagacidade, Machado de Assis (1839-1908) conseguiu elaborar um enredo simples, mas cheio de personagens peculiares, para descrever o problema da loucura, sua relação com a ciência (psiquiatria) e as práticas sociais utilizadas no Brasil Imperial para solucionar esse problema.

Desenvolvimento

Em vários momentos de sua obra, Machado conseguiu descrever aspectos da sociedade brasileira no século XIX: as relações sociais, as hipocrisias, mentiras e formalidades vazias. Rabello (2008) ajuda a descrever o contexto social no qual Machado de Assis produziu sua obra:

> No século XIX brasileiro, numa sociedade de base escravocrata, o que significava ser filho de negro, pobre, gago e com manifestações de epilepsia, como o menino Joaquim Maria Machado de Assis? Ser pobre dificultava-lhe as possibilidades de trabalho e de desenvolvimento do talento. Ter origem negra limitava-as ainda mais. Apresentar sintomas de gagueira e manifestações de epilepsia confinava o jovem aos espaços fechados (RABELLO, 2008, p. 194).

Mesmo com as dificuldades descritas acima, ele tornou-se um dos maiores escritores da língua portuguesa e é tido por alguns críticos como o maior literato brasileiro. Logo nos primeiros parágrafos de *O Alienista*, é possível perceber uma dialética que irá percorrer todo o texto. Simão Bacamarte, médico, cientista, formado nas universidades europeias e com uma vida dedicada à ciência, escolheu sua esposa

obedecendo critérios especificamente científicos. Tudo isso para gerar uma prole saudável. No entanto, D. Evarista não gerou nenhum rebento e, por isso, frustrou os planos do nosso anti-herói. Muita ciência para pouca eficiência. Enquanto o marido dedicava todo seu tempo ao estudo da psiquiatria, sua esposa mostrava-se maravilhada com os vestidos, com sua viagem para a capital e com assuntos fúteis. O casal era composto pelo Alienista e a Alienada. Mesmo se julgando capaz de compreender o funcionamento psicológico de toda cidade, ele não obteve sucesso na escolha de uma mulher dotada de virtudes intelectuais.

Bacamarte se concentrava em descobrir as ilhas e os continentes da loucura, melhorar seus diagnósticos, os métodos de tratamento, observar quais cidadãos manifestavam e carregavam em si o potencial da loucura, merecendo os louros do tratamento na *Casa Verde*. Durante o conto, o protagonista vai refinando suas práticas e conseguindo aumentar seu prestígio e interação na sociedade local.

O tom irônico irá percorrer toda trama do conto. Percebemos que a ironia era usada por Machado de Assis em vários momentos de sua obra. Era um modo inteligente de realizar críticas aos modelos sociais. De modo sutil, em muitos momentos da narrativa, percebemos como Bacamarte se afastava cada vez mais da realidade ao tentar compreendê-la, descrevê-la e dominá-la. Do mesmo modo que Narciso se apaixonou pela sua imagem e se afogou ao tentar obtê-la, Bacamarte criou sua loucura ao se apaixonar pela sua razão. Produziu sua idiotice.

É possível perceber essa contradição também entre o primeiro e o último parágrafo do texto. No primeiro parágrafo, temos a descrição de Bacamarte como um cientista racional, compenetrado no trabalho e objetivo. No último parágrafo, o protagonista aparece preso no hospício que ele mesmo criou, tornou-se um prisioneiro da sua própria racionalidade, um algoz da cientificidade da qual praticara, preso nas ideias fixas da positividade. Para sair dessa prisão, seria necessário rever seus métodos, suas crenças, seus conhecimentos, o íntimo das certezas, o fingimento de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

impessoalidade: tornar-se humano. E ele conseguiu a liberdade? Pois é, não sabemos. Mais uma vez, fomos tragados pela prosa machadiana que nos abandona com essa incógnita.

Em um belo artigo sobre as relações de *O Alienista* com a loucura na modernidade, Gomes (1993) descreve algumas características do nosso cientista:

> Nada o comove exceto a ciência. Goza apenas das alegrias reservadas a um sábio e sobrevive num mundo dividido. O presente e o futuro. A besta e o gênio. O sábio e o vulgo. A razão e o sentimento (GOMES, 1993, p. 146).

Bacamarte se apresenta como uma caricatura exagerada do cientista moderno. Durante o século XVIII, com a formação filosófica de cunho Iluminista, a Europa experimentou a íntima relação entre a Filosofia e a Ciência. Nesse século, temos o apogeu do *status* da ciência como a fonte epistemológica produtora de verdades que eram demonstradas por métodos racionais, imparciais e objetivos. Os avanços nas áreas da Física, Química e Biologia trouxeram um sentimento de otimismo. O progresso tornou-se possível. Acreditava-se que a sociedade europeia estava caminhando na luz, rumo ao melhor, saindo de uma condição de inferioridade e ganhando a maioridade – nas palavras de Kant (1985). Ao fazer da *Razão* sua inspiração, o homem moderno negava as trevas e caminhava na luz do conhecimento.

Esses pressupostos causaram grandes impactos sociais e alteraram a relação dos homens com o mundo. O discurso científico se apresentou como produtor de verdade e capaz de explicar a realidade, a sociedade e os fenômenos naturais. Tornou-se a principal baliza para a constituição das leis, da administração estatal e cada vez mais do controle social. Em *O Alienista* há também essa crítica: quais são os critérios utilizados pelo Estado Moderno para estabelecer leis e práticas de controle social? Quem é o bandido, malfeitor, o doente, o louco, o cidadão, o santo? O conto não nos fornece essa resposta, mas aponta para a debilidade da crença cega em alguns

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

pressupostos científicos. No momento em que Bacamarte obteve prestígio social por ser o detentor da racionalidade científica e se aliou com os administradores políticos da cidade, iniciou-se um processo de controle social, classificação das ações, punições e delimitação dos espaços. O saber é descrito como uma forma de poder.

Essa produção intelectual científica promoveu uma sistematização do conhecimento no século XIX. Os pressupostos lançados no século XVIII foram intensificados no século XIX. Novas epistemologias nasceram e se desenvolveram, foi possível a prática de novos métodos e perspectivas, a tecnologia usada e incentivada pela Revolução Industrial trouxe mudanças nas relações de trabalho e de produção. A sociedade moderna tornou-se concentrada na lógica produtiva, na economia e racionalização dos espaços, no treino e otimização do corpo, na busca do lucro. Nesse contexto, o indivíduo improdutivo, louco, doente, lazarento, tornou-se um peso social, um empecilho da engrenagem produtiva.

Em *O Nascimento da Clínica* (1977), Michel Foucault realizou uma pesquisa em relatórios de diagnósticos médicos entre os séculos XVIII e XIX. Ao realizar isso, conseguiu identificar o aprimoramento e a perspicácia da descrição dos corpos na passagem entre esses dois séculos. Os corpos foram dissecados e detalhados. A epistemologia da medicina foi aprimorada e ganhou grande receptividade nos diferentes meios sociais. Apesar de não existir uma conexão direta entre essas duas obras, tanto em o *Nascimento da Clínica* quanto em *O Alienista*, percebemos que esse discurso científico da medicina gozava de prestígio social. Ninguém em Itaguaí ousava questionar as ordens de Simão Bacamarte. Os que tentavam fazer isso eram tidos como loucos e presos no hospital; tudo isso com o consentimento das autoridades que querendo o melhor para a cidade respeitavam a sapiência do médico. Utilizando uma perspectiva foucaultiana, Gomes (1993) elabora uma análise da loucura em *O Alienista*:

> É o corpo falante, submisso ao discurso científico. A ciência é disciplina, sabe Machado. Poder e disciplina. Enquanto conjunto de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> ensinamentos e enquanto normatização que se cristaliza num corpo (GOMES, 1993, p. 155).

A ciência como disciplina alterou a dinâmica da cidade de Itaguaí. O que nos espanta é saber que os estudos sobre a loucura de Foucault foram produzidos mais de oitenta anos depois da publicação de *O Alienista*. É muito impressionante que Machado antecipa de modo intuitivo um problema que será estudado somente anos depois da sua morte. Ele é capaz de efetivar uma das maiores contribuições do discurso literário: apresentar de modo compacto, poético e intuitivo determinados aspectos da realidade que ainda não foram devidamente especificados.

Na literatura russa do século XIX, os dois maiores escritores do período, Dostoievski (1821-1881) e Tolstoi (1828-1910), foram capazes de descrever em romances psicológicos as atividades mentais dos loucos, paranoicos, esquizofrênicos, a mente do santo, do homem, da mulher, os vícios e virtudes da modernidade. A descrição dos estados mentais nessas obras é riquíssima. Em alguns momentos, Dostoievski era capaz de passar muitas páginas descrevendo os pensamentos dos personagens sem que nenhum fato aconteça. Os processos psíquicos dos personagens ganhavam o plano principal no enredo. A profundidade psicológica tornou-se literatura. No século XX, com Kafka, a alucinação, os medos, os distúrbios são colocados em prosas marcadas por claustrofobia, tornando-nos cúmplices dos tormentos dos personagens.

Mas Machado não se ocupou em detalhar a loucura nesse conto. Não há um detalhe exaustivo da psique de Bacamarte. Durante a trama, alguns aspectos da psicologia do médico itaguaiense vão aparecendo. Seu foco está no modo no qual a loucura era tratada no Brasil Imperial. Quem é o louco? Como tratá-lo? Quem irá tratá-lo? De que modo se dão as relações sociais para solucionar um possível problema?

Foucault (1976) traz também em *O Nascimento da loucura na época clássica,* a análise da mudança ocorrida na modernidade a partir do momento em que a loucura

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

passou a ser excluída do meio social. O discurso do louco, antes do Iluminismo, estava integrado nas artes, no cotidiano e era parte de uma consciência de verdade. A loucura estava integrada na sociedade. No entanto, após a racionalidade moderna ganhar forma, a loucura é separada do social: nasce a clínica, o hospital, o hospício e formas físicas capazes de separar o louco da sociedade.

Na lógica produtiva da Revolução Industrial, o louco improdutivo não se enquadrava no corpo social, para tal, era obrigado a receber tratamento, isolamento, separado, codificado, marcado, registrado, diagnosticado pela ciência vigente. Era o embate entre a loucura e a razão. Nessa mesma perspectiva, os sistemas educacionais modernos receberam uma influência direta da disciplina militar. A postura corporal, o uniforme, a fila, a ordem, a disciplina tornou-se parâmetro para o desempenho escolar. O Estado tornou-se provedor da educação, logo, promoveu a disciplina dos corpos, a vigilância, o aperfeiçoamento dos métodos punitivos, a objetivação das ações, a docilidade dos gestos, aprimoramento da técnica: a educação transformou o animal em homem moderno.

Gomes (1993) salienta como a literatura soube utilizar durante séculos o discurso da loucura e mostrar como ele estava integrado no corpo social:

> A resposta parece ser simples: trata-se da verdade a respeito da loucura, sendo a loucura uma das situações-limite que - no Quixote, por exemplo, - têm sido exploradas com muita frequência em termos ficcionais. Na literatura se preserva a convicção de que uma das maneiras privilegiadas de se produzir a verdade seja enlouquecendo o personagem, o que remonta a uma época em que ao louco se concedia o direito à fala (GOMES, 1993, p. 149).

É possível relacionar algumas características entre Simão Bacamarte e o Fidalgo Dom Quixote de la Mancha. Os dois eram portadores da verdade, imbuídos de valores e princípios capazes de melhorar a sociedade. Suas ações desastrosas eram frutos da convicção de que eram portadores de uma missão. Mas, a cada passo, em

cada ato, ao tentar promover o bem, produziam o caos. Seja na Mancha ou em Itaguaí, quando um homem solta seu pé da realidade e tenta moldá-la à sua ideia, tem-se a tragédia. E foi a partir do século XIX que a modernidade passou a experimentar cada vez mais modelos ideológicos que se apresentavam como fórmulas capazes de moldar a civilização segundo critérios abstratos para promover um futuro melhor. A semente dessa loucura foi narrada por Cervantes no século XVI. Todas as vezes que alguém tem um ideal e concentra poder para melhorar o futuro da sociedade algo dá errado: foi assim com Hitler, Lênin, Stálin, Quixote e Bacamarte.

A crítica ficcional e até certo ponto exagerada que aparece na trama do conto adiantou um movimento no século XX que lutou pelo fim dos hospitais psiquiátricos. Muitos hospitais psiquiátricos simplesmente isolavam os loucos da sociedade e não forneciam as condições básicas de higiene, alimentação, instalações e tratamento: um depósito de loucos.

Em *O Antiédipo* (2016) e *Mil Platôs* (2017), Gilles Deuluze e Felix Guattari traçaram uma crítica aos métodos de tratamento da psiquiatria moderna e apresentaram uma nova proposta de tratamento: a esquizoanálise. A medicina moderna preocupou-se em detalhar, descrever e racionalizar o corpo humano. A proposta da esquizoanálise entende o corpo humano como uma máquina de desejo sem órgãos e divisões, produtora de fluidos, máquina de expressões, unidade de desejo. Houve um forte movimento antipsiquiátrico que lutou pelo fim dos internamentos psiquiátricos. O uso indiscriminado de medicações dopava os loucos, formava uma legião de zumbis, aniquilava as potencialidades.

O Brasil Imperial de Machado de Assis era marcado pela presença da escravidão, de rígida divisão econômica e social, muito ligada ao trato agrário e timidamente citadina e industrial. As relações entre a política e os barões eram próximas, os jogos de interesses das classes dominantes prevaleciam em detrimento do bem estar social. Dom Pedro II tentava modernizar o Brasil, mas foi somente no fim de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

seu governo que conseguiu abolir a escravidão. Para alguns historiadores, esse foi um dos motivos que impulsionou o golpe republicano. Havia as tentativas de rupturas na forma política com a implementação do modelo republicano e ao mesmo tempo a permanência de práticas que remontavam ao período colonial.

Rabello salienta quais são as estratégias narrativas utilizadas por Machado:

> Inventa uma *estratégia* autoral em que, ao criar narradores que pertencem à elite e reproduzem seus valores, pode exibir os mandos e os desmandos de nossas classes dirigentes sem com elas se confundir, a despeito de seus leitores fazerem-no sem perceber aquilo com que se identificam (RABELLO, 2008, p. 196).

Nosso conto é narrado em terceira pessoa e é baseado em relatos de antigos cronistas não identificados de Itaguaí. Mas, mesmo assim, percebemos as vozes das classes dirigentes da cidade. Eles não narram a história, mas participam efetivamente dela impondo seus valores. O próprio Bacamarte se encontra em uma situação social privilegiada.

Os ideais do positivismo francês estavam presentes nos círculos militares brasileiros antes mesmo da Proclamação da República. O lema do pendão da esperança, *Ordem e Progresso*, traz as marcas da influência positivista que moldou o novo Estado republicano. Machado de Assis soube observar e descrever esses ideais com sagacidade, com ironia ímpar colocava em seus enredos as debilidades dessas crenças. A cientificidade de Simão Bacamarte era também nutrida pelo positivismo científico do século XIX. A ideia de administrar uma sociedade baseando-se em critérios rigorosamente científicos estava nos discursos pré-republicanos e na oratória dos políticos de Itaguaí. Em vários momentos, alguns personagens percebem as atitudes ridículas do médico psiquiatra, mas não ousam desafiá-lo, contrariando suas crenças, convicções e leituras da realidade. Como seria possível um cientista, médico, formado na Europa, imparcial, cometer alguma irregularidade? Que outro discurso seria capaz de se sobrepor à racionalidade científica?

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Conclusão

Apesar de todas as mazelas descritas no conto *O Alienista*, das importantes pesquisas apresentadas com vasta documentação por Foucault apontando para a debilidade dos diagnósticos nos séculos XVIII e XIX, das relações de poder entre a medicina e a política, das propostas de Deleuze e Guattari, devemos admitir que a epistemologia psiquiátrica promoveu avanços nos métodos de tratamento nos últimos anos. As clínicas modernas não utilizam a crueldade aplicada na sua origem. As medicações se desenvolveram e conseguem trazer benefícios sem devastar o físico do paciente. A psiquiatria se ramificou e se especializou ainda mais.

As críticas feitas por esses autores foram importantes e necessárias. Dentro do contexto histórico no qual foram produzidas, fazem muito sentido. Contudo, deslocá-las para o presente e interpretar a atividade psiquiátrica atual com as referências do passado, traz um grande prejuízo aos pacientes. É muito importante destacarmos essa perspectiva, visto que, na contemporaneidade ainda existem movimentos antipsiquiátricos. Inclusive, muitos psicólogos não interpretam as práticas psiquiátricas com bons olhos.

Diante dessa discussão está o paciente. Estado, política, psicologia, psiquiatria e até mesmo a literatura são saberes necessários que apresentam a potencialidade de promover benefícios às pessoas. Machado nos deu essa lição. Não sejamos o Simão Bacamarte do século XXI.

Referências

ASSIS, Machado de. **O Alienista**. In: Obra Completa. Vol. II, Conto e Teatro. Organizada por Afrânio Coutinho, 4ª edição, ilustrada. Rio de Janeiro, Editora Nova Aguilar, 1979, p. 253-288.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. São Paulo: Editora 34, 2017.

_____. **O Antiédipo**. São Paulo: Editora 34, 2016.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica**. Trad. de José Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

_____. **O Nascimento da Clínica**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1977.

GOMES, Roberto. **O Alienista: loucura, poder e ciência**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 5(1-2): 145-160, 1993 (editado em nov. 1994).

KANT. Immanuel. **Textos seletos**. São Paulo: Editora Vozes, 1985.

RABELLO, Ivone Daré. **Machado de Assis: um homem genial?** In: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-26492008000400009, Acesso em: 17/11/2018.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Âmbitos Essenciais da Filosofia da Libertação

Por: Luis Fernando de Carvalho Sousa[36]

luisffilo@hotmail.com

Resumo

O presente artigo trata de elementos essenciais para se compreender a Filosofia da Libertação de Enrique Dussel. Todos eles se inserem no que é denominação face-a-face, ou seja, a relação sem mediações, fazendo com que as relações sejam repensadas e vividas por meio de novas propostas de libertação. Dussel é incansável em pensar uma sociedade alternativa ao sistema totalizador capitalista, por isso propõem um sistema filosófico complexo em que muitos elementos dialogam entre si. Para a melhor compreensão de seu pensamento e método faz-se necessária uma abordagem introdutória aos elementos essências de sua filosofia. De forma sintética e propedêutica é isso que o artigo busca apresentar.

Palavras-chave: Enrique Dussel; Filosofia da Libertação; Política; Pedagógica; Erótica.

Resumo

Ĉi tiu artikolo traktas pri esencaj elementoj por kompreni la Filozofion de Liberigo de Henriko Dussel. Ĉiuj ĝi estas enmetitaj en kio estas vizaĝa nomado, tio estas, la rilato sen mediacio, kaŭzante repripensadon de la rilatoj kaj vivataj per novaj liberigaj proponoj. Dussel estas senlaca pensi pri alternativa socio al la kapitalisma totalisma sistemo, tial li proponas kompleksan filozofian sistemon, en kiu multaj elementoj dialogas unu kun la alia. Por pli bona kompreno de lia pensmaniero kaj metodo, enkonduka aliro al la esencaj elementoj de lia filozofio estas necesa. En sinteza kaj propedeŭtika maniero, jen la artikolo celas prezenti.

Ŝlosilvortoj: Henriko Dussel; Liberiga Filozofio; Politiko; Pedagogia; Erotiko.

Abstract

This article deals with essential elements to understand the Philosophy of Liberation of Enrique Dussel. All of them are part of what is denomination face-to-face, that is, the relationship without mediations, causing relationships to be rethought and lived

[36] Licenciado em história (Centro Universitário de Barra Mansa); bacharel em teologia (Universidade Metodista de São Paulo); mestre em filosofia (Universidade Estadual do Oeste do Paraná).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

through new proposals for liberation. Dussel is relentless in thinking of an alternative society to the capitalist totalizing system, so they propose a complex philosophical system in which many elements dialogue among themselves. For a better understanding of your thinking and method, an introductory approach to the essential elements of your philosophy is necessary. In a synthetic and propaedeutic way, this is what the article seeks to present.
Keywords: Enrique Dussel, Philosophy of Liberation, political, pedagogic and erotic.

Introdução

O objetivo desse artigo é apresentar os âmbitos essenciais da Filosofia da Libertação a partir da proposta de Enrique Dussel, a saber: a política a pedagógica e a erótica, que são alguns dos elementos que facilitam a compreensão do sistema filosófico de Dussel.

A proposta filosófica do filósofo se faz por meio de uma empreitada crítica ao pensamento produzido pelo eixo do Hemisfério Norte sinalizando para as epistemologias do Sul como contrapropostas de interpretação da realidade mundial.

Enrique Dussel desponta como o maior nome da Filosofia da Libertação. Ao longo de mais de quarenta anos dedica sua vida a sistematização e produção dessa corrente filosófica com apelo ético que opta pela vida e sobrevivência dos "mais fracos" na dinâmica mundial. É uma opção pela vida dos pobres negros, indígenas, mulheres e populações que se encontram "fora" do sistema hegemônico capitalista.

Política

A dimensão política no pensamento de Dussel diz respeito à relação irmão-irmão compreendendo o nível de influência vasto nas relações humanas, funcionando, assim, como primeira condicionante das demais relações (pedagógica e erótica) (DUSSEL, 1977a). Nos termos dusselianos, a política constitui-se no "face-a-face" do cidadão (irmão) diante do outro, que pode ser distinto de si mesmo por sua posição social, classe, país, continente, etc. De acordo com Dussel, essa relação " é tanto o

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

governo como o governado, o nível internacional, nacional, de grupos ou classes sociais, de formações sociais e seus modos de produção etc. Com a expressão irmão-irmão, queremos sugerir esta amplíssima extensão conceitual" (DUSSEL, 1977d, p.93).

Para Dussel, a relação política encerra-se sempre dentro de uma totalidade estruturada institucionalmente como formação social, construída historicamente que, em última instância, se erige sob o poder de um Estado constituído, isso desde os sistemas mais remotos aos modernos. A vida política é sistemática e se dá, portanto, como uma totalidade funcional (DUSSEL, 1977d). A questão interpelante e que diz respeito à ética é a seguinte: qual é o papel das classes oprimidas dentro dessa totalidade política?

> As classes oprimidas, como oprimidos, são partes disfuncionais da estrutura da totalidade politica. São partes que devem realizar trabalhos que os alienam, que os impedem de satisfazer as necessidades que o próprio sistema reproduz neles (DUSSEL, 1977a, p.75).

Quando se tem um sistema que aliena o outro em sua condição de distinto, concebendo a totalidade como o único horizonte possível de existência, estabelece-se um sistema de dominação (política e social) que reduz as possibilidades de ser e agir em relação ao mundo[37]. O resultado disso é uma política alienadora que não se compromete com a emancipação dos sujeitos históricos e concebe como naturalmente dadas as relações e seus atenuantes no universo político cotidiano. Em suma, trata-se de uma práxis que reforça e consolida a ordem vigente.

A crítica dusseliana em relação à política é subsequentemente crítica ao sistema fechado das relações sem possibilidade de rompimento; ou seja, crítica a não

[37] Dussel (2009) trata de termos como fetiche e poder obediencial. Fetiche é quando o poder político é utilizado em função de um grupo ou classe social. Sua proposta é de poder obediencial, isto é, quando quem manda o faz obedecendo. Por isso propõe a libertação política através do reconhecimento da Alteridade e tendo o povo como protagonista.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

possibilidade de romper com a circularidade de o mesmo[38] que, pela impossibilidade de mobilidade no espaço em que se insere, encontra-se incólume em relação às mudanças sociais que lhe dizem respeito.

Qual é a possibilidade de rompimento com essa lógica? A ruptura dar-se-á somente quando houver uma política que seja capaz de por fim a circularidade da relação irmão-irmão presente dentro da totalidade. Tal relação deve primar pela justiça e pela ética que reconheça outro como distinto, essa é a proposta de Dussel explorada amplamente na obra *Política de la liberación: arquitectónica* (2009).

Dorilda Grolli (2004) entende que o processo de libertação no que tange a dimensão de ética política na filosofia dusseliana inicia-se sempre pelo processo de diagnóstico da realidade, investigando, com isso, as condições e possibilidades de uma libertação do sistema totalitário vigente. Outrossim, a execução de tal processo passa por quatro momentos distintos: (1) tempo de libertação da opressão, ruptura com a ordem vigente; (2) construção e organização da nova pátria; (3) momento de estabilização e (4) tempo de esplendor e decadência. Grolli sinaliza para a existência de um oprimido no sistema que dará continuidade ao processo de libertação, uma vez que, esse é dinâmico, ou seja, está sempre em construção, constituindo-se, assim, num sistema inconcluso uma vez que "o "outro" é sempre futuro, sempre novidade, nunca contida no estabelecido" (GROLLI, 2004, p.86).

Naquilo que podemos denominar como processo da "dialética-política" Dussel indica o papel do povo como condutor da libertação - por ser este o elemento que se encontra na exterioridade e por esse motivo ser o agente capaz de impulsionar o projeto de libertação visando romper com o sistema de dominação e opressão

O projeto de libertação de um povo, o *bem comum* (que é "o primeiro

[38] Dussel toma emprestado da filosofia de Lévinas as premissas ontológicas de Eu, Outro, Mesmo, Totalidade e Exterioridade. Para ele, portanto, o mesmo é a aniquilação do outro; desreipeito a sua alteridade; prescrição de sua morte (DUSSEL, 1977).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> na intenção e o último na realização", como diziam os clássicos), então, é o manancial histórico que vai forjando em suas lutas os oprimidos enquanto criadores de uma ordem *nova*. (DUSSEL, 1977d, p.130).

De outra sorte estabelece um fundamento ético para que essa ação seja norteada. Para Dussel não se pode agir com sentimento de "revanchismo" reproduzindo a lógica opressor-oprimido. A libertação faz-se no sentido freireano[39] (FREIRE, 1978) em que a consciência de ambos (opressor-oprimido) é liberta no processo complementar. Dussel salienta que o preceito ético que deve pautar a ação política é o amor.

> A libertação é essencialmente um movimento de **amor** (grifo nosso) ao bem comum do futuro, uma esperança no bem-estar, uma vontade de liberdade, um sentimento de *realidade* (que é exterior ao ser do sistema opressor). Esta utopia meta-física mobiliza a história e lança os oprimidos em direção à sua libertação (DUSSEL, 1977d, p.131).

Essa é a maneira que Dussel pontua os principais elementos de sua ética e, subsequentemente, seu sentido de libertação. Observa-se que a opção pelo outro como exterior ao sistema é preponderante e que a superação da injustiça é premente para que seja efetuada de forma completa a libertação. As propostas do filósofo situam-se no âmbito da práxis de libertação sempre engajada e situada a partir de um *locus* definido: a exterioridade (local da opressão).

Pedagógica

A pedagógica, na filosofia de Enrique Dussel, caracteriza-se pela relação face-a-face de transmissão de conhecimento que envolve as relações: pai-filho, mestre-discípulo, professor-aluno e assim por diante. Tal relação perpassa o que pode ser

[39] Paulo Freire propõe em *Pedagogia do oprimido* (1978) que o princípio da pedagogia da libertação do oprimido é romper com a consciência opressora que reside no oprimido, pondo fim a dialética opressor-oprimido vislumbrando com isso uma relação em que os diferentes devem dialogar visando a superação das contradições sociais, sem que haja sentimento de revanche por qualquer uma das partes.

denominado como horizonte do ensino e transmissão de saber (DUSSEL, 1977a).

Qual é o ponto de partida da pedagógica da libertação? Para Dussel toda a proposta de libertação parte da crítica a algum modelo de dominação. No caso da pedagógica, para se conhecer a proposta pedagógica da libertação, é necessário problematizar a relação pedagógica da chamada totalidade – totalidade pedagógica – para apontar a perspectiva libertária (DUSSEL, 1977b).

A questão que é recorrente nos escritos de Dussel e nos chama especial atenção quando relacionada ao campo pedagógico é a dimensão da totalidade pedagógica em que se inserem as relações sócio-políticas. O intuito do filósofo argentino é mostrar que determinadas estruturas de poder e dominação são construídas e justificadas a partir de discursos sob pressupostos (simbólicos, metafísicos, políticos, éticos) que legitimam seus papéis hegemônicos e opressores em relação ao outro – que não tem sua alteridade reconhecida sendo sempre reduzido ao horizonte de o mesmo. Essa é uma das principais críticas do pensamento dusseliano: a totalidade como padrão universal.

A alienação, no que tange à pedagógica, encontra no viés simbólico sua forma primitiva de opressão. As figuras do pai-mãe-filho (do triângulo edípico freudiano) foram estudadas e aplicadas por Dussel ao campo pedagógico como exemplo de opressão totalizadora, uma vez que essa foi a fórmula que o "pai da psicanálise" utilizou para entender a opressão presente, sobretudo, na sociedade moderna (FREUD, 1996). Dentro dessa dinâmica, a dominação cultural pode ser expressa da seguinte maneira: o pai encena a figura do Estado, a mãe, a cultura, e o filho, fruto dessa relação. Tal prática expressa a violência pedagógica, uma vez que "o pai, como Estado, se opõe à mãe como cultura" numa relação falocrática, gerando uma prática de dominação e opressão, fazendo com que aquele que é produto dessa relação experimente em seu ser a agonia do drama de reconhecer-se como alguém distinto, uma vez que "o filho traz em seu ser a bipolaridade agônica do pai-mãe, violência-

cultura" (DUSSEL, 1977f, p.155).

Essa exemplificação, a partir do triângulo edípico, é utilizada por nosso filósofo para ilustrar a dinâmica da transmissão do conhecimento em sua pedagógica. O filho[40], como resultado dessa forma de transmissão do conhecimento, é o outro do casal, "é o filho dos pais de um povo" (DUSSEL, 1977a, p.96). Enquanto outro é a exterioridade cultural, ou seja, está à margem da totalidade, passando a ser reconhecido como sujeito somente quando se integra ao sistema de forma definitiva, isto é, quando absorvido pela totalidade.

As figuras podem ser substituídas ou ter suas funções temporariamente alteradas, mas o símbolo permanece o mesmo, ou seja, a prática de dominação e supressão da alteridade é a forma característica do modelo denominado hegemônico (totalidade pedagógica), constituindo-se assim, num dos grandes entraves para se pensar uma prática libertadora que, realmente, esteja comprometida com uma cultura que seja estranha a totalidade (como a cultura popular, por exemplo) e que vise e emancipação do educando de forma completa.

Há algum vestígio na história que expresse essa relação? Pode-se afirmar positivamente a essa indagação. Quando se pensa o continente latino-americano, observa-se que desde sua colonização houve uma prática de dominação que fez com que o colonizado perdesse sua identidade por não ter sua própria cultura preservada e sua identidade respeitada. Vejamos o que aponta Dussel:

> O latino-americano filho de Malinche (a índia que trai sua cultura) e de Cortés (pai da conquista e das virtudes do Estado dependente, porque Cortés não é o Rei), "não quer ser nem índio, nem espanhol. Também não quer descender deles. Nega-os. E não se afirma como mestiço, mas como abstração. É um homem. Torna-se filho do nada

[40] Filho, na perspectiva de Enrique Dussel, representa o fruto da relação dialética pai-mãe, no que tange à transmissão do conhecimento. No caso da formação dos povos latino-americanos, o pai é representado pelo Estado; a mãe, pela cultura, e o filho, como fruto desse produto. Já no que se refere ao ensino formal escolar, o pai é representado pelo professor, o aluno, como o objeto do saber, e o filho dessa relação, o saber produzido (DUSSEL, 1977a).

[...].” (DUSSEL, 1977b, p.155-156).

Tal posição reflete a redução do colonizado à categoria de o mesmo do europeu, ou ainda, a negação da cultura popular (autóctone) ou do saber de um povo e a afirmação do modelo imperial europeu como padrão universal. Essa é uma das maneiras que Dussel trata a totalidade: sistemas hegemônicos dominadores que não levam em conta a alteridade. Uma das críticas ao modelo de pedagógico feita por nosso filósofo é referente ao *Emílio*[41] de Rousseau. Para Dussel o modelo defendido pelo filósofo iluminista, foi tomado como paradigma de educação, ou ainda, “o protótipo da educação burguesa revolucionária” (DUSSEL, 1998, p.411). Tal modelo, nada mais representa do que a mentalidade burguesa e eurocêntrica de educação que se impôs, sobretudo, em continentes com a América Latina (e outros, sobretudo do Hemisfério Norte) em que os povos foram tratados como “tábulas rasas”, depositários do saber, objetos da educação, simplesmente receptores, sem que fossem levados em conta sua alteridade e condição de outro, isto é, sua cultura, tradição ou saber popular.

A partir do modelo do *Emílio* as mais diferentes formas do saber foram padronizadas, tendo o paradigma burguês europeu como universal e reduzindo as demais culturas e modos de transmissão do conhecimento a esse eixo (mesmo totalizado). O resultado disso? Os *Emílios* (objetos do modelo de educação burguesa) que tiveram suas culturas; saberes suprimidos e aniquilados pelos padrões imperiais (DUSSEL, 1998).

É importante salientar que a dimensão pedagógica proposta pela Filosofia da Libertação dusseliana não se restringe somente à educação formal, mas insere-se num âmbito maior e mais amplo abarcando todas as dimensões de transmissão do

[41] Em *Emílio ou da Educação*. (1995), Rousseau estabelece um padrão de educação visando a superação do que denomina “educação negativa”. Para ele a educação deveria prepara o ser humano para viver em sociedade a partir de valores éticos (ROUSSEAU, 1995). Para Dussel esse modelo foi utilizado em favor do ideal burguês e serviu de base para a conquista e dominação das colônias europeias ao redor do mundo, estabelecendo o paradigma burguês como universal. Nesse sentido critica o paradigma do *Emílio*, apontando para a *pedagógica* da libertação (DUSSEL, 1977b; 1998).

conhecimento humano, que implicam numa construção de projeto político (DUSSEL, 1977a). Dentro dessa lógica pedagógica descrita por Dussel somente há dois caminhos possíveis e antagônicos. O primeiro relaciona-se com a proposta hegemônica; a favor da cultura imperial de dominação dentro da totalidade dos sistemas sócio-políticos "entendemos por cultura imperial ou de centro aquela que domina na ordem vigente [...] está é a cultura com a qual se pretende medir todo o grau cultural" (DUSSEL, 1977a, p.98). E o segundo: comprometido com as vítimas da totalidade, com os oprimidos que almejam sua libertação.

Dussel opta pelo segundo modelo por ser ele um projeto filosófico de uma libertação que se ancora numa premissa ética que opta pela vida. Vida de quem? Das vítimas do sistema capitalista (ou dos sistemas dominadores: imperiais, totalitários, absorsores de minorias) que necessitam ter seus valores reconhecidos, sobretudo, valores culturais e de conhecimento empírico no que tange ao processo pedagógico. Por isso a pedagógica da libertação insere-se num contexto de "contra-discurso", pois trata de uma maneira de pensar e expressar as relações de conhecimento a partir da periferia dos centros de poder, levantando-se contra os sistemas de exclusão e mundialização de um saber que se pretende universal. Em suma é um discurso ético. Numa ética que privilegia a vida. Trata-se "de uma *ética cotidiana*, desde e em favor das *imensas maiorias da humanidade excluídas da globalização*, na <<normalidade>> histórica vigente presente" (DUSSEL, 1998, p.15, tradução nossa).

O movimento hegemônico, imperial, ou totalidade pedagógica quando assumido como padrão universal torna-se perigoso por seu caráter totalizador. Isso pode ser observado quando "instituições burocráticas educativas e de comunicação de massa" (DUSSEL, 1977b, p.181) passam a pautar-se por esse padrão (imposto como universal), não reconhecendo nada além dele como conhecimento válido. As instituições pedagógicas que não se comprometem com a libertação, tornam-se reprodutoras de uma ideologia perigosa que faz com que os valores culturais e

conhecimentos populares sejam diminuídos e compreendidos à luz do que se estabelece como padrão mundial (total, absoluto). Dussel faz a seguinte consideração sobre essa maneira pedagógica. Ela é perigosa por dois motivos: "por ser uma cultura repressora enquanto tal e por significar uma opressão da cultura nacional por parte de outra nação mais poderosa (econômica, política e militarmente falando)" (DUSSEL, 1977b, p.181). Portanto, a pedagogia para exercer, de fato, sua função libertadora, necessita estar de acordo com os valores populares da cultura da população local de onde se insere.

Dussel afirma que assumir a pedagógica tendo como elemento interpelador a cultura popular significa colocar-se a serviço de um projeto "educativo-cultural" de compromisso com a história e os interesses desse próprio povo (DUSSEL, 1997). Isso indubitavelmente leva a adoção de um papel crítico e proativo em relação à condição de exterioridade e de outro do sistema e consequentemente da educação que nele se insere.

Quando se busca a operacionalização do projeto Dussel aponta que não se pode reproduzir a mesma lógica divisionista da totalidade. Inicialmente é necessária a crítica do sistema e a "negação da negação" (DUSSEL, 1977b, p. 145), mas não se pode manter a lógica de oposição. O filósofo passa a pensar na perspectiva da complementariedade em que discípulo e mestre interagem mutuamente. O mestre assume o papel de "um sujeito pro-criador, fecundante do processo desde sua exterioridade" (DUSSEL, 1977b, p. 246) e o discípulo por sua vez "con-verge assim para seus condiscípulos, para exterioridade para re-conhecer seus próprios valores (de filho, povo de geração distinta como juventude, de cultura popular própria)" (DUSSEL, 1977b, p.247).

A libertação pedagógica vislumbra a possibilidade de construção de uma nova ordem em que as relações e os espaços de conhecimento vão sendo pouco a pouco moldados e passam a servir aos interesses do povo, dos interesses coletivos da maioria

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

da população. De maneira que, os próprios sistemas de ensino podem ser remodelados para atender as reais necessidades da população e não os interesses imperiais, hegemônicos, totalizadores. A escola, universidade, tecnologia, meios de comunicação passam servir o povo e não manipulá-lo.

Um dos pilares apontados por Dussel é que a relação pedagógica seja constantemente revista ou relocada, sendo assim, a relação mestre-discípulo deixe de ser pai-filho (do triângulo edípico), para se tornar irmão-irmão, ou seja, abre-se precedente para o crescimento e construção mútua do saber e do rompimento com a lógica de dominação. Uma vez que, o processo de libertação pedagógica esteja ancorado na cultura popular representa a libertação da identidade "comunitária do povo" (DUSSEL, 1997, p. 227).

Erótica

A erótica na compreensão dusseliana diz respeito à relação masculino-feminino. Dussel problematiza tal relação apontando para seu caráter totalizador, uma vez que, o ser feminino (foi e) é tratado como o mesmo diante do masculino, não tendo com isso sua alteridade e a condição de outro respeitada. Para isso, propõe a problematização da relação, apontando para uma dimensão alternativa de superação.

Tem-se, a partir dessa construção, uma relação que não respeita a alteridade do feminino, reduzindo-a ao horizonte de o mesmo, sem levar em consideração tanto suas dimensões específicas (biológicas, antropológicas e sociais), quanto as universais (fisiológicas, existenciais e materiais) inerentes a todos os seres humanos. O que não passa, portanto, de um modelo construído na base da dominação e alienação do feminino personificado na figura do outro.

Grolli (2004) destaca que para Dussel a tradição Ocidental estabeleceu uma relação de injustiça do "face-a-face" erótico pois colocou a figura feminina numa relação de opressão frente ao masculino, "viabilizando uma relação de dominação do

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

varão sobre a mulher" (GROLLI, 2004, p.78). Somente com o respeito a alteridade do feminino é que se poderá superar a relação de dominação estabelecida e justificada historicamente.

Dussel pontua que a dominação erótica insere-se dentro de um contexto de exercício de poder sobre o outro. Uma vez que no processo de conquista da América Latina, por exemplo, "o europeu não só dominou o índio, mas também violentou a índia" (DUSSEL, 1977a, p .89). Há, nesse sentido, uma dupla dominação: de submissão do outro e uma dominação fálica, ou seja, dominação do "eu conquisto" e do "ego fálico" Tais relações constituem-se em satisfação do dominador sobre o dominado.

No caso da mulher latino-americana essa dominação aplica-se em diversas dimensões uma vez que é "violada por ser uma cultura e nação oprimida, por ser membro de uma classe dominada, por ser mãe de sexo violentado" (DUSSEL, 1977a, p. 90).

A justificativa de dominação tem em Freud seus maiores expoentes. Ao analisar a proposta freudiana, Dussel tece diversas críticas à maneira de se conceber a relação masculino-feminino[42]. Uma vez que na concepção freudiana o masculino compreende o sujeito, a atividade a e posse do falo. O feminino é determinado como objeto de passividade. Nesse sentido a relação masculino-feminino do horizonte da totalidade é estabelecida a partir do "ego fálico". Qual é o problema disso? A subjugação do feminino. Para Dussel esse sistema faz com que o feminino seja passivo "delimitado enquanto não-eu; não falo [...] À mulher cabe a posição de dominada e reduzida ao não-ser diante da "totalidade masculina".(DUSSEL, 1977e, p.74).

Passados alguns anos da publicação de *Para uma ética da libertação latino-americana* (obra da década de 1970 em que tratou da erótica de forma ampla) Dussel publicou um artigo em que explicita sua posição sobre as relações homoafetivas. O

42 A partir da erótica dusseliana se pode pensar outras possibilidades de libertação das diversas identidades corporais. Cf.: SOUSA (2018).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

artigo é intitulado *Filosofía de la liberación desde la práxis de los oprimidos* (1993) e busca fazer o que Dussel denomina de "retratações" sobre posições que podem ser interpretadas equivocadamente, como o caso da erótica. Para o autor a afetividade é o ponto de convergência. Uma vez que uma filosofia que se pretende "da libertação" não pode deixar de considerar o: "[...] amor na dis-tinção e a justiça, não pode deixar de estabelecer a possibilidade de um respeito ao Outro ainda em caso da relação erótica do mesmo sexo (homossexualidade na hetero-personalidade)" (DUSSEL, 1993, p. 22 – tradução nossa).

Tem-se com isso a dominação e justificação do domínio do feminino dentro da dinâmica da sociedade patriarcal construída a partir de conceitos como a dominação fálica de Freud, por exemplo. Tal postura sustentáculo da totalidade excludente que não leva em conta a alteridade do feminino e sua condição de outro frente ao sistema.

Por que a libertação erótica se faz necessária? A libertação se faz necessária pela constatação da supremacia e padronização de o mesmo na sociedade moderna sempre representado pelo masculino. Pansarelli salienta que "[...] a configuração atual da sociedade propõe o masculino como *ser* e o feminino como *ente* e *uxoricídio* como negação da alteridade do *outro* e sua condenação ao *mesmo* (PANSARELLI, 2010, p.173). Somente com o rompimento da lógica de dominação do masculino sobre o feminino é que se pode libertar ambos.

Por onde se deve partir a libertação? Do respeito à alteridade e redefinição dos papéis dentro da dinâmica da totalidade. Como Salienta Grolli: "Assim, partindo da necessidade de redefiniçao dos papéis, consideramos que a ruptura da opressão vai-se processando na medida em que mulher/varão, frente-a-frente vão se descobrindo sua identidade pela distinção de que são portadores" (GROLLI, 2004, p.162). Trata-se, portanto, de uma relação complementar em que ambos os lados contribuem para a libertação e construção de uma relação que privilegie a dinâmica da alteridade.

Dussel assim propõe a libertação no que tange a erótica:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> A libertação do *éros* se realiza pela libertação da mulher, o que permitirá ao homem recuperar parte da sensibilidade perdida na ideologia machista. Libertação do antigo patriarcalismo (que já os indoeuropeus e semitas transmitiam milenarmente), libertação da mulher definida desde sempre como castrada, como não-falo. È necessário começar de novo (DUSSEL, 1977a, p. 90).

No caso das demais identidades corporais não se aplica essa "fórmula" da não castração, mas a metodologia é a mesma. Elas devem ser reconhecidas e reivindicar sua libertação a partir de sua alteridade ética, estética ou corporal em relação à totalidade machista estruturante. É necessário sempre destacar que o horizonte de libertação parte da problematização da exclusão e da consciência do lugar do sujeito-vítima no mundo.

Conclusão

Essas categorias estão ligadas a parte da antropologia filosófica de Dussel e se destacam por propor a libertação por meio das relações do face-a-face, ou seja, as relações entre os seres humanos sem mediações. Esses são alguns elementos do sistema filosófico de Dussel. O sistema todo é mais complexo e exige um maior esforço hermenêutico para sua compreensão, entretanto, o artigo pode (e deve) servir como chave de leitura e interpretação de suas principais categorias.

Referências

DUSSEL, E. **Ética de la liberación: en la edad de la globalización y de la exclusión**. Madrid: Editorial Trota, 1998.

_____. **Filosofia da libertação na América Latina**. Loyola: São Paulo, 1977 (a);

_____. **Filosofía de la liberación desde la praxis de los oprimidos.** In: Apel, Ricoeur, Rorty y la filosofía de la liberación**:** Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1993.

_____. **Introducción a uma filosofia de la liberación latinoamericana**.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Extemporaneos: Mexico, 1977 (b)

_____. **Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação**. São Paulo: Paulinas, 1997.

_____. **Para uma ética da libertação latino-americana I**: **acesso ao ponto de partida da ética**. Loyola: São Paulo, 1977 (c);

_____. **Para uma ética da libertação latino-americana II**: **eticidade e moralidade**. Loyola: São Paulo, 1977 (d);

_____. **Para uma ética da libertação latino-americana III**: **erótica e pedagógic**a. Loyola: São Paulo, 1977 (e);

_____. **Para uma ética da libertação latino-americana IV**: **política**. Loyola: São Paulo, 1977 (f);

_____. **Política de la liberación: arquitectónica**. Madrid: Editorial Trota, 2009.
FREUD, Sigmund. **Edição standart brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GROLLI, Dorilda. **Alteridade e Feminino**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou da Educação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SOUSA, Luis Fernando de Carvalho. **Carnalidade e libertação:** a dimensão erótica a partir da Filosofia de Libertação de Enrique Dussel. 2018. Dissertação de mestrado em filosofia. Toledo. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Proposta de um Sistema de Arquivamento para o Núcleo de Pesquisa em História da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

Por: Keyla Christina Almeida Portela[43]

keyla.portela@ifpr.edu.br

Resumo

O arquivo ganha destaque no que se refere à importância de pesquisa, consultoria e conservação, tendo como finalidade servir à administração no decorrer do tempo, refletindo também aspectos de conhecimentos históricos. A função básica do arquivo é possibilitar acessibilidade rápida no processo de busca de informações contidas em acervos documentais. A gestão de documentos contribui significativamente para o procedimento de organização e a correta forma de guarda da documentação, facilitando, então, o seu manuseio e a sua organização. Por isso, o arquivo é uma peça fundamental para a gestão da informação, pois é um dos fatores determinantes para a eficiência dos procedimentos administrativos da organização. Assim, o objetivo deste estudo foi apresentar uma proposta de sistema de arquivamento para a Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, especificadamente do Núcleo de Pesquisa em História (NPH). A aplicação foi desenvolvida a partir de análise bibliográfica, observação e classificação de documentos, aliados a uma proposta cujo método de arquivamento atendesse às reais necessidades do setor, acarretando resultados significativos no manuseio, organização e funcionalidade de guarda e informações dos documentos.

Palavras Chave: Arquivo; Gestão de Informação; Memória Histórica.

Resumo

La dosiero estas emfazita koncerne la gravecon de esplorado, konsilado kaj konservado, kun la celo servi administradon dum la tempo, ankaŭ reflektante aspektojn de historia scio. La baza funkcio de la dosiero estas ebligi rapidan alireblecon dum la serĉado de informoj enhavitaj en dokumentaj kolektoj. Dokumenta administrado kontribuas signife

[43] Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa. Docente do Instituto Federal do Paraná – *Campus* Assis Chateaubriand. Graduada em Secretariado Executivo pela Unioeste, Licenciada em Letras pela Univag e Licenciada em Pedagogia pela Uninter.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

al la organiza proceduro kaj la ĝusta maniero konservi la dokumentadon, tiel faciligante ĝian uzadon kaj organizadon. Por tio, la ar dosiero estas fundamenta peco por informadministrado, ĉar ĝi estas unu el la determinantaj faktoroj por efikeco de la administraj proceduroj de la organizo. Tiel la celo de ĉi tiu studo estis prezenti proponon pri arkiva sistemo al la Federacia Universitato de Mato Grosso - UFMT, specife de la Historia Esplora Centro (NPH). La aplikaĵo disvolviĝis surbaze de bibliografia analizo, observado kaj klasifiko de dokumentoj, aliancitaj al propono, kies filmetodo renkontis la realajn bezonojn de la sektoro, rezultigante signifajn rezultojn en uzado, organizado kaj stokado kaj informa funkcieco de dokumentoj.
Ŝlosilvortoj: Dosiero; Informadministrado; Historia memoro.

Abstract
The archive gains prominence regarding the importance of research, consulting and conservation, aiming to serve the administration over time, also reflecting aspects of historical knowledge. The basic function of the archive is to enable quick accessibility in the process of searching for information contained in documentary collections. The management of documents contributes significantly to the organization procedure and the correct way of keeping the documentation, thus facilitating its handling and organization. Therefore, the archive is a fundamental piece for information management, since it is one of the determining factors for the efficiency of the administrative procedures of the organization. Thus, the objective of this study was to present a proposal for a filing system for the Federal University of Mato Grosso - UFMT, specifically the Nucleus of Research in History (NPH). The application was developed based on bibliographic analysis, observation and classification of documents, allied to a proposal whose archiving method got the real needs of the sector, resulting in significant results in the handling, organization and functionality of storage and document information.
Keywords: Archive; Information Management; Historical Memory.

1 INTRODUÇÃO

O século XIX marcou profundamente a história da sociedade contemporânea, com o advento do progresso científico e tecnológico que impactou as diversas áreas do saber e aprofundou conhecimentos de novas profissões e especializações, consequentemente acarretou também novos desafios, problemas e demandas.

Neste contexto de avanços e surgimentos de novas informações, houve uma complexidade maior no campo documental, que passou a ser alvo de aperfeiçoamento,

critérios e análises de informações.

O documento tem uma função importantíssima em nossa construção histórica, seja ela identitária ou meramente informativa, pois o documento não é inócuo, é fruto de uma temporalidade e de sujeitos históricos, que refletem direta ou indiretamente no âmbito social e profissional dos indivíduos.

Com a rapidez da veiculação e as demandas ocorridas no processo de informação, o arquivo surge como peça chave, tendo como sua principal finalidade servir a organização em um determinado período de tempo, constituindo um elo com o conhecimento histórico, além de tornar possível e acessível as buscas rápidas e eficazes no acervo documental.

Desta maneira, a gestão de documentos contribui significativamente para o procedimento de organização e correta forma de guarda, facilitando o manuseio do documento.

As organizações públicas ou privadas que não possuem um método de arquivamento eficiente correm o risco de se criar barreiras nos processos de estratégias e tomadas de decisões, impactando negativamente no controle de suas operações organizacionais.

O arquivo muitas vezes é negligenciado pelas empresas quanto a sua organização, o que é um problema, visto que os documentos nele contidos possuem valores que demonstram a história da organização e a sua evolução ao longo dos tempos.

Por isso, o arquivo é uma peça fundamental para a gestão da informação, pois é um dos fatores determinantes para a eficiência dos procedimentos administrativos da organização.

Diante do exposto, o presente artigo teve o objetivo de apresentar uma proposta de sistema de arquivamento para o Núcleo de Pesquisa em História (NPH) -

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

UFMT.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com o advento do progresso tecnológico a partir do século XIX, as mudanças globais se apresentaram de forma rápida e complexa, diante de novos limites do conhecimento, o surgimento e a demanda das informações, proporcionaram a evolução e o aperfeiçoamento das técnicas de arquivamento, principalmente no que tange a gestão de informação e sua importância para a sociedade.

Esse constante crescimento de informações e múltiplos conhecimentos acarretam formas de se pensar maneiras adequadas de se registrar e armazenar os documentos, levando em consideração sua eficácia e preservação documental.

Nesse sentido, o arquivo ganha destaque no que se refere à importância de pesquisa, consultoria e conservação, tendo como finalidade servir à administração no decorrer do tempo, refletindo também aspectos de conhecimentos históricos.

A função básica do arquivo é possibilitar acessibilidade rápida no processo de busca de informações contidas em acervos documentais. Já a gestão de documentos contribui significativamente para o procedimento de organização e correta forma de guarda, facilitando o manuseio do documento.

As organizações públicas ou privadas que não possuem um método de arquivamento eficiente correm o risco de se criar barreiras nos processos de estratégias e tomadas de decisões, impactando negativamente no controle de suas operações organizacionais. “O arquivamento se torna ineficaz, não atendendo às necessidades específicas do setor e prejudicando a agilidade no atendimento, despendendo tempo dos funcionários e da organização como um todo” (KUHN, 2009).

No século XX, o termo arquivo ganhou destaque tornando-se elemento fundamental em vários aspectos de atuação, sendo nas organizações ou fora dela. Segundo Schumacher, Portela e Borth (2013)

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> entende-se por arquivo a arte de colocar e conservar numa mesma ordem, documentos devidamente classificados e outros papéis relacionados com um indivíduo ou uma empresa, com certa divisão geográfica, ou sobe determinado assunto, de tal forma que estejam protegidos contra deterioração ou perda, e ao mesmo tempo facilite a localização e o manejo dos documentos. Tem por objetivo proporcionar lugar seguro, organizado, localização rápida dos documentos e restauração do passado formando uma memória de grande valor (SCHUMACHER, PORTELA E BORTH, 2013, p. 221).

Nesse sentido, a organização correta e definida do arquivo auxilia em uma maior precisão a coleta de informações, flexibilizando, inclusive, a tomada de tempo.

O arquivo de maneira geral, é um conjunto de documentos recebidos e/ou produzidos por entidades, sejam elas de caráter privado ou público, ou por pessoas físicas, no decorrer de suas atividades e existência, arquivando e conservando suas informações e registros, de maneira otimizada.

2.1 CLASSIFICAÇÃO DOS DOCUMENTOS

De acordo com suas características particulares (forma e conteúdo), os documentos podem ser classificados conforme o gênero e a natureza do assunto.

Paes (2004) classificou o gênero da classificação dos documentos de seguinte maneira:

> Escritos ou textuais: documentos manuscritos, impressos ou datilografados.Cartográficos: documentos contendo representações geográficas, arquitetônicas, ou de engenharia. Apresentam dimensões e formatos variados. Iconográficos: documentos em suportes sintéticos, em papel emulsionado ou não, contendo imagens estáticas (fotografias, desenhos, gravuras, etc). Filmográficos: documentos em películas cinematográficas e fitas magnéticas de imagem (tapes), conjugados ou não a trilhas sonoras, com bitolas e dimensões variáveis, contendo imagens em movimento (filmes e fitas videomagnéticas). Sonoros: documentos com dimensões e rotações variáveis, contendo registros fonográficos (discos e fitas audiomagnéticas). Micrográficos: documentos em suporte fílmico resultantes da microrreprodução de imagem, mediante utilização de técnicas específicas (rolo,micro-fichas, jaqueta, cartão-janela)
> Informáticos: documentos produzidos, tratados ou armazenados em computador (disquete, disco rígido, *winchester*, disco óptico) (PAES, 2004, p 29).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A documentação escrita ou textual apresenta inúmeros tipos físicos ou espécies documentais criadas para produzir determinada ação específica, tais como: contratos, folhas de pagamento, livros de conta, requisições diversas, atas, relatórios, regimentos, editais, tabelas, questionários, correspondências e outros.

2.2 MÉTODOS DE ARQUIVAMENTO

Tendo em vista a quantidade de informação gerada pelo processo de globalização no mundo atual, se faz necessário um bom e organizado sistema de gerenciamento de arquivo, em razão de sua necessidade no que se refere à manipulação, consulta, atualização e gestão. Os métodos de arquivamento possibilitam um eficaz arranjo na mecânica estrutural dos acervos.

Para Paes (2004), o método de arquivamento é determinado pela natureza dos documentos a serem arquivados e pela estrutura da entidade que os mantém. Nesse sentido, na busca pela seleção de um método de arquivamento, leva-se em consideração aspectos importantes, como por exemplo: o método escolhido ter que ser o mais simples possível, flexível, e com possibilidade de ampliação e expansão de acervo.

Na figura 1, podemos visualizar os métodos de arquivamento divididos em duas classes:

Figura 1 – Métodos de arquivamento

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Básicos	**Alfabético** **Geográfico** **Numérico** = simples/cronológico/dígito terminal. **Ideográficos** **(assuntos)** = alfabético (enciclopédia/ dicionários). = numéricos (duplex, decimal, unitermo ou indexação Coordenada
Padronizados	Variadex Automático Soundex Mnemônico Rôneo

Fonte: Elaborado pelo autor

Os métodos de arquivamento apresentam algumas regras a serem observadas, como salientam Schumacher, Portela e Borth (2013), como por exemplo:

Método Alfabético

É um método de arquivamento básico e direto, em que a pesquisa é realizada pelo nome da pessoa física ou jurídica, esse método exige algumas observações importantes:

Por nome de pessoa física:

Em primeiro lugar o sobrenome; no caso de mais de um nome, o último sobrenome e depois o pronome; os títulos não são considerados na alfabetização; são

colocados após o nome completo, por meio de parênteses. Não se separa sobrenome composto por um substantivo mais um adjetivo; sobrenomes com as palavras “Santo”, “Santos”, “São”, não devem ser separados. Sobrenomes acompanhados de partículas com a inicial maiúscula devem ser consideradas parte do sobrenome. Os artigos e preposições, tais como a, o, de, da, d’, e, um, uma, não são considerados; os sobrenomes que apresentam grau de parentesco como Filho, Júnior, Neto, Sobrinho são considerados parte integrante do último sobrenome. Nomes orientais – japoneses, chineses e árabes, são registrados como se apresentam; nos títulos de congressos, conferências, reuniões, assembleias, os números arábicos, romanos ou escritos por extenso deverão aparecer no fim, entre parênteses. Em sobrenomes estrangeiros em que aparecem partículas como O’, De, Du, Mac, em que estão escritas com a inicial maiúscula, são consideradas a ordenação alfabética. Os nomes espanhóis devem ser arquivados pelo penúltimo nome, que corresponde ao sobrenome da família do pai.

Por nome de pessoa jurídica:

Arquivar diretamente pelo nome da empresa, não fazendo inversão.

Os números para arquivamento são escritos por extenso.

Os documentos de empresas conhecidas pela sigla devem ser arquivados como se estas fossem palavras.

Quando os nomes de empresas começam com artigos, estes devem ser colocados entre parênteses no final.

Por assunto:

O importante na utilização desse método é a atenção na classificação de escolha do assunto e sua divisão e subdivisão.

Classificação de documentos por assunto, adotados a subdivisões auxiliares.

Nesse método de arquivamento é necessário ter muita atenção no que se

refere a análise do documento, além de um amplo e diversificado conhecimento institucional.

Ordem numérica: É considerado um método sigiloso, pois para consultar as pastas necessitamos de um índice auxiliar. Para a organização desse tipo de arquivo, é necessário utilizar pastas numeradas em ordem crescente ou decrescente. O índice auxiliar contém os números das pastas e os assuntos relativos. A atualização desse índice, é importante para uma consulta ágil e segura.

Método numérico

O principal elemento a ser considerado em um documento é o número. E esse método utiliza-se de um sistema indireto para se localizar um documento ou pasta, é necessário recorrer a um índice alfabético (em fichas).

Método numérico simples

Constitui-se em um número para cada correspondente ou cliente, podendo ser pessoa física ou jurídica, e ainda, obedece a uma ordem de entrada ou registro, sem observação alfabética.

Método geográfico

É utilizado quando se arquiva os documentos levando em consideração uma visão geográfica previamente estabelecida. A divisão geográfica pode ser realizada por países, estados, cidades, bairros, entre outros. Este método utiliza-se de um sistema direto e que busca é feita diretamente no documento. Nele também se utiliza como elemento principal a procedência ou local. Exemplos:

a) nome do Estado, Cidade e Correspondente;

b) nome da Cidade, Estado e Correspondente. Correspondência com outros

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

países: nome do País, Capital e Correspondente.

2.3 IMPORTÂNCIA DO ARQUIVO NA GESTÃO DE INFORMAÇÃO

Com a rapidez do mundo contemporâneo e o advento do processo tecnológico, cada vez mais influente na vida das organizações e das pessoas, a palavra informação passou a ter um conceito mais diversificado de sentido. A informação está inerente desde as constantes situações do nosso cotidiano, até nos múltiplos registros documentais em formas de produção e de conhecimento.

A diversidade de sujeitos informacionais provocados pela chamada "revolução da informação", propiciada pelas demandas das tecnologias na produção, acumulação e acesso, acarretou novas formas de se pensar e agir, quando o assunto é informação.

Como ressalta Lopes (1996, p. 15), sabe-se que a "informação consiste em qualquer atribuição do pensamento humano sobre a natureza e a sociedade, desde que verbalizada e registrada". Neste aspecto, a informação passa a ser construída e alicerçada por ferramentas relacionadas principalmente com a cultura, seja ela oral ou escrita.

Ainda de acordo com Lopes (1996, p. 15), quando se fala de herança cultural, está se referindo ao "legado de conjuntos de informações, que se podem nominar, dividir, classificar e descrever". Nesse âmbito cultural do processo de informação em que a sociedade passou durante tempos, o lado arquivístico também sofreu processos de mudanças e inovações.

A informação registrada aprofundou os níveis de interações sócio humanas, acarretando transformações significativas no que tange o processo formal de trabalho, principalmente dentro das organizações. A informação passou a ser acessível no que se refere a um conhecimento mais amplo, e principalmente a ser registrado em documentos.

O documento por sua vez, apresenta características das relações sociais,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

servindo como testemunho e registro das informações mencionadas. Estabelecendo um elo entre informação e armazenamento. Como ressalta Lopes (1996)

> considera-se documento todo e qualquer suporte material a que possa ser atribuída, de modo arbitrário, científico ou não, a existência de um conteúdo informacional. [...] As interpretações das mensagens registradas agregam a elas significados distintos, igualmente abstratos, de acordo com os fatos e o contexto global que as envolvem (LOPES, 1996, p. 27-28).

Nesse contexto, a necessidade de armazenamento de informações e o estreitamento das relações humanas, se faz necessário a criação e a utilização de arquivos, para estabelecer e valorizar a informação, sem perder de vista a sua organicidade. Com isso, o arquivo passa a ser um elemento importante na constituição da gestão da informação, por apresentar conteúdo informacional, tendo como características primordiais sua complexidade, potencialidades e especificidades, requisitos importantes para uma significativa gestão da informação.

2.4 MEMÓRIA HISTÓRICA E ARQUIVO

Em cada momento da história, procura-se conceituar a memória, em todas as coletividades e sociedades, os sujeitos apreendem uma grande quantidade de informações na sua herança genética, na sua memória de longo prazo e, temporariamente, na memória ativa.

A memória está sempre associada ao processo de aprendizagem, um elemento fundamental que contribui para o real sentido da trajetória da identidade social e histórica de cada indivíduo. Para o historiador francês Nora (1993)

> a memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. [...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivo no eterno presente; [...] a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas; [...] A memória se enraíza

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto [...] (NORA, 1993, p. 9).

O arquivo compartilha dessa memória a partir do momento em que os indivíduos reconhecem esses patrimônios (informações) como seus bens (coletivos) por meio de um vínculo de pertencimento em sociedade, como afirma Halbwachs (2006)

> assim, não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem uma às outras, nada permanece em nosso espírito e não compreenderíamos que seja possível retomar assado se ele não estivesse conservado no ambiente material que nos circunda. É ao espaço, ao nosso espaço – o espaço que ocupamos, por onde passamos muitas vezes, a que sempre temos acesso e que, de qualquer maneira, nossa imaginação ou nosso pensamento a cada instante é capaz de reconstruir [...] (HALBWACHS, 2006, p. 170).

Ou seja, o processo de preservação do arquivo é uma referência importante na memória, pois, possibilita aos grupos sociais estabelecer relações de construção e conservação dessas informações. Os espaços (organizações) em que são produzidos auxiliam na difusão de informações que acarretam novos campos do saber. Segundo Le Goff (2003, p.469) “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade [...]”.

Cabe salientar que a memória coletiva (arquivos) corrobora no sentido de identidade do indivíduo, que passa por processo de construção por meio de instrumentos de ações do poder público para manutenção da memória e do esquecimento, ainda de acordo com Le Goff (2003)

> tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva (LE GOFF, 2003, p. 422).

Neste sentido, são utilizados como instrumentos de poder a criação de arquivos**,** museus, monumentos, mídias entre outros lugares e objetos de memória que

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

expõe uma identidade estabelecida na construção do contexto memorial (oficial) buscando uma legitimidade para ser transmitida para as futuras gerações, fica explicito que

> o documento não é inócuo, ele é, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durantes as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando lhe o seu significado aparente (LE GOFF, 2003, p.537-538).

Desse ponto de partida, como afirma Le Goff (2003), documento é uma coisa que fica, e tem uma função social (testemunho) muito importante, refletindo na investigação, mensagens, fatos e conhecimentos produzidos. Nesse sentido, a preservação e organização dos arquivos são de extrema importância, pois mantém um elo entre os indivíduos e suas organizações, um elo entre passado, presente e futuro.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa teve como finalidade apresentar uma proposta de sistema de arquivamento para a Universidade Federal de Mato Grosso, especificadamente no Núcleo de Pesquisa em História (NPH), tendo em vista possibilitar técnicas de arquivamento que se adaptasse as demandas do setor.

Para isso, foram utilizados vários meios de pesquisa, com objetivo de promover o entendimento do caminho a ser trilhado.

Primeiramente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para dar todo o suporte teórico para fundamentar o trabalho, buscando temas como gestão de informação, métodos de arquivamento e arquivo, além de abordar outros assuntos como tipos de arquivo e importância histórica, tendo em vista, que as mudanças globais se apresentam de forma rápida e complexa, diante de novos limites do conhecimento, o

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

surgimento e a demanda das informações, proporcionam a evolução e o aperfeiçoamento nas técnicas de arquivamento, principalmente no que tange a gestão de informação e sua importância para a sociedade.

Esse constante crescimento de informações e múltiplos conhecimentos, acarreta formas de se pensar maneiras adequadas de se registrar e armazenar os documentos, levando em consideração sua eficácia e preservação documental.

Nesse aspecto, o arquivo ganha destaque no que se refere à importância de pesquisa, consultoria e conservação, tendo como finalidade servir à administração no decorrer do tempo, refletindo também aspectos de conhecimentos históricos.

A pesquisa bibliográfica segundo Lima e Mioto (2007), pode ser definida como aquela que

> [...] possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (GIL, 1994 apud LIMA, MIOTO, 2007, p.40).

No que diz respeito à abordagem, utilizou-se da abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994, p. 22) surge diante da "impossibilidade de investigar e compreender, por meio de dados estatísticos, alguns fenômenos voltados para a percepção, a intuição e a subjetividade". Corroborando Minayo (1004), Godoy (1995) salienta que

> [...] a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo a medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58).

A pesquisa documental e de observação também foram utilizadas para identificar os métodos de arquivamento existentes no Núcleo de Pesquisa em História,

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

e também, para diagnosticar quais métodos que poderiam ser atribuídos para a demanda do setor.

De acordo com a autora Oliveira (2007), a pesquisa documental,

> caracteriza-se pela busca de informação em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação. (OLIVEIRA, 2007, p.69).

Quanto a observação, foi realizada a participante que consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo que está inserido, ou seja, é uma "tentativa de colar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de molde a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles (MANN, 1970, p.96).

Para May (2001) a observação participante é

> [...] o processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo (MAY, 2001, p. 177).

Após todas as situações estudadas e analisadas, foi utilizado o Método por assunto para melhorar a disposição e reestruturação do caso em estudo, uma vez salientado que, este apresenta mais compatibilidade com o problema diagnosticado, contribuindo com a elaboração de uma proposta de arquivamento, possibilitando uma melhoria na rotina de trabalho dos colaboradores envolvidos.

4 ANÁLISE E DISCUSSAO

Nesta seção será exposto inicialmente o problema encontrado, e posteriormente será abordado o desenvolvimento da pesquisa, diante da realidade do setor, o método utilizado e a conclusão dos objetivos estabelecidos.

Durante as observações, pode-se constatar que o arquivo ativo do Núcleo de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Pesquisa em História da UFMT, apresenta deficiências e inadequadas condições de armazenamento e organização, não apresentado um método de arquivamento, tendo como consequências o acúmulo e a mistura de papéis e materiais diversos em uma mesma caixa de arquivo, conforme pode ser observado na Figura1.

Figura 1 – Caixa-arquivo

Fonte: Elaborado pelo autor

Após observação percebeu-se na etapa de coleta de dados que o setor tinha inúmeras dificuldades para localizar algum documento, empecilhos estes, ocasionados pela falta de uma metodologia de arquivo mais adequada para as suas demandas.

Foi possível averiguar que o armário de arquivo do Núcleo de Pesquisa em História estava desorganizado (Figura 2). No que tange a caixas de arquivos sem identificação ou com a identificação rasgada e manchada pelo decurso do tempo e manuseio, materiais de expediente, papéis soltos, caixas e pasta com diversos assuntos diferentes.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Figura 2 – Armário de arquivo do Núcleo de Pesquisa em História

Fonte: Elaborado pelo autor

O conjunto de arquivos na maior parte das vezes é considerado apenas como depósitos de papéis e materiais, não tendo a sua real importância ressaltada. O fato do arquivo não estar disposto de forma organizada corretamente, acarreta deficiências significativas no que se refere a custos e benefícios. As organizações públicas ou privadas que não possuem um método de arquivamento eficiente, correm o risco de se criar barreiras nos processos de estratégias e tomadas de decisões, impactando negativamente no controle de suas operações organizacionais. “O arquivamento se torna ineficaz, não atendendo às necessidades específicas do setor e prejudicando a agilidade no atendimento, despendendo tempo dos funcionários e da organização como um todo” (KUHN, 2009, p. 04).

Nesse aspecto, durante a observação, notou-se que a ação do tempo, gerou uma sobrecarga de documentos e expedientes de trabalho, dificultando ações mais rápidas e ágeis para o melhor andamento da organização.

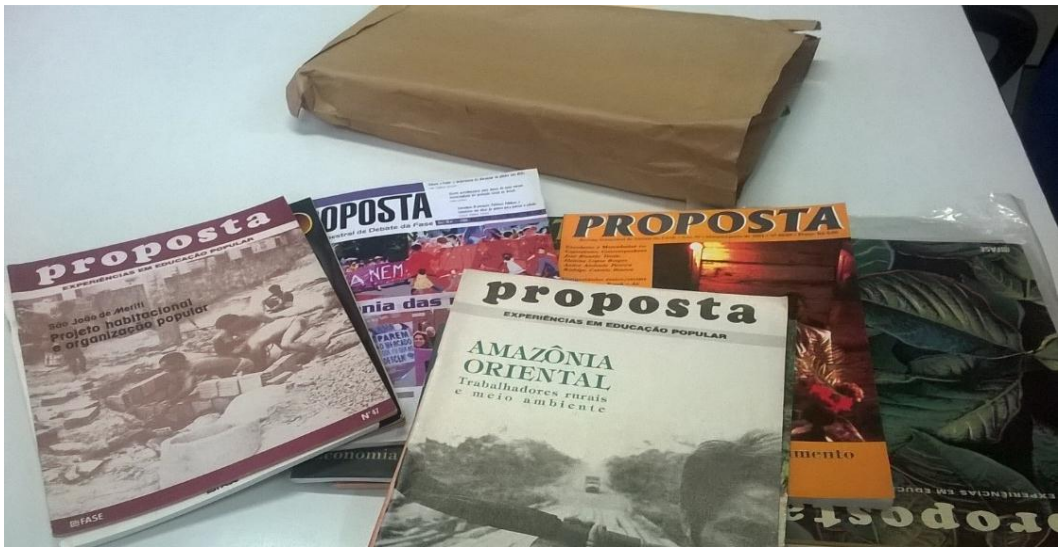
Na Figura 3, nota-se que a ausência de caixas de papelão e que foi utilizado

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

um papel simples para guardar e conservar o material.

Figura 3 – Pasta de papel simples



Fonte: Elaborado pelo autor

Constatou-se também, que as caixas apresentavam arquivamento sem nenhuma identificação (Figura 4) ou simplesmente com identificações rasuradas ou rasgadas, ou termologias amplas como, por exemplo, “Mamede”; “Cuiabá”, entre outros, impossibilitando sua compreensão e uso, conforme a Figura 5.

Figura 4 – Caixas sem identificação

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5 – Caixas com identificações rasgadas e terminologias amplas

Fonte: Elaborado pelo autor

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

4.1 PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO ARQUIVO DO NÚCLEO DE PESQUISA EM HISTÓRIA

Tendo em vista a importância do arquivo no que tange a agilidade e a salvaguarda das informações presentes nos documentos, faz-se necessário e urgente a organização desses expedientes, possibilitando uma melhoria considerável e real, no fluxo e na demanda do setor.

Como proposta inicial, para uma melhor visualização do acervo, seria necessária a transferência do material, para uma sala de apoio, local onde os documentos pudessem passar primeiramente por uma triagem, e posterior eliminação, com base na Tabela de Temporalidade dos Documentos, fornecido pelo órgão competente – Conarq.

As caixas de arquivos, seriam separadas verificando a data e o tipo de documentação encontrado, após análise minuciosa seriam agrupadas por assuntos. Ocorrendo simultaneamente a substituição de caixas antigas e rasgadas, por caixas novas e de melhor qualidade, auxiliando assim no melhor acondicionamento e durabilidade da guarda.

Materiais referentes a panfletos, propagandas com datas ultrapassadas, folders de eventos já realizados e rascunhos, deverão passar por um processo de eliminação, possibilitando a melhor otimização do ambiente de trabalho, liberando espaços nos respectivos armários.

Após a análise dos documentos de uso corrente, foi necessário a separação de compartimentos dos armários para acomodar documentos de arquivos correntes e permanentes, facilitando com isso, uma busca mais rápida e ágil na procura por determinada informação ou documento.

O método de arquivamento proposto para o Núcleo de Pesquisa em História, tendo em vista sua realidade e demanda institucional, foi Método por assunto, do sistema direto, tendo como base primordial, o conteúdo do documento para critério

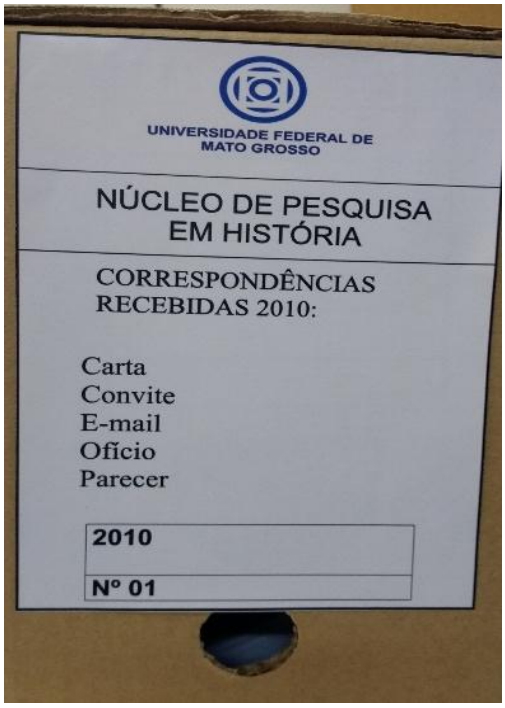
IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

classificador, sendo a busca pelo documento realizada no local no qual o mesmo encontra-se arquivado.

Para melhor exemplificar (Figuras 6 e 7) foram realizadas a organização de 04 (quatro) caixas modelos, contento documentos separados e classificados por assunto, todas as caixas contém uma identificação com etiquetas contendo a natureza do documento, o ano e o número da caixa.

Figura 6 – Modelo de caixa-arquivo



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 7 – Modelos de caixas-arquivo após readequações.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Fonte: Elaborado pelo autor

Durante a elaboração da proposta de organização para o arquivo do Núcleo de Pesquisa em História, foi pensado em um modelo de etiqueta que contemplasse a utilidade no que se refere a melhor localização das informações e qualidade do material.

Para isso, as etiquetas foram impressas em papel couche adesivado, tendo em vista sua qualidade, facilidade de aplicação e baixo custo, garantindo uma melhor apresentação visual e organização, tornando a busca pela informação mais ágil e eficaz.

Cabe salientar que os papéis arquivados nas caixas foram separados com etiquetas de identificação e em sacos plásticos de tamanho A4, para melhor organização e disponibilidade dentro da caixa.

Após, a proposta de organização de 04 (quatro) caixas arquivos como modelo, foi constatada uma considerável melhora no armazenamento dos documentos, incluindo aspectos visuais, organizacionais e na busca de informações, tornando o processo de arquivo algo prático, fácil e agradável de pesquisar.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o advento do mundo globalizado e os rápidos avanços tecnológicos, a gestão de informação passa a ser um requisito de importante análise e investimento por parte das instituições, a informação constitui, por conseguinte, a base de toda a transferência de conhecimento, sendo o arquivo, o principal suporte a atender a administração em suas atividades, se revelando de extrema importância no armazenamento, consulta, pesquisa e memória.

Com a rapidez da veiculação e as demandas ocorridas no processo de informação, o arquivo surge como peça chave, tendo como sua principal finalidade servir a organização em um determinado período de tempo, constituindo um elo com o conhecimento histórico, além de tornar possível e acessível as buscas rápidas e eficazes no acervo documental.

Desta maneira, a gestão de documentos contribui significativamente para o procedimento de organização e correta forma de guarda, facilitando o manuseio do documento.

As organizações públicas ou privadas que possuem um método de arquivamento eficiente, apresentam processos de estratégias e tomadas de decisões, muito mais elaboradas, pautadas na qualidade e presteza do atendimento, impactando positivamente no controle de suas operações organizacionais.

A partir dessas sugestões realizadas, o setor passou a conter um arquivo mais organizado e eficaz, facilitando o acesso à informação de maneira mais célere e de qualidade, sendo um diferencial para todos os usuários que frequentam e produzem pesquisa no Núcleo de História da Universidade Federal de Mato Grosso.

REFERÊNCIAS

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, mar/abr. 1995 a, p. 57-63.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

KUHN, M. K. S.. **Gestão de documentos na Coordenação do Curso de Serviço Social da Unioeste – Campus de Toledo. Monografia.**

LE GOFF, J. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão...[et al]. – 5ª Ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T.. **Procedimentos Metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Katál, Florianópolis, V. 10, Spe, 2007.

LOPES, L. C.. **A informação e os arquivos: teorias e práticas**. Niterói: EDUFF; São Carlos: EDUFSCar, 1996.

MANN, P.. **Métodos de investigação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MAY, T. **Pesquisa Social. Questões, métodos e processos**. Porto Alegre, Artemed, 2001.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PAES, M. L**.. Arquivo Teoria e Prática**. – 3. ed. revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

NORA, P. **Ente Memória e História**: "**A problemática dos lugares"** In: Projeto História: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da PUC-SP, nº 10, dez. 1993.

SCHUMACHER, A.; PORTELA, K. C. A.; BORTH, M. R. **Ferramentas do Secretário Executivo**. 2.ed. Cuiabá, MT, Dos autores. 2013.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Plataforma de Prototipagem Arduino: uma alternativa para realização de instrumentação e automação com baixo custo

Por: Frederico de Oliveira Santos[44]

frederico.santos@ifc.edu.br

Resumo

A preocupação básica deste estudo é apresentar a plataforma de prototipagem Arduino como opção para atender necessidades gerais de instrumentação e automação. Este artigo tem como objetivo explicitar as características e funcionalidades da Arduino comparadas às dos Controladores Lógicos Programáveis (CLPs). Esse estudo foi baseado principalmente na experiência profissional do pesquisador e em pesquisa bibliográfica. Com contribuições de teóricos como Bega (2011), Mcroberts (2015), dentre outros, procurou-se demonstrar as vantagens e desvantagens desses dois equipamentos considerando suas respectivas peculiaridades. Dessa forma, concluiu-se que para realização de instrumentação e automação que não exijam alta confiabilidade e robustez, além do quesito criticidade em segurança, a Arduino pode ser utilizada como alternativa que proporciona baixo investimento financeiro de implantação e manutenção.

Palavras-chave: Prototipagem; Arduino; Controlador Lógico Programável; Instrumentação; Automação.

Resumo

[44] Mestrando em Desenvolvimento e Sociedade (2019 - 2021) na linha de pesquisa Desenvolvimento Organizacional e Sustentabilidade pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP); Especialista em Automação Industrial pela Universidade Cândido Mendes (2019); Especialista em Engenharia de Segurança do Trabalho pela Universidade Cândido Mendes (2015); Graduado em Engenharia de Controle e Automação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2007). Atua como docente no Instituto Federal Catarinense (IFC) (2015 - atual); Coordenou o curso técnico em eletrônica no IFC (janeiro/2019 - junho/2019); Teve experiência executiva no setor de automação (janeiro/2019 - junho/2019) e atuou como engenheiro de manutenção (janeiro/2008 - junho/2012) na empresa Tractebel Energia S.A. Teve experiência na docência do ensino técnico no Serviço Nacional de Aprendizado Industrial - SENAI (agosto/2009 - outubro/2011). Tem se dedicado ao ensino e à pesquisa nas áreas de energia elétrica, automação, ciência de dados, desenvolvimento, inovação e sustentabilidade.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

La baza konzerno de ĉi tiu studo estas prezenti la Arduino-prototipan platformon kiel opcion por plenumi ĝeneralajn instrumentajn kaj aŭtomatajn bezonojn. Ĉi tiu artikolo celas klarigi la karakterizaĵojn kaj funkciojn de Arduino kompare kun tiuj de Programeblaj Logikaj Regiloj (PLCoj). Ĉi tiu studo baziĝis ĉefe sur la profesia sperto de la esploristo kaj sur bibliografia esplorado. Kun kontribuoj de teoriistoj kiel Bega (2011), Mcroberts (2015), inter aliaj ni celis pruvi la avantaĝojn kaj malavantaĝojn de ĉi tiuj du aparatoj konsiderante siajn respektivajn proprecojn. Tiel, ĝi konkludis, ke por instrumentado kaj aŭtomatigo, kiuj ne bezonas altan fidindecon kaj fortikecon, krom la kritiko pri sekureco, Arduino povas esti uzata kiel alternativo, kiu provizas malaltan financan investon por efektivigo kaj bontenado.
Ŝlosilvortoj: Prototipado; Arduino; Programata logika regilo; Instrumentado; Aŭtomatigo.

Abstract
The basic concern of this study is to present the Arduino Prototyping Platform as an option to meet general instrumentation and automation needs. This article aims to expose the characteristics and functionalities of Arduino compared to those of Programmable Logic Controllers (PLCs). This study was mainly based on the researcher's professional experience and also on bibliographic research. With contributions from theorists such as Bega (2011), Mcroberts (2015), among others, we sought to demonstrate the advantages and disadvantages of these two equipment considering their respective peculiarities. As conclusion, in instrumentation and automation cases which do not require high reliability and robustness, in addition to the criticality in security, Arduino can be used as an alternative that provides low financial investment for implementation and maintenance.
Keywords: Prototyping; Arduino; Programmable Logic Controller; Instrumentation; Automation.

1 Introdução

O presente estudo tem como tema a apresentação das características das plataformas de prototipagem – especificamente a plataforma Arduino – como base para realização de instrumentação e para desenvolvimento de sistemas de automação. Ademais, as referidas plataformas são comparadas aos Controladores Lógicos Programáveis (CLPs), equipamentos largamente utilizados em sistemas de controle, instrumentação e automação.

A alternativa proposta é apresentada na forma de plataformas eletrônicas de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

prototipagem, especificamente a plataforma denominada Arduino. Assim, essa foi exposta com suas características, funcionalidades, potencialidades e aplicações, assim como o CLP.

Neste contexto, o objetivo desse estudo é mostrar que a plataforma Arduino pode ser utilizada em diversas aplicações, presentes em diversos ambientes, que envolvam automação de processos gerais, dispendendo para isso baixo investimento financeiro.

Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se como recurso metodológico a experiência profissional do pesquisador como engenheiro de manutenção e de projetos e como docente na área de automação, além da pesquisa bibliográfica realizada a partir de análise de materiais já publicados na literatura, por diversos teóricos renomeados.

Nesta perspectiva, construíram-se as seguintes questões que nortearam este trabalho:

- CLP: Quais são suas principais características e aplicações?
- Plataforma de prototipagem: Quais são suas principais características e aplicações?
- Em quais situações podemos utilizar uma plataforma de prototipagem e quando podemos utilizar um CLP para atender necessidades de instrumentação e automação?

A evolução tecnológica tem trazido o termo “automação de processos” (seja ele empregado em processos industriais, atendimento de necessidades comerciais ou residenciais) cada vez mais à tona, tornando-o comum e imprescindível em nosso cotidiano principalmente quando a engenharia se depara com questões como custo, eficiência, segurança, otimização e conforto.

Porém, cabe ressaltar que para se tratar dessas e de outras questões, mantendo um bom padrão de soluções técnicas possíveis, geralmente são requeridos

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

controladores complexos, de alto custo e confiabilidade, e que necessitam de mão de obra especializada e acessórios que demandam maior espaço físico para instalação.

Em tempos de crise econômica, como a atualmente vivenciada por nós brasileiros, é crucial que as organizações – especificamente as empresas – busquem formas ainda mais eficientes e baratas de se manterem competitivas no mercado. Portanto, nesse contexto, justifica-se a importância desse estudo, pois o mesmo visa propor uma alternativa de se realizar instrumentação, controle e automação com baixo custo.

Por fim, o estudo foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como: Bega *et al* (2011); Stevan Jr, Silva (2015); e Oliveira, Zanetti (2015).

2 Desenvolvimento

2.1 CLP: Características e Aplicações

O fenômeno da globalização, impulsionado pelo desenvolvimento das comunicações, pela intensificação das trocas comerciais entre países e pela consequente integração das nações tem se tornado cada vez mais dependente da automação e da tecnologia da informação.

Além disso, como a informação está cada vez mais facilmente disponível a todos, o ser humano tem buscado atender suas mais diversas necessidades através das tecnologias disponíveis que, por sua vez, estão em constante evolução.

Seja para atender suas necessidades internas (movimentando assim a economia local) ou para atender as trocas comerciais internacionais tão importantes para o desenvolvimento econômico mundial (resultando nos benefícios decorrentes das diferenças na dotação de fatores de produção entre as nações e nas economias de escala), os países têm buscado se manterem competitivos economicamente internamente e também no cenário mundial, investindo, portanto, em novas

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

tecnologias. Nesse contexto, os mesmos adquirem também desenvolvimento social, dentre outras vantagens. (BESSANT; TIDD, 2019).

Ademais, o desenvolvimento econômico de um país é fortemente influenciado pelo desenvolvimento industrial e, o fenômeno que vem dando suporte a esse desenvolvimento é a automação que, por sua vez, engloba a instrumentação. Por proporcionar maiores e mais rápidos retornos financeiros ao setor industrial, a automação desenvolveu-se primordialmente nesse ramo.

Cabe ressaltar, que a automação industrial ganhou força na década de 60 com a concepção do CLP, pela General Motors CO. Consoante afirma Bega *et al* (2011, p.571)

> O Controlador Lógico Programável (CLP ou PLC, do inglês, Programmable Logic Controller) é um equipamento de controle industrial microprocessado, criado inicialmente para efetuar especificamente o controle lógico de variáveis discretas, e atualmente usado para praticamente todos os tipos de controle.

Analogamente à plataforma de prototipagem Arduino, o CLP funciona sequencialmente analisando suas entradas, executando o programa gravado em sua memória e determinando as suas saídas (RIBEIRO, 2001).

Este equipamento é largamente utilizado no setor industrial, pois apresenta diversas vantagens frente à Arduino:

- Detêm grande robustez, pois resiste a ambientes agressivos que contenham, por exemplo, poeira, vibrações, temperaturas acima da ambiente etc;
- Oferece alta confiabilidade, pois é construído com materiais destinados ao ambiente industrial, além de possibilitar operação em arquiteturas redundantes (tanto via hardware, quanto via software);
- Oferece elevada capacidade de processamento, pois possui um hardware mais completo que opera de forma modular, realizando assim

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

controles complexos de processos industriais, cálculos e obtendo respostas rápidas em suas saídas frente às respectivas perturbações ocorridas nas entradas;

- Pode ser programado em diferentes linguagens como: Histograma de Contatos (Ladder Diagram), Diagrama de Blocos Funcionais (Functional Block Diagram), Mapa de Sequência Funcional (Sequential Function Chart), Texto Estruturado (Structured Text) e Lista de Instruções (Instruction List);
- Possibilita ampla integração de sistemas, além de operar em rede industrial, conectando-se, portanto, a instrumentos de campo (automação nível 0), a interfaces homem-máquina (IHM), a sistemas supervisórios, a sistemas corporativos (PIMS, ERP, Banco de dados etc), dentre outros equipamentos.

Ainda conforme o autor,

> Deve-se também lembrar que os CLPs não são computadores de uso geral e, portanto sua capacidade de computação é bem mais limitada, bem como sua memória, e fazê-los executar algoritmos matemáticos pesados, como, por exemplo, a otimização do controle de processo, pode sobrecarrega-los ao ponto de tornar o controle inviável ou antieconômico (BEGA *et al,* 2011, p. 595).

Com base nas características e limitações citadas, os CLPs são utilizados para controlarem processos industriais, sejam eles contínuos ou em batelada. Outra aplicação emergente para esse equipamento é a automação nas áreas predial, comercial e residencial.

Além disso, os custos de implantação de um sistema com CLP, apesar de estarem diminuindo com o passar dos anos, ainda são considerados elevados. Neste caso, cabe a nós fazermos uma análise financeira detalhada antes de realizarmos a aquisição de um CLP verificando se os custos dispendidos serão compensados com os benefícios da automação a ser realizada.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

2.2 Plataforma Arduino: características e aplicações

Somente décadas após a invenção do CLP, a automação adquiriu espaço notável em outros setores como prestações de serviços, comércio em geral (lojas, supermercados) e residências. Isso aconteceu devido ao surgimento gradual de diversas demandas da sociedade moderna nesses setores (como por exemplo, praticidade, otimização de tempo, segurança no dia a dia) e a consequente necessidade dos referidos setores atenderem essas demandas, aliado ao desenvolvimento de tecnologias mais simples, baratas e flexíveis ligadas à eletrônica de potência e às redes de comunicação, dentre outras áreas (ALBUQUERQUE; ALEXANDRIA, 2009).

Nesse contexto, as plataformas de prototipagem ganharam destaque por proporcionarem redução do tempo de projeto e da complexidade de sistemas microcontrolados permitindo assim a utilização facilitada de suas entradas e saídas, linguagem de programação acessível e simples conexões via hardware. Como exemplo dessas plataformas, disponíveis no mercado, cita-se a Beaglebone, a Raspberrypi e a Arduino.

Stevan Jr. e Silva (2015) afirmam que um sistema microcontrolado se baseia num sistema eletrônico (hardware) disponível a sua volta para condicionamento de sinais e adaptações específicas. Assim, para cada aplicação deve-se desenvolver um projeto específico – com a devida adaptação eletrônica – de forma a integrar todo o hardware ao software desenvolvendo, portanto, um sistema microcontrolado completo.

Corroborando com essa afirmação, Oliveira e Zanetti (2015, p.17)

> O Arduino é uma plataforma de hardware open source, projetada sobre o microcontrolador Atmel AVR, que pode ser programado através de uma linguagem de programação similar a C/C++, permitindo a elaboração de projetos com um conhecimento mínimo ou mesmo nenhum de eletrônica.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A figura abaixo ilustra uma plataforma Arduino na Versão Uno (a mais popular deste fabricante).

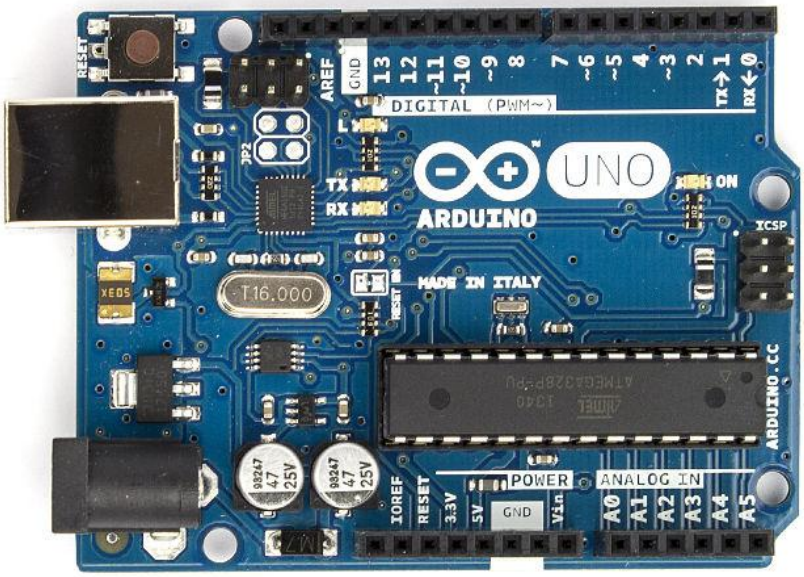


Figura 1- Plataforma de Prototipagem Arduino Uno
Fonte: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arduino_Uno_006.jpg, acesso em: 10 jul. 2020.

O hardware dessa plataforma possui diferentes versões e por ter características geométricas, posição de pinos, tensões e conexões padronizadas, oferece a possibilidade de operar com periféricos (placas de expansão) – comumente chamados de Shields – atingindo assim uma gama maior de aplicações. Já em relação ao Software, o termo *open source* é sinônimo de software livre, ou seja, é um programa que é distribuído juntamente com seu código-fonte possibilitando aos usuários a liberdade de estudá-lo, modificá-lo e distribuí-lo (ARDUINO, 2017).

Com isso, por ter grande flexibilidade, ou seja, hardware, software e eletrônica adaptáveis à necessidade de cada projeto, a Arduino pode ser utilizada em projetos de instrumentação e automação em geral que envolvam: controle de motores e servomotores, monitoramento de variáveis e processos industriais, disponibilização de

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

informações em displays, comunicação etc.

Dessa forma, a Arduino apresenta as seguintes vantagens:

- Baixo custo de aquisição;
- Baixo consumo de energia;
- Utiliza hardware e software open source;
- Utiliza linguagem padrão de programação;
- O software comunica-se diretamente com o hardware (computação física) não necessitando, a princípio, de protocolos de comunicação;
- Opera facilmente de forma embarcada;
- Facilita a prototipagem/emulação de variáveis e sistemas;
- Seu Hardware é mais compacto, de placa única, mantendo modularidade similar à dos CLPs;
- Não necessita de mão de obra especializada para manutenção;
- Apresenta facilidade e praticidade em sua implementação, pois necessita de estrutura física (elétrica e civil, por exemplo) simples.

Logo, com base nas características gerais da Arduino apresentadas, e nas diversas versões dessa plataforma disponíveis no mercado que variam quantidades e formatos de entradas e saídas, capacidade de processamento, possibilidades de conexões, a Arduino apresenta-se como uma estratégia flexível e de baixo investimento financeiro para realização de instrumentação e automação.

3 Conclusão

Diante do presente estudo realizado pode-se concluir que para a realização de instrumentação, controle e automação em ambientes principalmente industriais onde se exige alta confiabilidade e robustez, o CLP é a opção mais favorável para essas tarefas. Nesse caso, o processo industrial a ser monitorado utiliza-se das principais características do CLP que são: possuir um hardware desenvolvimento especificamente

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

para o ambiente industrial e possibilitar a operação em redundância (seja de processamento, de entradas e saídas ou de fonte de energia).

Os processos que exigem a utilização de CLPs são processos naturalmente de custos elevados e, pelo fato deste equipamento apresentar características tão peculiares o torna uma opção mais dispendiosa frente à plataforma Arduino.

Já em ambientes controlados (internos, com temperatura e higiene adequadas) e em aplicações que não sejam críticas, a Arduino apresenta-se como primeira opção – comparada ao CLP – para realização de instrumentação, automação e controle de variáveis e processos, pois se destaca por suas principais características: baixo investimento financeiro de implantação, tempo reduzido de desenvolvimento de hardware e software e notável flexibilidade.

Percebe-se com isso que são os requisitos da aplicação que definem o tipo de equipamento a ser utilizado.

Como estratégia para a bem sucedida instrumentação, controle e automação, deve-se primordialmente conhecer afundo o processo a ser operado identificando, assim, as reais necessidades do mesmo. Com base nisso, nas características, nas funcionalidades e no custo/benefício ofertados pelo CLP e pela plataforma Arduino, tem-se informações suficientes para se decidir sobre a utilização do equipamento mais adequado para atender a necessidade considerando os ganhos operacional, financeiro e de segurança esperados.

Referências

ALBUQUERQUE, P. U. B. de.; ALEXANDRIA, A. **Redes Industriais**: Aplicações em sistemas digitais de controle distribuído. 2 ed. São Paulo: Ensino profissional, 2009.

BEGA, E. A, *Et al*. **Instrumentação Industrial.** 3 ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2011.

BESSANT, J.; TIDD, A. **Inovação e Empreendedorismo**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2019.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

MCROBERTS, M. **Arduino Básico**. 2 ed. São Paulo: Novatc, 2015.

OLIVEIRA, C. L. V.; ZANETTI, H. A. P. **Arduino Descomplicado**: Como elaborar Projetos de Eletrônica. 1 ed. São Paulo: Érica, 2015.

RIBEIRO, M. A. **Automação Industrial**. Salvador: Érica, 2001.

STEVAN JR, S. L.; SILVA, R. A. **Automação e Instrumentação Industrial com Arduino**: Teoria e Projetos. 1 ed. São Paulo: Érica, 2015.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Literatura Surda: uma experiência com a escrita de sinais

Por: Dilcinéa dos Santos Reis[45]

neasantoss@yahoo.com.br

&

Lícia Maria Barbosa[46]

pedrobeninho@yahoo.com.br

Resumo

O presente trabalho tece considerações acerca da literatura surda. Expõe a importância da realização de atividades em Escrita de Sinais (*Sign Writing)* em salas de aula como auxílio à fomentação da cultura surda. A referida pesquisa se fundamenta em estudos da cultura, comunidade e identidade surdas, percorrendo teóricos voltados aos estudos culturais, bem como as ciências sociais. A conclusão desse trabalho resultou em uma afirmação relacionada à importância de estimular a produção e divulgação de literaturas surdas.

Palavras-chave: literatura surda; *Sign Writing*, identidade surda; cultura surda.

---

[45] Mestranda em Crítica Cultural – UNEB, Especialista em Libras, Especialista em Educação Especial, Especialista em Tradução e Interpretação em Libras, Graduação em Pedagogia - Faculdade Santíssimo Sacramento - (F.S.SS - 2007), Graduação em Matemática (UNEB - 2013), Graduação em Letras/Libras (UFPB - 2016). Professora da Rede Municipal de Alagoinhas - Professora de Surdos, professora de Matemática, e Professora da UNIRB (Faculdade Regional da Bahia). Possuo experiência profissional na área de Educação Especial, com Ênfase na Surdez, Libras, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e Letramento, Práxis Pedagógica, História da Cultura Afro e Indígena, História da Educação, Estágio Supervisionado e Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos, Ensino da Matemática I e II.

[46] Doutora em Estudos Étnicos e Africanos pelo Pós Afro/UFBA, (2013), Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (1999), Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1995). É professora da Universidade do Estado da Bahia, com atuação no Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural - PÓS-CRÍTICA. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Território, Cultura e Ações Coletivas (TECEMOS/UNEB/CAMPUS XI). Coordenando a linha de pesquisa: Cultura, Identidades e Corporeidades e membro do grupo de pesquisa Iraci Gama, na linha Letramento, Identidades e Formação do Professor do PPG em Crítica Cultural/UNEB/CAMPUS II. Membro do Instituto Ceafro/ ICEAFRO: Educação para a Igualdade Racial e de Gênero. Tem experiência na área de sociologia e antropologia, atuando principalmente nos seguintes temas: relações raciais e de gênero, identidades, geração, mulheres negras, hip-hop, feminismos, relações étnico-raciais, de gênero e educação, história e cultura afro-brasileira e Africana.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Resumo
La nuna verko faras konsiderojn pri la surda literaturo. Ĝi eksponas la gravecon efektivigi agadojn en subskriba redaktado en klasĉambroj kiel helpo al la antaŭenigo de surda kulturo. Ĉi tiu esplorado baziĝas sur studoj pri surda kulturo, komunumo kaj identeco, kovrantaj teoriojn enfokusigitajn sur kulturaj studoj, kaj ankaŭ sociaj sciencoj. La konkludo de ĉi tiu laboro rezultigis deklaron ligitan al la graveco stimuli la produktadon kaj disvastigon de surda literaturo.
Ŝlosilvortoj: Surda literaturo; Signoskribo, Surda identeco; Surda kulturo.

Abstract
The present work makes considerations about the deaf literature. It exposes the importance of carrying out activities in Sign Writing in classrooms as an aid to the promotion of deaf culture. This research is based on studies of deaf culture, community and identity, covering theorists focused on cultural studies, as well as social sciences. The conclusion of this work resulted in a statement related to the importance of stimulating the production and dissemination of deaf literature.
Keywords: deaf literature; Sign Writing, deaf identity; deaf culture.

Introdução

A literatura está imbricada no processo de ensino-aprendizagem, sua eficácia na educação já foi afirmada e reafirmada pelos mais diversos autores. A literatura estimula a criatividade, amplia o vocabulário, trabalha com as emoções, gera sentido e constrói identidade. O livro tornou-se artefato indispensável ao desenvolvimento escolar e à afirmação cultural. Nesse sentido, COELHO (1991, p. 25) afirma que:

> Na verdade, desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, onde se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, onde se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem... No encontro com a literatura (ou com a Arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma atividade (COELHO, 1991, p. 25).

Partindo da premissa de que o ensino da literatura é importante para o processo de aprendizagem, faz-se necessário pensar na adequação da literatura às

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

condições cognitivas e sociais dos alunos. Propõe-se, no presente estudo, que essa mesma oportunidade deve ser dada aos estudantes surdos.

A Língua de Sinais Brasileira é uma língua visual-gestual, que foi reconhecida e aceita como segunda língua oficial brasileira apenas em 2002, através da Lei 10.436. A Libras possui sua gramática própria, seja na área da fonologia (quirologia), morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Ela é uma língua completa que oferece aparato não só para o surdo, mas para aquele ouvinte que deseja aprendê-la, como vemos a seguir:

> As línguas de sinais são línguas naturais porque, como as línguas orais, sugiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano. (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 02)

Já a Escrita de Sinais (*Sign Writing),* de Valerie Sutton, é um sistema de escrita, que só começou a ser desenvolvida no Brasil no ano de 1996, e poucas são as obras literárias produzidas no País que utilizam essa escrita. O *Sign Writin*g, segundo Cavalcanti *apud* Quadros (1997), expressa os movimentos, as formas das mãos, as marcas não manuais e os pontos de articulação. Existem dez grupos de símbolos para as mãos. As mãos agrupadas de acordo com quais dedos são usados. O *Sign Writing* é dividido em dez categorias: mãos, contato das mãos, faces, movimentos do corpo e da cabeça, ombro, membros, inclinação da cabeça, localização, movimento de dinâmicas e pontuação. Nesse sentido, livros de literatura com o texto na Escrita de Sinais desempenham um papel fundamental na divulgação dessa língua e dessa tradição escrita. Afinal, MORAIS e LUNARDI-LAZZARIN (2009, p. 25), reforçam que o surdo é "um sujeito possuidor de uma língua, de uma cultura e de identidades múltiplas, um sujeito social e politicamente construído, diferente."

Sabemos que a inserção da Libras nas escolas brasileiras caminha a passos

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

lentos. Na cidade de Alagoinhas-BA, o cenário atual está evoluindo, mas ainda não atende às expectativas, não só no âmbito educacional, mas no que concerne à valorização de produções culturais produzidas por ou voltadas para pessoas surdas. O ensino da Língua de Sinais em Alagoinhas iniciou-se no bairro de Santa Terezinha, na Escola Comunitária Nova Esperança, fundada pelo Irmão Rodolfo de Taizé, em 1995. As aulas aconteciam em encontros promovidos na Comunidade Taizé que recebiam portadores de diferentes necessidades especiais, incluindo os surdos. Pessoas foram capacitadas para o ensino da Libras, o que permitiu a integração de alunos surdos na Escola Comunitária Nova Esperança que, hoje, faz um trabalho inclusivo de alunos surdos e ouvintes aprendendo na mesma sala de aula.

A educação de surdos ganhou uma proporção significativa, a partir dessa iniciativa tomada num bairro periférico da cidade, até ganhar mais força a partir da Lei 10.436 e alcançar diversas escolas do município, chegando até às escolas estaduais, como Magalhães Neto, e CETEP (Centro Territorial do Agreste Baiano). A Libras vem sendo e aplicada também nas instituições de ensino superior da cidade de Alagoinhas, fazendo parte do currículo acadêmico de diversas instituições, a exemplo, UNEB, Santíssimo Sacramento, Santo Antônio e UNIRB.

Retomando a discussão em literatura surda, abordaremos identidade e cultura surda, pois, é através desses dois tópicos que se constitui o povo surdo. A comunidade surda também possui suas narrativas, poemas, piadas e mitos que compõem e evidenciam a identidade e cultura surda. Quadros e Sutton-Spence explicam a riqueza e o hibridismo da identidade surda no trecho a seguir:

> A identidade e a cultura das pessoas surdas são complexas, já que seus membros freqüentemente vivem num ambiente bilíngüe e multicultural. Por um lado, as pessoas surdas fazem parte de um grupo visual, de uma comunidade surda que pode se estender além da esfera nacional, no nível mundial. É uma comunidade que atravessa fronteiras. Por outro lado, eles fazem parte de uma sociedade nacional, com uma língua de sinais própria e com culturas

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> partilhadas com pessoas ouvintes de seu país. (Quadros e Sutton-Spence, 2006).

A experiência de vivenciar duas ou mais línguas é enriquecedora, tanto para o processo de aprendizagem quanto para a integração cultural, por isso, se pensou na possibilidade de integrar os alunos ouvintes na leitura de um livro em *Sign Writing.* Esse pensamento fez surgir a pergunta: quão relevante seria inserir a literatura em Escrita de Sinais nas escolas da cidade de Alagoinhas-BA? Entende-se aqui que a cultura surda precisa ser mais trabalhada nas escolas do município de Alagoinhas, independente de haver surdos matriculados. Esta proposta visa motivar o desenvolvimento cultural de crianças ouvintes, objetivando fomentar a igualdade seja ela cultural, social, linguística ou identitária.

Para este estudo, realizou-se pesquisa bibliográfica, utilizando obras de alguns teóricos da crítica cultural, ciências sociais, bem como teóricos surdos que estudaram e analisaram as questões voltadas para identidade e cultura surda. A pesquisa inclui também estudo de caso por meio de observação participante, realizado em duas escolas da rede municipal da cidade de Alagoinhas-BA.

O Conto Literário

Ao refletir sobre cultura e identidade surda registrada em obras literárias impressas em Escrita de Sinais, observa-se que ela não pode simplesmente existir, ela precisa ser divulgada e trabalhada na sociedade para cumprir o seu papel social. LAJOLO (1987, p. 38), afirma que “a obra literária é um objeto social. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia”.

Trujillo Ferrari (1982, p. 228), diz que a pesquisa de campo corresponde à coleta direta de informação no local em que acontecem os fenômenos. Lakatos (2001, p. 43), por sua vez, vem corroborar quando afirma que a pesquisa de campo é o levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem. A abordagem

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

aplicada nesse artigo foi qualitativa e a análise de dados, indutiva. Dessa forma, esse trabalho perpassou pelo estudo de caso.

O estudo de caso foi realizado em duas escolas de Alagoinhas e para desenvolver a atividade de literária, optou-se por fazer a leitura de um conto em *Sign Writing.* Para a realização da leitura com as turmas, foi utilizado o conto "Cinderela Surda", criado por Lodenir Becker Karnopp, Caroline Hessel e Fabiano Rosa. O conto foi selecionado como material de suporte para a pesquisa por ser o primeiro livro em Escrita de Sinais e por "Cinderela Surda" ser bilíngue (Libras/Língua Portuguesa). Os contos de fadas estimulam a imaginação e mexem com os sentimentos. Os ouvintes torcem pela vitória dos personagens e a conquista da felicidade só vem depois da superação de diversos obstáculos e do enfrentamento de muitas dificuldades. Gagliardi e Amaral trazem mais informações sobre os Contos de Fadas:

> Os contos de fadas são histórias muito antigos. Sua origem se perde no tempo. Sabemos que, no início de sua existência, eles eram transmitidos de boca em boca: quem ouvia uma história, memorizava-a e contava-a para outras pessoas, que faziam o mesmo. Assim, eles fazem parte da herança cultural que conhecemos como tradição oral. A tradição oral é um modo de conservar conhecimentos e transmiti-los de uma geração para outra pelas conversas, pelas histórias, sem registros escritos. Esses contos foram mudando ao longo dos séculos. Como já deve ter ouvido dizer, "quem conta um conto aumenta um ponto". Ou seja, as pessoas, ao recontarem uma história, modificam-na. Mas não é à toa que os contadores de histórias aumentam, diminuem ou mudam aquilo que contam. Os contadores adaptam as histórias aos diferentes públicos a que se dirigem. Eles são influenciados por seu tempo e pelo lugar onde vivem. Assim, as histórias sofrem mudanças, porque incorporam os modos de vida e de pensar das pessoas das diversas épocas e regiões por onde circularam e circulam (GAGLIARDI; AMARAL, 2001, p.15).

Essa versão, publicada em 2003, visa recontar esse clássico levando em consideração a identidade surda. Como os próprios autores trazem:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> A maioria das pessoas conhece a clássica história da Cinderela. Nosso objetivo, nesse texto, é recontar essa história a partir de uma outra cultura, uma cultura surda. Assim, este livro foi construído a partir de uma experiência visual, com imagens, com o texto reescrito dentro da cultura e identidade surda e da escrita da língua de sinais, conhecida também como *sign writing* (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2003, p.5).

Estudo de Caso

As instituições de ensino que participaram do estudo foram a Escola Comunitária Nova Esperança e o Colégio Murilo Coelho Cavalcanti, essas escolas foram selecionadas por possuírem turmas inclusivas, com alunos surdos. A atividade de leitura do conto foi realizada em quatro turmas, duas turmas de cada escola.

A Escola Comunitária Nova Esperança possui 10 turmas, dessas, 4 são inclusivas. O total de alunos surdos na escola é de 20. É uma instituição de Ensino Fundamental I. Trata-se de uma escola de 2º a 5º ano com alunos de 07 anos a 30 anos. A escola recebe também alunos de EJA – Educação de Jovens e Adultos. Já o Colégio Murilo Coelho Cavalcanti possui 6 turmas e todas são inclusivas. O total de alunos surdos na escola é de 60. É uma instituição de Ensino Fundamental II. Trata-se de uma escola de 6º a 9º ano com alunos de 12 anos a 30 anos. A escola recebe também alunos de EJA – Educação de Jovens e Adultos.

As turmas selecionadas serão nomeadas aqui de A, B, C, D, E e F. A turma A possui 20 alunos ouvintes e nenhum aluno surdo. A turma B, 18 alunos ouvintes e nenhum surdo. A turma C possui 17 alunos, desses, 5 surdos. A turma D, 20 alunos sendo 6 surdos. A turma E com 18 alunos sendo 3 surdos. A turma F, 20 alunos, desses, 2 surdos.

A pesquisadora entrou nas respectivas turmas, se apresentou, informou a atividade que seria realizada. Em seguida, foi feita a separação dos alunos surdos dos alunos ouvintes, pois, a forma de aplicação da atividade para os surdos difere da dos ouvintes.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Durante a sinalização da história, os alunos permaneceram bem atentos aos sinais e até os ouvintes que sabiam pouco de Libras prestaram bastante atenção. Após a intepretação do conto "Cinderela Surda" foi aplicada uma atividade escrita, seguida de um jogo relacionado à história. Ao final da atividade, em cada turma, 4 alunos foram convidados para avaliar a experiência. Os estudantes foram questionados e os seguintes resultados obtidos:

Turma A:

A grande maioria pediu para que a pesquisadora retornasse mais vezes com outras histórias de surdos.

Turma B:

Os alunos disseram que desconheciam histórias onde os personagens eram surdos e se sentiram motivados a procurar outras histórias

Turma C:

Como os alunos surdos também desconheciam histórias onde os personagens eram surdos. Questionaram acerca de outras histórias com surdos. Pediram para a pesquisadora retornar com mais histórias parecidas com aquela.

Turma D:

Nessa turma, 50% dos alunos surdos disse já conhecer a história e a outra metade desconhecia. Os alunos se comportaram de forma mais tímida e não se mostraram tão curiosos quanto os alunos da turma C.

Turma E:

Solicitaram que a pesquisadora retornasse com outros contos surdos.

Turma F:

Os alunos se mostraram surpresos porque não sabiam que existiam histórias dessa natureza. Também solicitaram outros contos surdos.

Após a narração da história, para verificar o entendimento por parte dos alunos, as seguintes perguntas foram realizadas, em português para os ouvintes e em

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

LIBRAS para os surdos: “Entenderam o texto?”, “O que acharam da atividade?” e “De quê fala a história?”, foi nesse momento que muitos solicitaram o retorno da pesquisadora com outro conto. Em seguida, visando explorar a interpretação do texto de forma individual para obter o entendimento de cada aluno, foi aplicada atividade escrita que consistia em imagens retiradas do livro e a seguinte pergunta: após assistir a história Cinderela Surda vamos tentar escrever com suas palavras o que você conseguiu compreender nas cenas abaixo:

A atividade escrita serviu para analisar o grau de compreensão das crianças em relação à narrativa. Nas respostas, elas demonstraram um entendimento satisfatório da história narrada e fizeram relações coerentes sobre as cenas exibidas.

No momento das entrevistas percebeu-se que os alunos têm muito pouco ou nenhum contato com histórias relacionadas a surdez. Dessa forma, nota-se a importância de difundir e divulgar mais a literatura surda para mostrar, tanto para a comunidade ouvinte quanto surda, que os surdos são sujeitos que possuem cultura e identidade próprias. A partir da revisão de literatura e do estudo de caso, ficou clara a relevância social de atividades como a realizada nesse estudo, a literatura se faz grande aliada na formação do sujeito, na construção de sua cultura e identidade e no fortalecimento de uma língua, nesse caso em particular, a Libras. Como nos diz Umberto Eco (2003, p 2010), “a literatura mantém em exercício, antes de tudo, a língua como patrimônio coletivo”.

Considerações Finais

Conforme o que foi exposto e apresentado, podemos afirmar que a literatura surda contribui para o desenvolvimento e empoderamento da comunidade surda brasileira. Assim, ela precisa ser mais trabalhada nas escolas do município de Alagoinhas - Bahia, independente de haver surdos matriculados, pois, dessa forma, a cultura e a identidade surda serão difundidas no município, além de mostrar que tanto

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

o ouvinte como o surdo tem seu espaço na sociedade. Dessa forma, as informações contidas nesse trabalho, acerca de cultura e identidade surda, serviram para afirmar que é preciso promover o ensino da literatura surda em todas as escolas, sejam elas do âmbito municipal, particular ou estadual.

A difusão de literatura em Escrita de Sinais nas escolas não é a única coisa que se espera a partir desse estudo. Por isso, fica a proposta para que se abra espaço para produções culturais e literárias — que é o ponto desse artigo — oriundas da comunidade surda. Sabemos que nem todos os livros que possuem personagens surdos são produções surdas. Por isso, registrar e propagar a cultura das comunidades surdas em Alagoinhas-BA fica como proposta para os próximos passos dessa longa jornada.

REFERÊNCIAS

COELHO, N. N. **A Literatura Infantil**. São Paulo: Quiron, 1981.

_____. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1991.

ECO, U. **Sobre a literatura.** Rio de Janeiro: Record, 2003.

FERREIRA BRITO, L. **Integração social & educação de surdos.** Rio de Janeiro: Babel, 1993.

GAGLIARDI, E. **Trabalhando com os gêneros do discurso:** narrar: conto de fadas/ Eliana Gagliardi, Heloisa Amaral. São Paulo: FTD, 2001, (Coleção Trabalhando com os gêneros do discurso).

HESSEL, C.; ROSA, F.; KARNOPP, L. **Cinderela Surda**. Canoas: Ed. ULBRA, 2003.

LAJOLO, M. **O que é literatura.** 8. ed. São Paulo. Brasiliense. 1987.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo. Atlas, 2001.

QUADROS, R. M de. **Educação de Surdos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

QUADROS, R.; KARNOPP, L. **Língua de Sinais Brasileira – estudos lingüísticos**. Artes Médicas, 2004.

SANTANA. A. P. BERGAMO. Alexandre. **Cultura e identidade surdas: Encruzilhadas de lutas sociais e teóricas**. Edu. Campinas. 2005.

STUMPF, I. R. Funções da biblioteca escolar. **Cadernos do CED***,* Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1987.

TRUJILLO FERRARI, A. **Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo. McGraw-Hill, 1982.

2020 – Ano VI – Volume VI – Número XIX ISSN – 2358-7482

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Reflexões sobre a variação linguística em Língua Inglesa e o Inglês como Língua Franca

Por: Beatrice Elaine dos Santos[47]

beatriceesantos@hotmail.com

Resumo

Esta pesquisa visa refletir sobre algumas variações linguísticas ocorridas na língua inglesa (LI) ao decorrer dos anos. Discutir variações relacionadas ao inglês estadunidense e britânico que (ainda) são as variações mais influentes no âmbito acadêmico e pensar o uso desta língua na contemporaneidade se faz necessário para a prática docente. A LI, assim como as demais línguas faladas no mundo, vem sofrendo várias transformações e o uso do inglês como língua franca (ILF) tem se destacado em muitas pesquisas recentes, onde autores como Matsuda (2003), Gimenez (2014), Seidlhofer (2017) e Berns (2011) discutem visões sobre variedade da língua. Discorreremos conceitos acerca de variações da língua ancorados pela perspectiva da Sociolinguística adotada por pesquisas de autores como Labov (2008), Camacho (2013) e Mollica (2003).

Palavras-chave: Inglês como Língua Franca; Variação Linguística; Sociolinguística.

Resumo

Ĉi tiu esplorado celas pripensi iujn lingvajn variaĵojn okazintaj en la Angla lingvo tra la jaroj. Diskuti pri variaĵoj rilataj al Usona kaj Brita Angla lingvo, kiuj estas (ankoraŭ) la plej influaj variaĵoj en la akademia sfero kaj pensi pri la uzo de ĉi tiu lingvo en nuntempaj tempoj estas necesa por instruado. Ĝi, kiel la aliaj lingvoj parolataj en la mondo, spertis plurajn transformojn kaj la uzo de la Angla kiel Franca lingvo (ILF) elstaris en multaj lastatempaj esploroj, kie aŭtoroj kiel Matsuda (2003), Gimenez (2014), Seidlhofer (2017) kaj Berns (2011) diskutas opiniojn pri lingva vario. Ni diskutos konceptojn pri lingvaj variaĵoj ankritaj de la perspektivo de sociolingvistiko adoptita de esplorado de aŭtoroj kiel Labov (2008), Camacho (2013) kaj Mollica (2003).

Ŝlosilvortoj: Angla kiel internacia lingvo; Lingva variaĵo; Sociolingvistiko.

[47] Mestra em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, graduada em Licenciatura Letras Português-Inglês pela mesma instituição.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Abstract
This research aims to reflect on some linguistic variations that occurred in the English language (EL) to over the years. Discuss variations related to American and British English that (still) are the most influential in the Academia and thinking about the use of this language in contemporary times it is necessary for the teaching practice. The EL, as well as the other languages spoken in the world, has undergone several transformations and the use of English as a lingua franca (ELF) has been highlighted in many recent surveys, where authors as Matsuda (2003), Gimenez (2014), Seidlhofer (2017) and Berns (2011) discuss views on variety of language. We will discuss concepts about language variations anchored by the perspective of sociolinguistics adopted by researches by authors such as Labov (2008), Camacho (2013) and Mollica (2003).
Keywords: English as a Lingua Franca; Linguistic Variation; Sociolinguistic.

Introdução

Se pararmos para pensar como a língua era estudada há muitos anos atrás, tínhamos a ideia de uma língua homogênea, imutável e sem possibilidades de mudanças e o ambiente externo nada tinha a ver com o seu uso, a partir do século XX, estudos voltados à Sociolinguística trouxeram importantes contribuições para entendermos como a língua é usada de fato.

A Sociolinguística abrange diversas áreas da língua, para poder entender suas origens, os contatos e relações com as demais línguas, o desaparecimento das mesmas e suas variações, tendo a mudança linguística como ponto de partida. Segundo Mollica (2007):

> [...] a Sociolinguística considera a importância social da linguagem, dos pequenos grupos sócio-culturais a comunidades maiores. Se cada grupo apresentasse comportamento linguístico idêntico, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico da sociedade (MOLLICA, 2007, p.10).

Para Mollica (2007, p. 11), a sociolinguística investiga o grau de estabilidade e mutabilidade da variação de uma língua e prevê seu comportamento regular e sistemático, contextualizando sua mudança. Mas nem sempre esta mudança é

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

"exergada com bons olhos", pois sabemos que ainda existem preconceitos linguísticos e estes são muito discutidos no meio acadêmico, já que ainda se prevalece a percepção de uma língua culta/padrão diferenciando o que é certo e o que é errado. Desta forma, para a autora, este estudo da língua contribui na desconstrução deste preconceito relacionando os diferentes usos da língua.

As mudanças linguísticas acontecem de maneira gradativa em diferentes proporções e isto não acontece de maneira mecânica e ordenada em um pequeno espaço de tempo, existem estágios de evolução que a língua irá se transformar e estas mudanças poderão interferir na estrutura das palavras.

Segundo Sturtevant 1947 apud Labov 2008, o processo de mudança linguística pode ser considerado em três estágios:

> Na sua origem, uma mudança é uma das inúmeras variações confinadas ao uso de algumas pessoas. Na sua propagação, a mudança é adotada por números tão amplos de falantes que ela passa a contrastar com a forma mais antiga ao longo de uma ampla frente de interação social. No seu término, a mudança alcança regularidade pela eliminação de variantes concorrentes.

Percebemos então que são diversos fatores que poderão influenciar na forma com que uma língua poderá ser modificada ou não.

Neste trabalho discutiremos algumas variações da língua inglesa, tendo como foco o inglês falado nos Estados Unidos da América (EUA) e no Reino Unido (RU) em contraposição ao uso do ILF que vem sendo defendido por muitos pesquisadores na área de linguística aplicada e quais implicações são trazidas para a prática docente de LI.

Um olhar sobre a esfera social

Os estudos da sociolinguística possibilitaram uma amplificação de compreensão da língua e suas mudanças por diversas perspectivas e apresentou uma

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

contribuição para romper o movimento epistemológico que foi motivado pelo princípio de que "nenhum dialeto, ou variedade dialetal é inerentemente superior a qualquer outra similar como meio de exposição, de narração, de comunhão fática ou de qualquer tipo de comunicação verbal" (Camacho, 2013, p.19). Em outras palavras, os diferentes usos da língua propiciada em diferentes sociedades, grupos ou convívio social devem ser consideradas, evitando usos de prestígio por classes sociais onde o poder aquisitivo é superior, impedindo o preconceito línguístico de classes sociais desprivilegiadas, assim, nenhuma variedade deve ser considerada superior ou inferior a outra.

Sobre o papel de fatores sociais na mudança linguística, Labov (2008) afirma que:

> A estrutura linguística e a estrutura social não são de modo algum coextensivas. A grande maioria das regras linguísticas estão bastante distantes de qualquer valor social; elas fazem parte do elaborado mecanismo de que o falante precisa para traduzir seu complexo conjunto de significados ou intenções em forma linear (LABOV, 2008, p. 290).

Para o autor, a intenção da fala de cada indivíduo irá possibilitar ou não a forma com que cada um faz uso da língua de acordo com a sua importância no contexto que será utilizada. A respeito da forma com que cada indivíduo adquire a aprendizagem e uso da língua, ele sugere que:

> É no primeiro ano do ensino médio que o falante começa a adquirir o conjunto de normas avaliativas. Ele se torna sensível ao significado social de sua própria maneira de falar e de outras; a familiaridade total com as normas da comunidade parece ser atingida aos 17 ou 18 anos de idade. Por outro lado, a capacidade de usar formas prestigiadas de falar, como a pronúncia do *r*, só é adquirida relativamente tarde: os mais jovens parecem iniciar esse processo aos 16 ou 17. Um jovem da classe operária ou da classe média baixa nunca adquire no uso desta forma de prestígio a segurança que os jovens da classe média alta adquirem: como vimos, até mesmo aos 30

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> ou 40 anos, o falante da classe média baixa pode ter pretensões de mudar seu estilo monitorado, alterando seu conceito de norma de prestígio para se adequar aos padrões mais recentes. Em contraste, o graduado universitário alcançou certo grau de segurança no seu uso do inglês, em parte através do intenso contato com falantes de prestígio e em parte através da aprovação de seus colegas estudantes. Apesar do fato de depender, portanto, de uma pronúncia de prestígio adquirida tardiamente, seu uso desta pronúncia pode permanecer relativamente constante a partir deste momento (LABOV, 2008, p.168).

De acordo com estudos do autor, existem etapas de aprendizagem e aquisição da língua que são definidas por determinada faixa etária de cada indivíduo respeitando as regras da língua. Aspectos sociais e culturais poderão modificar os reais uso da língua. Desta forma, os estudos da linguística objetiva considerar todos os usos da língua e não apenas uma língua "não importando que o número de seus falantes se conte por milhões ou por dezenas, nem o grau de desenvolvimento econômico porventura alcançado pelas sociedades que a falam" (Lopes, 1980 apud Camacho, 2013).

Uma breve história da língua inglesa nos EUA e no RU e suas variações

Nesta seção abordaremos a transformação da língua inglesa referente as variações utilizadas por sujeitos estadunidenses e britânicos ao longo dos anos em uma forma muito sucinta.

Assim como todas as línguas, a língua inglesa também sofreu/ sofre/sofrerá mudanças o longo dos tempos, já que é viva. Estas mudanças podem ser ocasionadas não apenas na pronúncia, como também em sua escrita. Esta língua foi originada de uma fusão de muitas línguas de diferentes povos (celtas, romanos, franceses, nórdicos, anglo-saxões, dentre outras), portanto, estamos nos referindo a uma língua híbrida.

Schutz (2013), em seu artigo sobre a História da Língua Inglesa[48], apresenta

48 Disponível em: http://www.sk.com.br/sk-enhis.html. Acesso em: jul. 2018.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

três estágios da língua: o inglês arcaico (Old English), o inglês médio (Middle English) e o inglês moderno (Modern English).

O inglês arcaico (Old English) (500-1100 a.d.),

> [...] às vezes também denominado Anglo-Saxon, comparado ao inglês moderno, é uma língua quase irreconhecível, tanto na pronúncia, quanto no vocabulário e na gramática. Para um falante nativo de inglês hoje, das 54 palavras do Pai Nosso em Old English, menos de 15% são reconhecíveis na escrita, e provavelmente nada seria reconhecido ao ser pronunciado. A correlação entre pronúncia e ortografia, entretanto, era muito mais próxima do que no inglês moderno. No plano gramatical, as diferenças também são substanciais. Em Old English, os substantivos declinam e têm gênero (masculino, feminino e neutro), e os verbos são conjugados (SCHUTZ, 2013, p. 2).

O inglês médio (Middle English) (1100 - 1500) de acordo com o autor, apresentou:

> forte presença e influência da língua francesa no inglês. Essa verdadeira transfusão de cultura franco-normanda na nação anglosaxônica, que durou três séculos, resultou principalmente num aporte considerável de vocabulário. Isto demonstra que, por mais forte que possa ser a influência de uma língua sobre outra, esta influência normalmente não vai além de um enriquecimento de vocabulário, dificilmente afetando a pronúncia ou a estrutura gramatical.
> O passar dos séculos e as disputas que acabaram ocorrendo entre os normandos das ilhas britânicas e os do continente, provocam o surgimento de um sentimento nacionalista e, pelo final do século 15, já se torna evidente que o inglês havia prevalecido. Até mesmo como linguagem escrita, o inglês já havia substituído o francês e o latim como língua oficial para documentos. Também começava a surgir uma literatura nacional. (SCHUTZ, 2013, p. 3)

Ainda neste período muitas palavras foram inseridas oriundas de outros povos como mostra a tabela abaixo:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Quadro 1: Vocabulário oriundos de outros povos incorporado à língua inglesa

Anglo-Saxão	Francês	Anglo-Saxão	Francês	Anglo-Saxão	Francês	Anglo-Saxão	Francês
answer	respond	end	finish	hide	conceal	ox	beef
ask	question	fair	beautiful	holy	sacred	sheep	mutton
begin	commence	feed	nourish	house	mansion	shut	close
bill	beak	folk	people	hunt	chase	sight	vision
chicken	poultry	freedom	liberty	kin	relations	swine	pork
child	infant	ghost	phantom	kingly	royal	wedding	marriage
clothe	dress	happiness	felicity	leave	depart	wish	desire
come	arrive	heaven	paradise	look	search	work	labor
doom	judgement	help	aid	mistake	error	yearly	annua

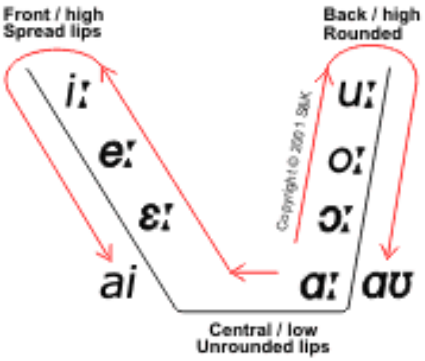
Fonte: http://www.sk.com.br/sk-enhis.html. Acesso em: jul. 2018.

Outra influência na língua ocorrida neste período foi a perda de declinações e de vogais atônicas ao final das palavras e o surgimento da Grande Mudança das Vogais (“The Great Vowel Shift”), onde sete sons de vogal longa do inglês foram reduzidos para cinco. Essa mudança fundamental na pronúncia costuma marcar a transição entre o inglês médio e as origens do inglês moderno (Messias, 2015). Podemos conferir as mudanças das vogais na língua e a pronúncia conforme o gráfico e o quadro abaixo:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Gráfico 1: As mudanças nas vogais



Fonte: http://www.sk.com.br/sk-enhis.html. Acesso em: jul. 2018

Quadro 2: Mudanças na pronúncia

PRONÚNCIA ANTES DO SÉCULO 15	PRONÚNCIA MODERNA
fine */fi:ne/*	*/fayn/*
hus */hu:s/*	**house** */haws/*
ded */de:d/*, semelhante a *dedo* em português	**deed** */diyd/*
fame */fa:me/*, semelhante à atual pronúncia de *father*	*/feym/*
so */só:/*, semelhante à atual pronúncia de *saw*	*/sow/*
to */to:/*, semelhante à atual pronúncia de *toe*	*/tuw/*

Fonte: http://www.sk.com.br/sk-enhis.html. Acesso em: jul. 2018

O inglês moderno (MODERN ENGLISH) (a partir de 1500) que segue até os dias de hoje:

> representou um período de padronização e unificação da língua. O advento da imprensa em 1475 e a criação de um sistema postal em 1516 possibilitaram a disseminação do dialeto de Londres - já então o centro político, social e econômico da Inglaterra. A disponibilidade de materiais impressos também deu impulso à educação, trazendo o alfabetismo ao alcance da classe média. (SCHUTZ, 2013, p. 4).

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Posteriormente no século XVIII, um grande acontecimento marcou o uso da língua inglesa devido ao êxodo rural onde as pessoas se deslocaram para a cidade a busca de empregos e segundo Magalhães (2018) "as variações linguísticas tornaram-se evidentes. Nesse clima de industrialização, era inevitável a reivindicação por escolarização. Logo, o Standard English foi imposto, em busca de padronização e unificação da língua". E hoje, devido ao fenômeno da globalização, a língua inglesa se expandiu ao redor do globo, muitas pessoas fazem o uso da língua para se comunicar, trabalhar, estudar, viajar, se entreter, etc. E neste contexto de globalização, a língua vem sendo estudada por linguistas na comtemporaneidade refletindo sobre o uso de ILF, como veremos a seguir.

O uso do Inglês como Língua Franca (ILF) e suas implicações no ensino/aprendizagem de língua inglesa

Levando-se em consideração que a língua é o meio em que o homem pode expressar seus sentimentos, suas ideias e sua própria identidade através de uma cultura em que cada indivíduo está inserido, o que lhe foi transmitido durante gerações pode se tornar renovado ou manter-se em constante transformação, já que a língua é viva e prossegue em uma mutação contínua e o meio em que cada um vive tem uma parcialidade de influência na forma como falamos. Ao mesmo tempo que um falante usa a língua, ele a modifica pois no processo de comunicação a sua transmissão pode ser diferenciada de acordo com seus interesses.

Segundo Gimenez (2015), o uso da nomenclatura "língua franca" ainda é um pouco recente para definir o uso gradativo da língua inglesa em situações interculturais, "nos quais os interagentes, oriundos de múltiplas realidades sociolinguísticas, recorrem a ela para atingir seus propósitos comunicativos" (2015, p.77), ou seja, o uso do ILF é propiciado entre falantes de diferentes língua maternas. Ainda conforme a autora:

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> Esse termo já fora usado para referir-se a uma variedade linguística falada no sudeste da região mediterrânea entre os séculos XV e XIX que, de acordo com Knapp e Meierkord (2002, p. 9), era "um pidgin, provavelmente baseado em alguns dialetos italianos antigos e que incluía elementos de espanhol, francês, português, árabe, turco, grego e persa". Embora o ILF não seja um pidgin, sua natureza híbrida pode ser comparada aos usos contemporâneos do inglês, que exerce uma série de funções em diferentes contextos e protagoniza um papel distinto das demais línguas no contexto da globalização. (GIMENEZ, 2015, p. 77-78).

Desta forma, o termo "Língua Franca" em que abordamos nesta pesquisa e que é utilizado na atualidade diferencia-se de como era utilizado inicialmente, mas ainda assim (por se tratar de língua) existem algumas divergências em relação ao seu emprego. Widdowson (2014) apud Gimenez et al. (2015) defende que há legitimidade em regras variáveis, ou seja, o ILF não seria uma versão defeituosa do inglês, mas sim uma versão diferente deste, e, portanto, contrária à visão de privação verbal. Nesse escopo de pensamento, Widdowson (2014) afirma, então, que é possível comunicar-se sem demonstrar conformidade com o padrão.

Para podermos refletir sobre o uso do ILF, o ponto central a ser pensado envolve-se na dicotomia falante nativo (FN) – falante não nativo (FNN), já que o mais importante neste uso da língua inglesa é a comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas onde a interação entre estes indivíduos possa ser efetuada, ou seja, ILF é "qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas maternas para quem ele é o meio de comunicação escolhido, e frequentemente, a única opção" (SEIDLHOFER, 2011, p.7). Para que possamos ter uma visão de como a LI tomou dimensões entre falantes de diversas línguas, o linguista Kashru (1985) apud Crystal (2003, p. 60)[49] criou três círculos concêntricos que até os dias de hoje são utilizados por

[49] O inner circle se refere aos países que utilizam a língua inglesa da forma tradicional, ou seja, são falantes nativos da língua, também denominados como English as a Native Language (ENL). Cabe a este círculo os países: Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda, Canadá, Austrália e Nova Zelândia; o outer circle ou

pesquisadores a fim de mostrar que a LI não pode ser pertencente apenas aos círculos do centro, haja vista que a grande maioria de falantes desta língua não são nativos.

Inicialmente os estudos focavam apenas o uso da LI por FNN, mas estudos recentes englobam também o FN, devido ao fato destes falantes também serem indivíduos que fazem parte do processo de comunicação em LI.

Ao tomar essa realidade sociolinguística como foco, os estudos buscam não necessariamente identificar uma variedade do inglês para codificá-la, mas estudar os usos inovadores da língua, com interesse maior pelos processos que permitem a emergência dessas formas do que as formas em si mesmas. De acordo com Cogo e Dewey (2012):

> As pesquisas realizadas neste quadro referencial buscam identificar, descrever e fazer sentido dos processos em operação em situações de fala de língua franca que, ao fazê-lo, fornecem exemplos de formas linguísticas inovadoras. Isto é feito não com a intenção de 'corrigir' a língua, por assim dizer, e nem identificar as propriedades do ILF como uma variedade, mas sim ilustrar sua natureza híbrida e mutável.[50] (COGO; DEWEY, 2012, p. 13).

Em relação ao interesse em comprovar uma padronização na língua, o chamado "projeto ILF" tem sido visto como uma tentativa de codificar ILF como variedade (Canagarajah, 2013 apud Gimenez, 2015):

> Canagarajah (2013, p. 63), citando uma publicação de Seidlhofer de (2004), afirma: "é evidente que o ILF está sendo tratado como

---

extended circle envolve países que utilizam a língua inglesa como segunda língua, os chamados English as a Second Language (ESL), assim, a língua inglesa torna-se parte do país e envolve países como: Cingapura, Índia, Bangladesh e outros cinquenta países. Por fim, há o expanding ou extending circle ou English as a Foreign Language (EFL), que envolve outros países que reconhecem a língua inglesa como uma língua internacional.

[50] Research conducted within this framework aims to uncover, describe and make sense of the processes in operation in lingua franca talk, and in doing so provides incidences of innovative language forms. This is undertaken not from a position of attempting to ´fix´ the language, as it were, nor to identify the properties of ELF as a single variety, but rather to illustrate its hybrid, mutable nature (tradução livre da autora)

> variedade que pode ser codificada em termos de suas características linguísticas". (GIMENEZ, 2015, p. 79).

No entanto, estudos mais modernos têm procurado desfocar a abordagem de conceito de língua como prática (practice-based perspective), o qual a pragmática teria o papel de resolver, apesar de que Canagarajah (2013, p. 64) indique que este processo não tenha sido completado ainda: "Os pesquisadores de ILF ainda atribuem lugar de destaque para as normas gramaticais e tratam as estratégias de negociação como adendos, em pé de igualdade com as formas". Berns (2011) defende o ILF como uso da LI e não pode ser chamado de variedade:

> [...] tenho dificuldade quando nós estendemos noções como a do inglês como língua internacional, inglês como língua franca e as equiparamos com variedades. Porque se nós dissermos "eu uso inglês como meio de instrução", nós não estamos falando sobre uma variedade em particular, nós estamos falando sobre o uso. (...) "língua franca", "inglês para comunicação internacional", estes são geralmente construtos que definem um uso da língua em termos mais amplos. (BERNS, 2011, p. 294).

Friedrich & Matsuda (2010), assim como Berns (2011), também discordam da concepção de ILF como variante linguística e definem o termo como uma função da língua inglesa no mundo.

Apesar de existirem debates, questionamentos e dúvidas acerca do uso do ILF se seria ou não uma variedade da língua inglesa, devemos perceber que se trata de um uso da LI onde o FN é descentralizado, ou seja, a LI pertence a todos que dela fazem uso e desta forma valoriza a identidade de língua materna de cada falante. Portanto, ao fazer uso do ILF, características da língua materna, como o sotaque, por exemplo, estarão presentes, sem deixar de ser possibilitada a comunicação entre os falantes. O uso do ILF não é uma imitação do FN, mas um uso que possibilita a interação e comunicação de diferentes povos.

Desta forma, os estudos sobre os contextos nos quais o inglês é

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

desempenhado como língua franca abre caminho para exploração da diversidade e variabilidade, o que se contrapõe aos princípios que têm guiado o ensino de inglês como língua estrangeira.

O inglês ensinado como língua estrangeira trabalha com noções como o de grupos de falantes de países do centro (designados por Kashru, 1985), não levando em conta a complexidade de situações sociolinguísticas ocasionadas a partir de interações multilíngues.

Objetivos de aprendizagem são geralmente voltados para fazer com que os aprendizes se aproximem o máximo possível do falante nativo. Ao apontar os limites desse tipo de abordagem, o ILF tem sido interpretado, erroneamente, como uma variedade internacional do inglês a substituir as tradicionalmente adotadas nos cursos.

Podemos compreender que, apesar de ainda permanecermos em fase de (re)significações sobre o que significa o ILF e que muitas pesquisas nesta área ainda precisam serem feitas, repensar a formação docente de inglês envolvem muitas questões que vão além da teoria, assim, a prática tem uma relevante posição, pois o uso da língua poderá ser adequada com o interesse e/ou necessidade de cada falante.

Para que possamos (nós, professores) ter uma visão sobre diferentes perspectivas de ensino/aprendizagem de LI, algumas mudanças poderão ser (re)pensadas na formação de professores, como aponta Seidlhofer (2004):

> [...] o ensino de inglês está atravessando uma fase pós-moderna nas quais as formas e asserções antigas estão sendo rejeitadas, embora nenhuma outra nova ortodoxia esteja sendo oferecida no lugar. Este estado de coisas torna a distinção entre educação e treinamento mais relevante do que nunca: ao invés de somente ser treinado em um conjunto restrito de técnicas pré-formuladas para contextos de ensino específicos, professores precisarão de uma formação mais abrangente que os possibilite a julgar as implicações do fenômeno do ILF para seus próprios contextos e adaptar o ensino para as exigências específicas dos alunos. Tal formação de professores fomentaria uma compreensão do processo de variação linguística e mudança, o relacionamento entre língua e identidade, a importância dos fatores

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

> sociopsicológicos na comunicação intercultural e a natureza suspeita de qualquer solução supostamente universal para problemas pedagógico[51]. (SEIDLHOFER, 2004, p. 228).

Boa parte das críticas ao ILF são feitas pelo contraste entre ensino de uma variedade padrão, normativa, com valoração no mercado das línguas (PARK; WEE, 2014) e um ensino voltado para estratégias pragmáticas. ILF baseia-se nas formas com que os contextos comunicativos se apresentam e como sua variabilidade é formada, não comparando à formas "ditas padrões" da língua. Ensinar na perspectiva do ILF seria mais do que expor aprendizes a diferentes variedades de inglês, seria questionar a própria percepção de variedade como afirma Déa (2018):

> Como o ILF compreende a pluricentralidade do inglês, pensando no processo de ensino-aprendizagem, expor os aprendizes aos falantes não nativos pode sensibilizá-los para os possíveis contextos que eles encontrarão em situações comunicativas reais. Esse contato com variedades não nativas pode também ensiná-lo a valorizar-se enquanto falante, de maneira a não se sentir ansioso ou frustrado por não ter uma pronúncia semelhante ao do falante nativo, ou por não utilizar expressões idiomáticas como eles fazem. Levar o ILF para o ensino-aprendizagem e para o material didático é descentralizar o falante nativo (principalmente dos Estados Unidos e da Inglaterra) e mostrar aos aprendizes que, numa perspectiva sociolinguística, é necessário ter sensibilidade, empatia e atitude positiva em relação ao interlocutor, estando preparado para as negociações a serem feitas no momento do evento comunicativos. (DÉA, 2018, p. 45)

Desta forma, devemos pensar na língua como ela realmente é utilizada nos

[51] […] the teaching of English is going through a truly postmodern phase in which old forms and assumptions are being rejected while no new orthodoxy can be offered in their place. This state of affairs makes the familiar distinction between education and training more relevant than ever: Rather than just being trained in a restricted set of pre-formulated techniques for specific teaching contexts, teachers will need a more comprehensive education which enables them to judge the implications of the ELF phenomenon for their own teaching contexts and to adapt their teaching to the particular requirements of their learners. Such teacher education would foster an understanding of the processes of language variation and change, the relationship between language and identity, the importance of social-psychological factors in intercultural communication and the suspect nature of any supposedly universal solutions to pedagogic problems.

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

dias atuais e de acordo com as nossas necessidades e expor aos alunos esta visão de uso da língua em qual cada falante pode se sentir seguro na forma de falar, sem ter que "imitar" outrem.

Considerações finais

Podemos perceber a grande importância dos estudos linguísticos no desenvolvimento de uma língua e que esta estará em constante transformação. A língua inglesa possui diversas variações e hoje é a língua mais falada no mundo em questões de comunicação entre diferentes povos. No entanto, o uso do ILF não é defendido como variação linguística, é aceito como uso e/ou função da língua. É importante estarmos atentos às diferentes formas de uso da língua e evitarmos preconceitos de usos onde o modo com que cada indivíduo faz uso da mesma seja valorizado, não havendo, portanto, forma de uso superior ou inferior ao outro.

Nesta perspectiva, os estudos sociolinguísticos trazem grande contribuição na compreensão de como a língua é (re)modelada e como acontecem os processos de mudança e para que um professor de língua exerça com exatidão a sua prática docente, este deve estar atento às diversas formas de uso da língua para que se possa combater o preconceito linguístico ainda existente na sociedade.

Referências

BERNS, M. Entrevista - English as a lingua franca: a conversation with Margie Berns. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.C.S.; EL KADRI, M.S. (Ed**.) Inglês como lingual franca: ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

CAMACHO, R. G. **Da linguística formal a linguística social**. São Paulo, Parábola, 2013.

CANAGARAJAH, S. **Translingual practice**: Global Englishes and Cosmopolitan Relations. London: Routledge, 2013.

COGO, A.; DEWEY, M. **Analysing English as a lingua franca**: a corpus-driven

investigation. London: Continuum, 2012.

CRYSTAL, D. **English as a Global Language**. Cambridge: CUP, 2003. p. 224.

DÉA, C. M. **Global English**: Análise da representação do falante de Inglês como Língua Franca em um material didático. 2018, 122 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2018.

FRIEDRICH, P.; MATSUDA, A. When Five Words Are Not Enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua Franca. **International Multilingual Research Journal**, v.4, n.1, p. 20-30, 2010.

GIMENEZ, T. Renomeando o inglês e formando professores de uma língua global. **Estudos linguísticos e literários**, nº52, Salvador, 2015, p. 73-93.

GIMENEZ, T. et al. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, 2015. p. 593-619.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MESSIAS, C. M. F. Um estudo sobre a variação linguística em língua inglesa. **Claraboia**, Jacarezinho, n.2/2, p. 217- 233, jul./dez., 2015.

KNAPP, K.; MEIERKORD, C. (Ed.). **Lingua franca communication**. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002.

MAGALHÃES, S. R. G. P. Desafios para um ensino contextualizado e crítico do inglês como a língua do mundo. **Cenas educacionais**, Caetité, Bahia, v.1, n. 1, p. 185-206, jan./jun. 2018.

MOLLICA, M. C.; BRAGA M. L. (Orgs.). Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 9-14.

PARK, J.S.; WEE, L. **English as a Lingua Franca**: lessons for language and mobility. Multilingual Margins, Bellville, v., n. 1, p.53-63, 2014.

SEIDLHOFER, B. Research perspectives on teaching English as a Lingua Franca. **Annual**

IΦ-*Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Review of Applied Linguistics, Cambridge, v.24, p. 209-239, 2004.

_____. **Understanding English as a lingua franca**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

WIDDOWSON, H. G**. ELF and the Pragmatics of Language Variation**. Palestra ministrada na 7th InternationalConference of Lingua Franca, Atenas, Grécia, 04 set. 2014.