



EDITORIAL

A produção científica de uma Instituição de Ensino Superior, mais do que o cumprimento de uma exigência, revela a qualidade de seu corpo docente, comprometido com a pesquisa, com a produção e disseminação do conhecimento.

Esta capacidade de produzir conhecimento deve vir acompanhada de mecanismos para a conversão desse conhecimento em riqueza e desenvolvimento social, com vistas à melhoria da qualidade de vida da população. Todo esse esforço implica um processo de socialização desse conhecimento, estimulando o diálogo entre integrantes da comunidade científica, cujo canal, dentre outros, na UniFil, é representado pela Revista Terra e Cultura.

Em sua publicação de número 34, Terra e Cultura promove a abordagem de temas palpitantes, nas mais diversas áreas, continuando uma tradição de 17 anos de qualidade. Certamente, o leitor sentir-se-á enriquecido com as análises e estudos aqui registrados.

Tenha uma boa leitura!

Prof.^a Iracema Cordeiro Carneiro
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação



A VISÃO INDÍGENA ACERCA DA EVANGELIZAÇÃO A PARTIR DOS SERMÕES DO PADRE ANTÔNIO VIEIRA

*Leandro Henrique Magalhães**

RESUMO

A inconstância da alma selvagem tem sido apresentada como uma das grandes dificuldades da evangelização indígena. Partindo dos Sermões do Padre Antônio Vieira, pregados entre os anos de 1651 e 1661, mais especificamente o Sermão do Espírito Santo, e do artigo de Eduardo Viveiro de Castro intitulado “Sobre a Inconstância da Alma Selvagem”, procurar-se-á aqui apresentar a inconstância como um traço cultural do índio Tupinambá, o que possibilitaria a manutenção, pelo menos por algum tempo, de uma identidade nativa e da formação de uma religiosidade própria, que não seria nem cristã e nem indígena.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Indígena; Evangelização; Padre Antônio Vieira; Sermões do Padre Antônio Vieira.

ABSTRACT

The inconstancy of the wild soul has been presented as one of the greatest difficulties in the evangelization of Brazilian Indians. Based on Priest Antônio Vieira's Sermons, preached between the years 1651 and 1661, particularly The Sermon of The Holy Spirit, and also based on the article by Eduardo Viveiro de Castro named “About the Inconstancy of the Wild Soul”, I shall try to present inconstancy as a cultural feature of the Tupinambá Indian, which would make it possible for the maintenance, at least for some time, of a native identity as well as the formation of a native religiousness, one which would be neither Christian nor Indigenous.

KEY-WORDS: Indigine Culture; Evangelization; Priest Antônio Vieira; Priest Antônio Vieira Sermon's.

*Mestre em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Aluno do Curso de Doutorado em História da mesma instituição. Professor de Metodologia do Ensino de História e de História da Educação, no Centro Universitário Filadélfia (UniFil). Professor de História Econômica Geral e de Formação Econômica Brasileira, e Coordenador de Pesquisas Acadêmicas, na Faculdade do Norte Pioneiro, de Santo Antônio da Platina - PR. Autor do livro “**Olhares sobre a Colônia: Vieira e os índios**”, publicado pela Editora da Universidade Estadual de Londrina (UEL).
E-mail: leanmga@bol.com.br

INTRODUÇÃO

A chegada dos europeus à América representou um encontro entre dois mundos distintos, com simbologias e valores muitas vezes excludentes (TODOROV, 1988, p. 04). Esse encontro preocupou gerações de intelectuais e ainda hoje é explorado pelos historiadores. Porém, apesar de tantos debates acerca do tema, ele é atual e nos apresenta uma série de problemas, dentre os quais um chama especial atenção: como entender o impacto que os indígenas sentiram ao se confrontarem com um sistema de valores e crenças distintos dos seus. Pretende-se aqui compreender este choque, a partir dos sermões pregados pelo Padre Antônio Vieira entre os anos de 1652 e 1661, período em que esteve junto às missões jesuíticas do Maranhão.

O estudo da visão do índio a respeito da evangelização jesuítica tende a transformar-se na busca de traços de resistências e negações. No entanto, ao analisarmos os sermões do Padre Antônio Vieira percebemos que não se fala de resistência do índio à conversão, mas sim da dificuldade de manter o indígena convertido devido à sua inconstância.¹ Este seria o traço principal do Tupinambá que, ao mesmo tempo em que é colocado como o problema fundamental a ser resolvido pelos jesuítas, abre caminho para que possamos encontrar o Tupinambá inserido em seu mundo e em suas crenças.

Muitos autores já se aproveitaram dessa trajetória, porém, na maioria das vezes, sem entender a inconstância como algo pertencente ao universo cultural do nativo, repetindo-se assim as interpretações dos jesuítas, que viam na inconstância um sinal de seus maus costumes e não de expressões culturais e vivências distintas. Acredita-se aqui ser este o ponto de partida para compreendermos o índio Tupinambá brasileiro e sua visão acerca da evangelização.

Para entendermos como o nativo brasileiro de um modo geral, e os Tupinambás do Nordeste do Brasil em particular, viram a evangelização, devemos em primeiro lugar considerar que estes viviam em um espaço onde estabeleciam relações sociais próprias, diferentes das do europeu. Assim, quando estes últimos chegaram ao Brasil, os índios Tupinambás relacionaram-se com eles da forma que estavam aptos, tendo em vista que estariam invadindo um espaço já habitado. Assim, faz-se necessário analisar a forma como os Tupinambás relacionavam-se antes da chegada dos europeus. Parte-se aqui das reflexões

1. **Sermão do Espírito Santo.** Todos os sermões foram selecionados a partir da mesma edição (VIEIRA, 1951).

desenvolvidas por Eduardo Viveiro de Castro, em artigo intitulado “*O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem*”.² Segundo o autor, os índios Tupinambás do nordeste brasileiro possuíam um entendimento diverso dos europeus no que se refere à questão do “outro”. Ao contrário destes, que buscavam inserir o “outro” dentro da religiosidade cristã, os nativos necessitavam do “diferente” para manter a sua própria identidade.

Viveiro de Castro propõe então que se busque “que religião e que sistema eram estes que continham em si o desejo da própria perdição” (CASTRO, 1992, p. 22). Neste sentido, a análise que o autor faz da cosmografia Tupinambá é de grande valia. Para essa nação, a proeza e a vingança eram fundamentais para sua existência, o que lhes garantia um lugar no paraíso, sendo que os covardes teriam uma existência miserável na terra. A religião estaria vinculada às práticas guerreiras, sendo estas indispensáveis nesse tipo de sociedade, devido à necessidade de capturar inimigos para se vingar de membros da tribo anteriormente mortos, o que causaria a necessidade de vingança por parte da tribo que teve um membro capturado, levando a um ciclo que não teria fim. Até mesmo depois de reduzidos numericamente, os índios não abandonariam tais práticas, haja visto os constantes conflitos entre índios cristãos e pagãos (HOORNAERT, 1994), sendo este um dos principais motivos do decréscimo demográfico nas missões (LEITE, 1943). Além disso, a experiência guerreira dos Tupinambás leva a uma necessidade de chefes valentes, o que também é transposto para as missões.

Ao capturar um inimigo, antes deste ser morto e comido, era realizado um ritual onde se contaria o nome de todos os que a tribo dele já havia matado, justificando assim sua morte. A vingança guerreira era, portanto, o que permitia a manutenção do passado e a segurança de um futuro. Era necessária a manutenção de uma relação com o inimigo, pois a lembrança Tupinambá era a lembrança do “outro”. Essa sociedade constituía-se a partir dessas relações, nas quais os europeus não ficaram de fora. Como demonstra Giulia Lanciani (set.90/fev.91), com a chegada do europeu na América, tem-se a transposição de um imaginário, a partir da necessidade de traduzir algo estranho ou não identificável para um sistema simbólico conhecido. Há assim uma leitura por parte do indígena acerca da inserção do europeu em sua simbologia, determinado por um sistema de alteridade diferenciado do conhecido pelos portugueses.

2. Para identificar a inconstância do índio Tupinambá, Viveiro de Castro utilizou-se de vários cronistas, não apenas representantes da Companhia de Jesus como de outras ordens religiosas, além de se valer de escritos protestantes. O autor permite assim que visualizemos a amplitude que esta questão assumiu entre os que procuravam entender os nativos, além de possibilitar que identifiquemos a inconstância como um dos pontos centrais da cultura Tupinambá (CASTRO, 1992, p.21-74).

Segundo Viveiro de Castro, para os Tupinambás a superioridade tecnológica dos brancos estava associada à origem mítica do homem, na qual, no início dos tempos, os índios teriam tido a oportunidade de fazer uma escolha (tema da “má escolha”), enquanto que os brancos deveriam ter feito a “boa escolha”, possuindo assim a técnica e a imortalidade. A chegada dos portugueses serviria então para unir o que havia sido separado, alargando a condição humana, ou mesmo ultrapassando-a. É neste sentido que os Tupinambás inseriram os portugueses em seu imaginário. A própria postura dos jesuítas facilitava esta incorporação, pois, ao oferecer vida longa e saúde, além da vida eterna, estavam indo ao encontro das perspectivas indígenas.

Podemos perceber então que os índios, num primeiro momento, não buscam resistir ao trabalho missionário jesuítico. Ao contrário, assimilam os pregadores, transformando-os em Caraiabas (xamãs-profetas) e inserindo-os em seu imaginário, utilizando os missionários para manter seus “maus-costumes”. Deve ficar claro, no entanto, que esta manutenção não se dava deliberadamente, mas sim a partir de uma necessidade de comunicação e convivência com o europeu. Esta necessidade se dá também por parte dos padres, que chegam a tolerar algumas práticas indígenas, como a guerra e a manutenção dos principais nas tribos. Outro fato importante que deve ser aqui destacado é o de que muitas vezes as missões eram o único espaço onde o indígena poderia manter a sua identidade, pois fora daí aumentava a possibilidade de tornar-se escravo ou ser morto pelos colonos.

Assim, mesmo quando aceitava facilmente a conversão jesuítica, o índio não estaria deixando os seus costumes, mas, pelo contrário, reelaborando-os, o que dificultava o trabalho missionário na América Portuguesa. A inconstância passa a ser um traço definidor do caráter do índio brasileiro, o que exigiria um trabalho constante por parte dos jesuítas. Esta facilidade indígena em caminhar entre o mundo tribal e missionário e, ao mesmo tempo, a dificuldade da manutenção de sua fé por parte dos jesuítas, permite que mantenham suas relações sociais anteriores mesmo quando “assimilados às missões”. Viveiro de Castro lembra que, de todos os maus costumes, os missionários consideravam o canibalismo inaceitável, mas que outros, como, por exemplo, a vingança guerreira, eram tolerados. Percebe-se, portanto, que a própria necessidade do indígena assimilar o outro dificultava o oposto, ou seja, que os jesuítas os assimilassem.

Um dos grandes problemas do trabalho missionário seria a dificuldade de identificar e compreender o sistema de alteridade do índio.³ Quando o Padre

3. **Sermão do Espírito Santo.**

Antônio Vieira afirma que os gentios não possuem fé, lei ou rei,⁴ desconsidera a possibilidade de se ter um modelo oposto ao europeu e, assim, acredita que a simples manutenção do índio dentro das missões o deixaria longe de suas superstições e maus costumes. A própria diferença de entendimento do outro fazia com que os jesuítas não encontrassem resistência indígena no que se refere à conversão, pois os europeus possuíam uma perspectiva assimilacionista, enquanto que os nativos atuavam em um sentido integracionista.

Como o índio reduzido às missões mostrava-se propício à assimilação da fé católica, os padres jesuítas não conseguiam enxergar a manutenção dos “maus-costumes”. A tolerância de alguns aspectos da vida indígena torna-se aceitável à medida que estes eram assimilados, com exceção para o canibalismo e a poligamia. Assim, o funcionamento do sistema de alteridade possibilitou a manutenção da identidade cultural indígena, que, mesmo quando recebe novas influências, apesar de aparentemente não resistir a elas, não se entrega totalmente e nem se esquece de seu passado e tradição.

Um exemplo seria a constante busca dos Tupinambás pela “Terra sem Mal”, um lugar onde todos os males seriam eliminados e todas suas necessidades supridas sem maiores esforços, colocando em oposição o mundo em que viviam e o mundo em que desejavam viver, o que levava a um reordenamento constante das estruturas da sociedade Tupi (VAINFAS, 1995). Após a chegada dos europeus, um componente colonial típico como a escravidão integra-se nas expectativas Tupinambás em relação à “Terra sem Mal”. Nela eles esperavam uma inversão de sua situação, já que nesse lugar os brancos seriam escravizados e os índios seriam os senhores, adquirindo assim um caráter anti-colonial e anti-cristão. A maioria dos Profetas ou Caraíbas eram mulatos ou indígenas que haviam passado pelas missões, incorporando elementos cristãos em seus rituais, criando-se uma religiosidade que, segundo Ronaldo Vainfas (VAINFAS, 1995), seria elaborada dentro das missões jesuíticas e seria própria da América Portuguesa (BOSI, 1992).

Há assim uma dificuldade de se falar na resistência indígena em relação à evangelização pois, para havê-la, seria necessário a existência de algo a que se opor, que ameaçasse uma determinada ordem ou sistema já estabelecido. Ao analisarmos os sermões do Padre Antônio Vieira, percebemos a dificuldade dos missionários jesuítas por não encontrarem qualquer forma de resistência por parte dos Tupinambás que, ao contrário, aceitam com facilidade a palavra de Deus, apesar de logo voltarem para seus costumes e ritos.⁵

4. Sermão da Epifania.

5. Sermão do Espírito Santo.

Assim, o que os preocupava não era uma oposição dos nativos frente à empresa missionária, mas sim a inconstância e dificuldade de manter este nativo longe dos maus costumes. Além disso, não devemos ignorar o fato de que, para Vieira, assim como para grande parte dos cronistas coloniais, os gentios do Brasil não possuíam lei, nem rei e nem fé,⁶ e, assim, não tinham o que colocar em oposição ao poder temporal do Rei e espiritual da Igreja.

Como demonstrado anteriormente, o índio e o europeu possuíam concepções diferenciadas em relação ao outro. Enquanto o europeu entendia o “outro” a partir de uma concepção cristã, ou seja, a partir da idéia de assimilação, o indígena entendia o “outro” como forma de interação, a partir dos limites culturais que a sua experiência impunha e, ao mesmo tempo, não negando a sua identidade. Dentro do espaço colonial, portanto, duas visões de mundo confrontam-se, construindo entre si formas de diálogo, estabelecendo meios que possibilitem a sobrevivência de ambos.

Deste modo, a inconstância do Tupinambá, que para muitos pode ser entendida como forma de resistência, apresenta-se como expressão cultural do indígena que, ao se defrontar com algo novo e incompreensível, procura entender este novo a partir de suas experiências anteriores. Os Tupinambás encontrariam aí a possibilidade de manutenção de sua identidade, auxiliada involuntariamente por uma certa tolerância jesuítica.

Assim, se entendermos resistência como oposição e as relações entre os nativos e os padres da Companhia de Jesus como busca de convivência (o que geralmente não se deu de modo pacífico), não podemos dizer simplesmente que houve uma resistência dos índios em relação à evangelização, mas sim a “construção” de espaços de convivência e sobrevivência, que possibilitaram durante algum tempo a manutenção de uma identidade Tupinambá.

6. Sermão da Epifania.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- CASTRO, Eduardo Viveiro de. O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem. **Revista de Antropologia**. São Paulo, USP, 1992, v.35, p.21-74.
- HOORNAERT, Eduardo. **A Igreja no Brasil Colônia (1550-1580)**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- LANCIANI, Giulia. O Maravilhoso como critério de diferenciação entre sistemas culturais. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: Marco Zero, set.90/fev.91, v. 11, n. 21.
- MAGALHÃES, Leandro Henrique. **Olhares sobre a Colônia: Vieira e os índios**. Londrina: EDUEL, 1999.
- LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943.
- TODOROV, T. **A conquista da América: a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- VAINFAS, Ronaldo. **A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- VIEIRA, Padre Antônio. **Sermões**. Porto: Lello & Irmãos, 1951.



NAS PEGADAS DOS BÓIAS-FRIAS: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS SOBRE AS FONTES ORIGINÁRIA DE UM PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR - APEART

Joaquim Pacheco de Lima *

RESUMO

O autor aqui narra a sua intervenção direta junto a um Projeto de Educação Popular (APEART), analisando criticamente os pressupostos históricos e epistemológicos no caminhar da experiência. Expõe o movimento das referências teóricas do projeto de educação popular, que contraditoriamente, refaz a inclusão/exclusão dos bóias-frias, tornando-os reféns e objeto, no processo de institucionalização.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular; Educação de Jovens e Adultos; Filosofia da Educação; ONGS.

ABSTRACT

The writer narrate the your intervencion direct united the a Project of Education Popular (APEART), analysing criticisim the presupposeds historicis and epistemologic in the talk. Expose the moviment of reference theoretical of project of education popular, as contradictyriant remake the inclusion/exclusion of foods colds, rending hostages and object in process of institutionalizacion.

KEY-WORDS: Education Popular; Education of Teen and Adults; Philosophia of Education; ONGs.

* Docente da UniFil. Professor e pesquisador de Filosofia da Educação. Mestrando em Sociologia. Pesquisador sobre Assalariados Rurais e Vilas Rurais. Presidente do PEART (1992-94). Sócio-fundador da APEART.

E-mail: joaquimpco@uol.com.br



1. INTRODUÇÃO

“Vida de gado, povo marcado, povo feliz”.

Admirável Gado Novo

(Composição musical de Zé Ramalho – 1987).

Fruto de uma intervenção política e educativa que pratiquei durante dez anos junto a uma ONG - Organização Não-Governamental, este ensaio é um desabafo organizado, articulando racionalidade e passionalidade (paixão). É um relato crítico sobre o caminhar histórico de um projeto de **Educação Popular** - APEART - Associação Projeto-Educação do Assalariado Rural Temporário, que promove educação, escolarização e cidadania aos denominados bóias-frias.

No caminhar, digo, no processo de transformação entre crise, atalho, beco, porteira, e portais, as bases matriciais originárias do projeto de educação popular citado foram sendo transmutadas. Os Assalariados Rurais Temporários - ARTs - tornaram-se um agregado institucionalizado. O ART contido na razão social da entidade APEART, no momento (2001), estampa meramente uma pré-figura, não representa ou expressa uma prática efetiva, enquanto instituição, junto a um segmento das classes trabalhadoras. Enquanto sujeito emblemático, o trabalhador ou a trabalhadora rural volante pré-existe à organização da sociedade civil, razão de sua existência.

O Projeto de Educação surgiu como uma ação de mediação dos assalariados rurais e, em especial, os temporários, conforme as tipologias (ART típico e atípico)¹. A entidade atua com uma variedade de segmentos sociais, desde o índio, a mulher em situação de prostituição, o menino e menina-de-rua, os assentados rurais - produtores familiares, os posseiros, e os bóias-frias. Com o presente ensaio, almejamos apontar algumas razões, explicações e fundamentos dessa mudança. Com a devida provisoriedade, desejo alinhar, a partir de alguns pressupostos do modo de pensar dialético, as várias referências teóricas que serão interpostas.

Para início de conversa, situando-o no tempo e no espaço, o projeto constituiu-se, formalmente a partir de 1992 no Norte do Paraná, em Londrina, no então Distrito de Tamarana, na Comunidade do Junny, e em seguida foi implantado, em 1993, em Bela Vista do Paraíso, em uma dada conjuntura e estrutura

1. Ver as tipologias dos Assalariados Rurais classificadas no livro **“Identidade social e a construção do conhecimento”**. Porto Alegre: SME, 1997, pp.334-352.

sócio-política, alastrando-se a partir daí para 44 municípios do Estado. Coordenado e impulsionado por uma equipe de agentes de pastorais da Comissão Pastoral da Terra - CPT/PR, organismo eclesial vinculado à CNBB, e desvinculando-se juridicamente da Pastoral em 1993, tornou-se uma ONG com bases operacionais em 44 municípios do Estado, recebendo prêmios de organizações nacionais e internacionais pelas práticas e resultados obtidos. A autonomia e heteronomia junto à sociedade política e aos parceiros da sociedade civil foram as mais fortes marcas implementadas nas diversas gestões.

O autor tem ciência de que as coisas, o mundo, a Natureza, estão em contínua mudança, isto é, a realidade é “um fluxo perpétuo”, tal como afirmava o filósofo grego Heráclito de Éfeso (séc. VII a.C.):

“Não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque as águas nunca são as mesmas e nós nunca somos os mesmos”.

Por isso, a provisoriidade desta reflexão. Em outras palavras, entendo que estamos vivenciando um *processo*, termo tão caro à Sociologia, movido por contradições, lutas, avanços e recuos. Por outro lado, é preciso pensar a prática e captar a teoria que está subjacente à prática. O ato de re-pensar a prática, buscando a lógica interna, proporciona fundamentos para confirmar ou refazer a teoria. Quem não pensa a prática, não busca os fundamentos do fazer, e apenas expressa contentamento com a teoria (consciente ou não) que o levará para o “cemitério”, ou a fracassos históricos, responsabilizando-se (ele) pelos desdobramentos dos fatos e acontecimentos. O casal de educadores populares da ONG - Vereda, José Carlos e Vera Barreto (1990) - dizia:

“Pensar a prática é uma das formas de modificar a teoria e aprimorar a prática”.

A intenção desta reflexão é colaborar com os educadores e demais agentes políticos que atuam em projetos de educação popular ou projetos governamentais junto ao povo pobre,² para que possam realizar uma comparação entre teorias de forma que permitam modificações, não enquanto receitas, mas como elucidação - luz que ilumina - a realidade conflitiva e prenhe de esperança.

A partir de minha inserção no processo originário do projeto de educação de assalariados rurais, digo, bóias-frias, explico os seguintes tópicos estruturais de reflexão. Inicialmente, na primeira parte, exponho as bases teóricas, epistemológicas e organizacionais que fundaram o PEART e a APEART, em que perpassam os caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo,³

2. Joaquim Pacheco de Lima, Quem são os pobres? **Terra e Cultura**, revista semestral da UniFil, Londrina, nº 31, jul-dez/2000, pp. 24-34.

3. Veja o clássico texto de Candido Grzybowski, **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo**. Petrópolis: Vozes/Fase, 1987.

a pastoral inquieta e militante das igrejas, os enfrentamentos teórico-práticos, e os movimentos dos assalariados rurais temporários interpostos pelas mediações da sociedade civil. Enquanto período histórico, o processo vai desde 1985 até 2000. O segundo momento busca captar o invisível no visível, no qual os atores sociais, a intervenção dos homens, o processo de requestrar (refletir) a prática produtiva, social e simbólica do projeto de educação popular em questão, o qual faz e re-faz os seus objetivos, metas, metodologias, perspectivas, identidade, e viabilidade econômica, técnica e social. Por outro lado, os primeiros atores do campo de luta, na busca da hegemonia e confronto inevitável, guerreiam por idéias, formas de fazer política, sentimento e paixão, ódio e inveja, sexualidade, genitalidade e casamento, amor e riqueza. A mística e a utopia cristãs perpassam as veias como o sangue que agita o coração, sem esquecer a ingenuidade política e o maquiavelismo iluminista tupiniquim.

As fontes originárias do projeto PEART continuam latentes, florindo. A semente espalhada no chão morreu/não morreu. Ressuscitou. Somente com a morte da semente, surge nova vida vitoriosa. Tomei a iniciativa de refletir sobre a prática educativa porque a realidade natural (o mundo das coisas) e a realidade histórica (o mundo dos homens) tornaram-se estranhas e espantosas, incompreensíveis e enigmáticas. Na condição de aprendiz de filósofo (professor), tenho a ousadia e risco de compartilhar a reflexão que se segue, com as devidas ressalvas e limites interpretativos da realidade.

No ensino, ressalvo que não se trata de um estudo de memória, tendo o suporte teórico da ciência histórica, ou da *Memória e História*, firmada por Jacques Le Goff, Halbwachs, Pollack ou Paul Thompson, e outros.

O presente texto é parte de um projeto de estudo que desenvolvemos sobre “**A destinação e a fugitiva do militante do catolicismo da libertação**”. Por isso, é uma análise do fenômeno religioso, datado no tempo e no espaço. Por outro lado, é uma crítica aos grandes relatos.⁴

2. AS TRÊS FONTES ORIGINÁRIAS – MATRICIAIS - DO PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR - PEART

A gênese do projeto de educação da APEART advém de três ‘ríos’ que fluem, bifurcam-se e entrecruzam-se concomitantemente, enquanto fontes de processos organizativos e fontes de processos teóricos (epistemológicos):

4. José J. Queiroz, “A crise dos grandes relatos e a religião”. In *Religião ano 2000*. São Paulo: Loyola, 1998.

1) - *o movimento social e político-partidário*, assentado sobre uma teoria, ‘iluministicamente’ entendida como revolucionária;

2) - *o movimento eclesial*, que, no projeto contraditório de divulgação, disseminação, extensão dos aportes do Evangelho politicamente correto, na opção pelos pobres, em especial os da terra, se de/con-fronta com gente (*gentis*) que não se enquadra nos esquemas da cartilha, anteriormente fabricada, da pastoral rural. O mundo rural se debate com o mundo da terra e o mundo urbano - da pólis. Surge, então, o bóia-fria;

3) - *o movimento intelectual-acadêmico*, que na busca por explicações sobre as transformações, a modernização “dolorosa” no campo, e na “caçada”, encontra-se também com um ator social, o bóia-fria, excluído do pensar e fazer político enquanto sujeito histórico.

O surgimento de um projeto se assenta sob três princípios: descontentamento teórico/prático, indignação ética e utopia factível, isto é, capacidade de pensar e agir o/no impossível. O descontentamento com as explicações (teorias atuais) e com as conseqüentes práticas, leva a perceber que o sentir, o pensar e o fazer não se articulam. O fazer/realizado não se assenta sobre idéias e valores correspondentes. Não há coerência lógica, surge a indignação ética, promovendo, assim, a utopia, o ousar o impossível. Daí as pessoas atuam sob uma nova prática, podendo ela ser de natureza produtiva, simbólica ou social, enquanto elementos determinantes. O meu ponto de partida tem como origem uma crise - o “córtex”.

Muitas tintas já foram atiradas sobre a origem do bóia-fria, questão que, por hora, não nos interessa.⁵ Vamos entender a formatura dos movimentos originários da projeto de educação popular - PEART.

1. Bóias-frias na condição de figurantes políticos

Quanto ao *movimento social e político-partidário*, destacamos a inclusão/descoberta do bóia-fria no cenário dos movimentos populares, pelo agrupamento político, PCBR - Partido Comunista Brasileiro Revolucionário que, enquanto organização política desde o final da década de 60 e 70⁶ atuava clandestinamente.

5. Hugo Agudelo. Um conceito simples de assalariado rural temporário. Londrina, **CREAR**, junho, 1997.

6. Arquidiocese de São Paulo. **Brasil:Nunca Mais**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

tinamente, devido à conjuntura política e à ditadura militar. Após a abertura política - 1979, com a Lei de Anistia - militavam, enquanto tendência política, junto ao PT - Partido dos Trabalhadores, visando criar bases políticas, tendo em vista o projeto de revolução socialista.

Em Londrina, Norte do Paraná, os militantes do agrupamento citado, impulsionados pela Campanha Nacional pela Reforma Agrária, coordenada pela ABRA - Associação Brasileira pela Reforma Agrária (formada por um leque de entidades da sociedade civil, desde CNBB, OAB, e outras), mobilizaram lideranças das favelas dos Jardins OK e Franciscato, em torno de suas necessidades imediatas.

Vale a pena destacar a figura imponente, e religiosa, de Maria Pinheiro Pereira - Dona Lina - e do líder carismático Laércio de Mattos Santos (*in memoriam*),⁷ favelados que em alguns momentos trabalhavam de bóias-frias. No quadro dos movimentos populares, surge o movimento contra a carestia, promovendo a organização das favelas em associações e, estas, na organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Norte do Paraná.

O movimento político-partidário expressava, nas práticas e nas discussões teóricas, as suas concepções políticas e filosóficas.⁸ Os arrendatários e os porcentageiros do Sudoeste e Oeste do Paraná, filhos de pequenos proprietários que organizaram o Movimento dos Sem Terra no Paraná, através de ocupações de terra, eram considerados pelo agrupamento político como pequenos burgueses, defensores do projeto da burguesia, a propriedade privada da terra. Entendiam que a revolução inevitável seria feita pela classe revolucionária, o operariado da cidade e do campo. Os bóias-frias se enquadravam, conforme o manual de V. Lenine, na condição revolucionária; cabia aos socialistas direcioná-los da consciência de classe “de si” para a consciência de classe “para si”.⁹

Os favelados bóias-frias organizados ocuparam, em 1985, as dependências da Penitenciária Agrícola, em processo de construção, área rural do Estado situada em Tamarana, na ocasião distrito de Londrina. Das 29 famílias ocupantes, após dois anos, somente seis permaneceram.

7. É interessante destacar as intervenções históricas destes personagens que dialeticamente transitaram na condição de manipulados e manipuladores. Há vários estudos, monografias e teses, das décadas de 80 e 90 sobre essas históricas lideranças.

8. Nos seminários e encontros sobre Reforma Agrária, onde se discutia o projeto político, os militantes expressavam nos seus discursos e documentos apresentados as concepções de homem, mundo e sociedade.

9. Eis o referencial crítico: SADER, Eder. *Marxismo e teoria da revolução proletária*. São Paulo: Ática, 1986. PRZEWORSKI, A. *Capitalismo e social-democracia*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

O autor recorda-se de uma manhã friorenta em que, ao adentrar o acampamento dos Sem Terra na Colônia Penal Agrícola, encontrou-se com Jari (*in memorian*), um militante político, usando boina preta, com farda militar e manipulando uma viola, acampado numa barraca, sendo tratado pelos demais acampados como um “estranho no ninho”. O grupo de sem-terra nada mais era do que um bando de miseráveis, que se vendiam a troco de um prato de lentilha. De imediato, transmitiam a noção de que sabiam para que vieram às lutas.¹⁰ O Estado, protetor da sagrada propriedade, afiava as unhas no quartel militar, tendo no Governo do Estado o social-democrata, governador José Richa (MDB). Fato político consumado, o senso comum entre os agentes promotores do movimento era de que haveria confronto entre burguesia (representada pelo Estado) e operários do campo, os pobres.

A Comissão Pastoral da Terra, com larga experiência na luta pela terra, acompanhava o processo de ocupação, e “assumia a direção” do movimento social: evitar o confronto, a violência, promovendo “a paz”.

Entre desconfianças e preconceitos dos mediadores (a organização político-partidária e a Pastoral da Terra - CPT), os bóias-frias figuravam enquanto objetos de disputa, fundamentados no marxismo como “ciência por excelência”, e no materialismo ateu, a religião como expressão do “ópio do povo”, e, de outro lado, como expressão da dimensão transcendente do povo, no projeto libertador da divinização do homem, do novo Céu e da nova Terra - o ‘Eskaton’.¹¹ Entre as esquerdas eram intestinais os confrontos e as brigas internas. Todos os grupos estavam com a “verdade”.

A Igreja Católica sempre atuou junto aos camponeses produtores familiares, enquanto defensora da propriedade da terra, na luta contra o êxodo rural, pois a cidade é local de perdição. A permanência no campo proporciona a constituição da família sob valores tradicionais. No mundo rural, nas colônias, fazendas, nos sítios, há um espaço de maior controle das “almas”. José de Souza Martins, na condição de sociólogo e professor da USP, prestando um serviço de assessoria junto ao secretariado nacional da CPT, debatia sobre estes pressupostos na década de 80.¹²

10. Maria Fumaça, a favelada, sem-terra e bóia-fria, acampada, respondeu-me: “Não consigo ficar um final de semana sem retornar à cidade, pois a vida do campo me traz solidão. É silêncio. Faz a gente pensar a vida. Na cidade ... a movimentação, a luz, o acesso às coisas, as novidades, a gente não pensa, passa a vida.” Fonte: Agenda de Anotações, 1985 (registros que se faziam cotidianamente).

11. Vale destacar: Faustino Luis C. Teixeira. *A fé na vida*. Belo Horizonte: Loyola, 1987, pp.67-72.

12. Algumas bibliografias: *O cativo da terra* (1979); *Os camponeses e a política no Brasil* (1981); *Não há terra para plantar neste verão* (1986); *A reforma agrária e os limites da democracia na ‘Nova República’* (1986); *Caminhada no chão da noite* (1989).

O bóia-fria surge no cenário pela porta do fundo, na condição de figurante. Os mediadores são forçados a refazer os seus conceitos. Ao pensar a prática, setores da Igreja e militantes político-partidários, conduzem suas práticas por outros caminhos. Os políticos abandonam a estratégia de constituição de figurantes políticos, e o grupo da pastoral da Igreja abandona a pastoral das famílias rurais, e as insere na Pastoral da Terra, na busca de mediações para compreender quem são estes figurantes políticos. Os fatos, as práticas político-organizativas e educativas não correspondiam à teoria que os superiores haviam instruído. Houve um vazio epistemológico, um descontentamento com a teoria; daí a busca. Observar, conviver, aportar, ler, debater, ouvir, construir casa, organizar associações de bóias-frias. Isso constituía a preocupação, fazendo surgir o movimento.

2. Bóia-fria é o pobre sem fé e razão

O catolicismo, em particular, ao assumir o pobre como critério de salvação e opção de vida, instituiu um grupo de indivíduos adeptos, separados do restante da comunidade, e implementou um conjunto de ações encarregadas de transmitir/ interpretar a lei divina, a história sagrada, os sinais divinos, realizar os ritos e marcar os espaços-tempos sagrados. A CPT surge com esta missão.¹³ Contraditoriamente, na condição de intelectuais do sagrado, o grupo transmuta uma concepção de mundo, homem e sociedade, no revés do platonismo (Platão) e do idealismo (Hegel), a partir da visão européia, chuviscada do mariatequismo, 'gramscianismo' e maoísmo.

O **movimento eclesial**, no veio do cristianismo de libertação, des-cobre o bóia-fria no bloco da opção preferencial e não exclusiva pelos pobres, levando à salvação, à pureza igualitária, criando o Reino de Deus na Terra.

O catolicismo, no quadro das religiões transcendentais, contraposto às imanentes ou panteístas, e inserido na sociedade de classe, busca expressar, manifestar, revelar a verdade (vontade divina - expressa em forma de leis) aos humanos, dotando de sentido e significado todas as coisas e o destino dos homens e mulheres. As religiões não sacralizam apenas o espaço e tempo, mas também os seres e objetos do mundo. O bóia-fria assume o papel emblemático, figuração do sagrado, pois é o último dos últimos, já que até a Igreja (instituição) o rejeita e exclui (não na prédica, e sim na prática). Deus se revela, se

13. A Comissão Pastoral da Terra, organismo da CNBB, surge na década de 70 na região do Alto Amazonas, e se alastra para todo o território nacional.

manifesta no pobre. O evangelista Lucas, na condição de intermediário de Deus, expressa a fala de Jesus no Juízo Final, os critérios de salvação: “Toda vez que ajudastes um dos seus irmãos mais pequeninos (pobres) foi a mim que o fizestes.”¹⁴

A categoria pobre, na condição de mediação do entendimento das relações e estruturas sociais, assume o caráter axiológico, e não o sociológico, isto é, expressa valores e normas nas dimensões ética e religiosa, induzindo comportamentos de grupos sociais.¹⁵ Não expõe a estrutura social, a esconde. Não é uma categoria para mensurar, dimensionar os agrupamentos, os estratos de classes. Contrapõe, na sociedade capitalista, a estrutura e as lutas de classes.¹⁶ O grupo eclesial, figurado na equipe da CPT do Norte do Paraná, movido pela cultura rural, camponesa, da “história lenta”,¹⁷ embebido pela idéia de comunidade, esgrimava contra a idéia de sociedade sem conflito.¹⁸ Assim, surgia o confronto, desconforto, ingenuidade, abatimento, com os conflitos na diversidade dos grupos sociais. O autor recorda que, nas assembléias regionais de sem-terra, em preparação ao 1º Congresso Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, realizado em Curitiba, nos dias 27-30/01/1985, a representação da regional Norte do Paraná ficou prejudicada devido à manipulação de militantes das tendências internas dos partidos políticos de esquerda e a ingenuidade política dos ‘igrejeiros’ da Pastoral.

O público-alvo da Igreja Popular no norte do Estado é o assalariado rural, devido à concentração fundiária e ao desenvolvimento tecnológico e ao complexo agroindustrial, fundamentados nos Censos Demográficos de 1980, 1985 e em estudos do IPARDES-PR. O pobre se enquadra no assalariado rural, destinatário da evangelização, considerando os documentos papais *Evangelii Nuntiandi* (Paulo VI, 8/12/1975), e *Laborens Exercens* (João Paulo II).

Os agentes de Pastoral da Terra fundam uma experiência de trabalho pastoral na diocese de Apucarana, organizando a Casa do Trabalhador em uma vila da periferia,¹⁹ dirigida e coordenada pelos próprios trabalhadores da base, lideranças de bóias-frias. À memória reaparecem três pessoas: o professor Jorge

14. **O Evangelho segundo Mateus**, 25,3-40.

15. François Houtart. *Sociologia da Religião*. São Paulo: Ática, 1985, p.81.

16. Joaquim P. Lima. *Quem são os pobres?* Terra e Cultura. v. 31. Londrina, Revista da UniFil, 2000. Ver também Marcelo Ridenti. *Classes sociais e representação*. São Paulo: Cortez, 1994.

17. Referência de José de Souza Martins. *O poder do atraso: ensaios da sociologia da história lenta*. São Paulo: Hucitec, 1994.

18. J.B. Libânio. *Pastoral numa sociedade de conflitos*. Petropolis: Vozes, 1982. L.A. Gómes de Souza. *Classes populares e igrejas nos caminhos da história*. Petrópolis: Vozes, 1979.

19. Experiência relatada por Jorge Cantos no Seminário sobre Experiência com Assalariados Rurais, realizado pela FASE no Rio de Janeiro, 13-14/09/1984.

Cantos, na assessoria, e as lideranças de João Luis da Silva e Santino dos Santos, entre outros. Paralelamente, na diocese de Apucarana, o Pe. Valter Pegorer²⁰ organiza uma experiência de trabalhos comunitários com bóias-frias, desempregados urbanos e favelados, envolvendo a produção agrícola em pequenos lotes na periferia da cidade.

No cenário nacional, explode a greve dos bóias-frias de Guariba-SP,²¹ composta por assalariados rurais da cana, do algodão e de outras culturas. Nesse contexto, surgem no Paraná vários movimentos grevistas de bóias-frias em diversas usinas de álcool e açúcar. As lutas são esvaziadas por questões políticas e pela ausência de lideranças sindicais, religiosas e políticas.

A Arquidiocese de Londrina, na elaboração do Plano de Pastoral de Conjunto, assume o bóia-fria como prioridade pastoral, motivada pelos agentes da Pastoral da Terra. Na realidade, a Assembléia Arquidiocesana e os presbíteros ratificam a prioridade,²² mas, no decorrer do tempo, a prioridade torna-se meramente uma prédica, pois as práticas religiosas do catolicismo tinham como linha de orientação os movimentos religiosos, e não as pastorais na sua ação de conjunto. A organização de uma oposição sindical em Londrina²³ é conduzida por pequenos produtores rurais. Os bóias-frias foram incluídos na condição de agregados. A derrota sindical foi fragorosa.

O grupo de indivíduos do catolicismo de libertação, membros da CPT, incumbidos de levar a Boa Notícia aos bóias-frias, encantados e desencantados com o mundo, chorava as lamúrias e blasfemava: “estes bóias-frias são inorganizáveis”.

20. Atual coordenador do Programa Vila Rural, da SEAB - gestão Jaime Lerner (1998-2002).

21. Impulsionado pela CPT-SP, sob a coordenação do Pe. José Domingos Bragueto - agente de pastoral.

22. Vale destacar a figura do Pe. Emílio de Pallocci, sacerdote xaveriano da Arquidiocese de Londrina-PR, articulador das CEBs urbanas e rurais, no quadro da Teologia da Libertação.

23. O Pe. Jorge Pereira de Mello, pároco dos Distritos Irerê e Paiquerê, promoveu o apoio dos católicos à oposição sindical na eleição do STR em 1986, sob a presidência do ministro da eucaristia, e produtor familiar, Sr. Jacob.

3. Bóia-fria: ser pensado em movimento

No final das décadas de 70 e 80 e início dos anos 90, a intelectualidade - os homens de cultura -²⁴ criticamente vira o olhar para um *novo ator social* que se movia no campo mas residindo na cidade - o assalariado rural temporário. Demandava um pensar. Desse ato foi impulsionada uma prática política, o movimento de classe.

No movimento de conquista das liberdades (políticas) frente às transformações econômicas e o fenômeno da urbanização, promovido pela migração, prolifera a produção de explicações sobre o fenômeno. Vejamos algumas produções teóricas de época:

- **1. Etori, O.** (1961) “Mão-de-obra na agricultura de São Paulo: categorias, remuneração, legislação”. *Agricultura em São Paulo*, 8(2):13-39, São Paulo;
- **2. Silva, José Graziano.** (1975) “O bóia-fria: contradição de uma agricultura em tentativa de desenvolvimento”. *Reforma Agrária*, 5(9/10): 2-44;
- **3. Ianni, Otávio.** (1977) “Notas sobre o Bóia-fria”. *Escrita ensaio*, São Paulo, 1(2):40-45;
- **4. Neves, M. B.** (1979) “Uma experiência com o bóia-fria”. *Reforma Agrária*, 40(3):18-25;
- **5. Puntel, J.** (1979) “Bóia-fria: o homem gasto do campo”. *Família Cristã* N.º 524:21-30;
- **6. Durço, R.** (1979) “A problemática do bóia-fria”. *Justitia*, 40(102):21-32;
- **7. Saffioti, H.** (1980) “A mulher Bóia-fria em São Paulo”. *Cadernos trabalhistas*, 2:57-59;
- **8. Castro, P.** (1982) *Barões e bóias-frias: repensando a questão agrária no Brasil*. São Paulo: Apec/Cedes.
- **9. D’Incao, M^a. C.** (1984) *Qual é a questão do bóia-fria?*, São Paulo: Brasiliense; (1975) *O bóia-fria: acumulação e miséria*. Petrópolis: Vozes; e outros textos.

24. Segundo A. Gramsci, em *Os intelectuais e a organização da cultura* (1981), “há várias categorias de intelectuais que têm uma função essencial no mundo da produção econômica”. Para Norberto Bobbio, em *Os intelectuais e o poder*, 1997, “entre os intelectuais e o político existe um hiato difícil de superar”.

A década de 80 foi, economicamente, considerada perdida; ideologicamente, foi um período de grandes metamorfoses nos modos de pensar. É salutar entender a Academia no contexto do fervilhar de movimentos sociais, organizações populares e sindicais. As explicações sobre os fenômenos permaneciam atrasadas²⁵ no tempo e no espaço.

A Academia, as Instituições de Ensino Superior (IES), mostraram-se reticentes quanto à questão do bóia-fria. Este era um ator novo, e o referencial teórico dominante, naquele momento, tinha como mote a Reforma Agrária.²⁶

No processo de extensão, distensão, e ‘abertura’ política, o debate se pautava pela des-ordem da minoria na busca da ordem a partir da maioria. A crítica da relação campo-cidade assentava-se sobre esquemas teóricos dualistas sem uma visão totalizadora e histórica. É significativo o texto provocativo de Fernando Henrique Cardoso, “As idéias no lugar” (1978), e a resposta de José de Souza Martins, “As coisas no lugar: da ambigüidade à dualidade na reflexão sociológica sobre a relação campo-cidade”, no livro *Sobre o Modo Capitalista de Pensar* (1978).

É de salutar importância destacar três pesquisadores²⁷ sobre o assalariado rural que, na década de 70 e início dos anos 80, deitaram tinta sobre a questão do assalariado rural: Lygia Sigaud,²⁸ Maria da Conceição d’Incao,²⁹ e Ricardo Abramovay. No Paraná, João Urban e Tereza Urban Furtado, no ensaio fotográfico “Bóias-frias - *Tagelohner im Suden Brasiliens*”, Alemanha, 1984³⁰, conduzem a organização visual de idéias e expõem o cotidiano do trabalhador rural volante do Paraná. O engenheiro agrônomo e assessor dos movimentos sociais, Horácio Martins de Carvalho, articula a questão da estrutura econômica e política com os movimentos sociais e as classes sociais.

25. José de Souza Martins elabora uma crítica à leitura evolucionista e economicista da realidade rural brasileira, feita por alguns intelectuais em “Ciência e crise política: a sociologia a caminho da roça” in: *Reforma Agrária e os limites da democracia na ‘Nova Republica’*. São Paulo: Hucitec, 1986.

26. Ver o texto *Reforma Agrária: significado e viabilidade*. Petrópolis: Vozes, 1982, de Abdias V. de Carvalho e M^a da Conceição D’Incao (Orgs.), fruto do seminário do Grupo de Estudos Rurais do CEDEC. Vale destacar a crítica de Horácio Martins de Carvalho, no artigo ‘As ilusões pequeno-burguesas de uma Reforma Agrária no Brasil’, em *A luta pela terra*. São Paulo: Paulus, 1997.

27. Ao personalizar, enquanto recurso didático, quero agrupar o pensamento de um conjunto de pessoas, com formas e sistemas diferenciados de análise da problemática do meio rural.

28. Alguns textos clássicos: *Os clandestinos e os direitos* (1979); *Greve nos engenhos* (1980).

29. *O Bóia-fria: acumulação e miséria* (1975); *Qual é a questão do bóia-fria?* (1984).

30. Conforme o autor, na época, não houve interesse das editoras brasileiras por tal temática, que acabou sendo reconhecida pelos suíços e alemães na *Edition diá St. Gallen e Wuppertal*. Somente em 1988, a Fundação Cultural e a Secretaria Municipal de Cultura de Curitiba editam “*Bóias-frias vista parcial*”. Curitiba: Imprensa Oficial, p. 108.

O benemérito, José Graziano da Silva, no *Seminário Revisão Crítica da Produção Sociológica voltada para a Agricultura*, realizado em São Paulo em março de 1983,³¹ ao destacar os avanços teóricos na produção científica e a identidade dos novos pesquisadores, assumida com escolas latino-americanas e nacionais (escola da USP, escola de Campinas, etc), salientou os embriões de uma nova formação intelectual:

*“Por outro lado, a partir desse avanço teórico, fica muito claro que novas questões foram colocadas nesses últimos anos. Questões que eram emergentes já nos anos 50 e anos 60, mas foram colocadas frente aos pesquisadores como uma realidade muitas vezes já ultrapassada. Começamos a estudar, por exemplo, o bóia-fria (grifo nosso). O livro de Maria da Conceição d’Incao (O Bóia-fria: acumulação e miséria), que é o primeiro trabalho importante, é de 75, quando o fenômeno dos bóias-frias no Estado de São Paulo já era uma realidade estabelecida. Foi só então que os estudiosos se deram conta que havia nova categoria, uma nova relação de trabalho que precisava ser estudada.”*³²

Os sociólogos da agricultura, ou sociólogos rurais, do Estado de São Paulo, no referido Seminário de Revisão Crítica da Produção Sociológica Rural, sentenciam o descompasso:

*“O avanço teórico esteve portanto muito aquém da própria transformação da agricultura brasileira, da própria transformação da realidade agrária, e nós (pesquisadores) custamos muito a perceber que o mundo agrário tinha mudado.”*³³

Todavia, com os limites expostos na revisão crítica dos intelectuais, grupos de acadêmicos e docentes envolvidos na discussão sobre Questão Agrária, Reforma Agrária e Luta pela Terra, no Norte do Estado do Paraná, percebem que há um ato de movimentar-se no campo de um grupo social impertinente. Promovendo des-ordem. O jornal Folha de Londrina, sob a seiva libertária do proprietário João Milanez, divulga a ação dos novos atores.³⁴ Surgem grupos de estudos nas diversas instituições de ensino superior: Faculdade de Filosofia de Jacarezinho; universidades estaduais de Londrina e Maringá; Faculdade de Agronomia de Bandeirantes; Faculdade de Ciências Econômicas de Apucarana. Debates e seminários eram promovidos. Teses, dissertações, monografias eram

31. *Anais do Seminário Revisão Crítica da Produção Sociológica Voltada para a Agricultura*, ASES/CEBRAP, São Paulo, 1984. Seminário realizado nos dias 24 e 25/03/1983.

32. *Op.cit.* p.200.

33. *Op.cit.* p.200-201.

34. Eder Sader, no livro clássico da ciência política: *“Quando novos personagens entram em cena.”* Rio de Janeiro, 1989, condensa o debate sobre os novos atores e movimentos sociais.

elaboradas. Pairava no ar um desconforto. As explicações não explicavam. Todos eram cientes de que a ciência não estava produzindo elaborações que cobriam a totalidade do fenômeno. Paraphrasing Marx & Engels, no “Manifesto Comunista”, não havia sentido à ciência, pois estava apenas na aparência do fenômeno.

No viés da subalternidade e da humildade, São Paulo, mistificadamente pela ação dos militantes, se torna o lugar por excelência de experiência acumulada de intervenção junto aos trabalhadores rurais volantes, devido às investigações e produções científicas das universidades paulistas e organizações não governamentais, tais como FASE e PTA. A região de Jaboticabal, no interior de São Paulo, e da Zona da Mata, em Pernambuco, são lócus disseminadores de ação política. É área de atuação de duas importantes Organizações Não-Governamentais: FASE e a CPT - Comissão Pastoral da Terra, regional de São Paulo.

Os intelectuais (iluministas) utilizaram a inserção da CPT junto aos assalariados da cana como expressão da evolução da classe trabalhadora, visando a implantação de um pretense projeto político (politicamente correto), fundamentado nas leituras do pensamento socialista, tais como “Que fazer?” e “O Estado e a revolução”, de V. I. Lenin. No viés interpretativo, os camponeses são expressão da burguesia, conforme crítica formulada por José de Souza Martins em ‘Os pobres da terra’³⁵.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As referências teóricas que substanciam uma prática são fruto de alguns pressupostos: indignação ética, enquanto mediação teórica, e intervenção prática. As origens são de natureza circunstancial, ético-religiosa e de mediação política. Os desafios, entraves, foram debatidos e enfrentados a partir do centralismo democrático, personalismo de E. Mounier, em contraposição ao maquiavelismo na faceta leninista. O voluntarismo religioso refaz, contraditoriamente, os votos de obediência, pobreza e castidade. A racionalidade do mundo pós-moderno, no primado da razão instrumental, se contrapõe à razão da jovialidade, ludicidade e da caridade benevolente.

O catolicismo prendeu, o sindicalismo namorou, o partido flertou, e a utopia saiu vitoriosa, enquanto alimento dos agentes sociais, construtores, fabricantes de signos e símbolos do povo pobre, no projeto de construção de um novo homem e uma nova mulher.

35. Capítulo da obra *Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais do campo*. São Paulo: Hucitec, 1989.

No processo de feitura do Projeto PEART, os três movimentos (eclesial, político e o intelectual) condicionaram e foram condicionados. Dialeticamente se negam, mas, por outro lado, se complementam no processo de elaboração e reelaboração de utopias: o catolicismo (Reino de Deus/sociedade de irmãos), a organização política (sociedade socialista) e a intelectualidade (sociedade livre e emancipada).

Concluindo, a formatura e a gênese do PEART têm sua razão epistemológica no realismo político, isto é, na política como arte do possível - no processo de modelação do projeto de uma sociedade a construir. Concentrar os esforços intelectivos na problemática dos assalariados rurais é uma das formas de especialização, visando explicar, compreender a atuar para transformar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADER, Sawaia. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BARRETO, José Carlos e BARRETO, Vera. **A formação de alfabetizadores**. In: Caderno de Educação Popular. Rio de Janeiro, Nova - Pesquisa e Assessoria em Educação. Petrópolis: Vozes, nº 17, 1990.
- BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura da sociedade contemporânea**. São Paulo: Unesp, 1997.
- BRANT, Vinicius Caldeira. **Do colono ao bóia-fria**. In: Novos Estudos Cebrap, nº 19, março de 1977.
- CESE – Coordenadoria Ecumênica de Serviço. **Setor canavieiro hoje: dinâmicas e perspectivas**. (Seminário organizado pela Cese/Koinonia/Cedi e Oxfam). Salvador, agosto de 1993.
- GIANNOTTI, José Arthur. **Dialética futurista e outras de mãos**. Editado pela revista Novos Estudos Cebrap, São Paulo, nº 57, julho, 2000.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. São Paulo: Círculo do Livro, 1981.
- HINKELAMMERT, Franz. **Crítica à razão utópica**. São Paulo: Paulinas, 1988.
- JUNCÁ, Denise Chrysóstomo de Moura. **Da cana para o lixo: um percurso de desfiliação?** In: Serviço Social e Sociedade, São Paulo: Cortez, vol. 63, pp.131-150, jul. 2000.
- LIMA, Joaquim Pacheco de Lima. **Diário da pastoral dos bóias-frias – Tamarana/PR**. (Caderno de anotações: nº 01 e 02). Londrina, 1991.



LIMA, Joaquim Pacheco de. Et. Al. A teoria que sustenta uma prática educativa na formação de educadores populares. *In*: Luis Heron Silva (Org.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Ed.SME/PMPO, 1997.

LIMA, Joaquim Pacheco de. **Quem são os pobres?** Terra e Cultura, Revista semestral da Unifil, Londrina, ano XV, nº 31, jul.dez/2000.



A COMPLEXIDADE DA CONCRETUDE DA CIDADANIA COMO VALOR ÉTICO NO COTIDIANO DO SERVIÇO SOCIAL

*Adriana de Oliveira**

RESUMO

O presente artigo discute e confronta o conflito existente na concepção de cidadania como um valor ético do Serviço Social. O artigo aborda questionamentos sobre a relação da cidadania com o contexto capitalista. Por fim, profundas alterações no sistema capitalista separam as possibilidades de construção de uma real cidadania como nas perspectivas éticas do Serviço Social.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social; Ética; Cidadania.

ABSTRACT

The present article discusses and it confronts the existente conflict between the conception of the citizenship as a ethical value of Social Work. The article deals questions about the relationship of citizenship with the context of capitalism. Finally, deep transformations in the capitalist sistem separate the possibilities of building a real citizenship as in the ethical perspectives of Social Work.

KEY WORDS: Social Work; Ethics; Citizenship.

*Assistente social graduada pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).

E-mail: adria18@zipmail.com.br

INTRODUÇÃO

A conceituação da Ética fundamenta-se na concepção de que o homem ao aplicar princípios ditos “éticos”, é influenciado pelo seu contexto sócio, moral e político. Diante disto, as discussões com relação à Ética das profissões são mutáveis e acompanham o curso da História e dos valores empregados nos espaços da contemporaneidade.

A abordagem da Ética no Serviço Social também carece de contribuições de todas as outras áreas das ciências humanas, pois, com a articulação das demais disciplinas do conhecimento, é possível debater os paradoxos promulgados no Código de Ética Profissional do Serviço Social vigente¹ e na realidade de intervenção circundante.

Com relação aos valores propostos pelo Código de Ética do Serviço Social,² um deles tem destaque especial perante as agendas de discussões atuais: a cidadania. E é sobre a complexidade da concretude da cidadania - estabelecida no Código de Ética Profissional - no cotidiano do Serviço Social, que se darão as reflexões a seguir.

1. A Subalternidade da Cidadania aos Interesses do Capital

As contradições relacionadas às crises dos modelos econômicos e políticos no mundo todo acabam por incidir agudamente sobre os valores éticos defendidos pelo Serviço Social.

A cidadania, como um destes valores, resultado de conceitos construídos historicamente, encontra-se em meio ao desequilíbrio das forças sociais e ameaçada pelas operações de produção do capitalismo em sua fase atual.

Sob o auge da situação capitalista ASSMANN (1996:161), estabelece:

a obsessão com o crescimento econômico obedece aos interesses da acumulação do capital, e não às exigências de um desenvolvimento do qual sejam socialmente participantes as maiorias da humanidade; as estratégias de crescimento, que se propugnam, se dirigem sempre apenas a alvos seletivos e clientelistas especiais, mas a palavra crescimento simula um horizonte de inclusão universal.

1. Este código ao qual se refere o texto é o Código de Ética Profissional do Serviço Social, aprovado pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) em 1993. É a Resolução Nº 273 de 13/03/1993.

2. Valores estes que estão redigidos no Código de Ética Profissional do Serviço Social e compreendem: liberdade, democracia, cidadania, justiça e igualdade social.

Tais estratégias de crescimento econômico, como sinalizadas por Assmann, penetram na organização política e social brasileira e disseminam ideais de livre mercado, produtividade e competitividade, que não cedem espaço a aplicações jurídicas efetivas e implementações de direitos de cidadania. Deste modo, o que se observa, é que a própria aplicação dos estatutos legais - como o Código de Ética do Serviço Social - com redações para a garantia da cidadania resguardam mecanismos que impedem o seu cumprimento e satisfação na realidade atual.

Como afirma BOLTER (1997:42):

Não há duvida de que grande parte da população brasileira está marginalizada, fora do processo produtivo, excluída do mercado de trabalho, sem condições mínimas de acesso a uma vida digna, às garantias de saúde, educação, moradia, segurança... É nessa relação que podemos afirmar que o Direito é extremamente excludente, pois grande parte da população não tem sequer conhecimento de quais são as garantias sociais mínimas de todo o cidadão, estabelecidas pela legislação brasileira. Mesmo aqueles que procuram o Judiciário pleiteando direitos encontram um ordenamento jurídico permeado de exigências burocráticas, extremamente moroso e excessivamente elitizado.

Um outro aspecto fundamental para se pensar a cidadania no contexto contemporâneo, além dos aparatos legais que por diversas vezes acabam inviabilizando-a, é o crescente aumento do consumo e, em contrapartida, os aumentos de produção que agem diretamente na criação de novas necessidades.

Nesse sentido, os homens também têm novas necessidades para a sobrevivência na “sociedade global”³ e é com estas novas necessidades que a atuação do Serviço Social defronta-se, pois, agora, os valores de cidadania não englobam tão somente o cabedal que inclui direitos humanos, civis, políticos e sociais e sim, solicitações dos usuários para a concessão de possibilidades de qualificação profissional e tecnológica para o ingresso no mercado de trabalho, além de alternativas de geração de renda para a sobrevivência.

Entretanto, estas necessidades sociais da população não estão na pauta de prioridades capitalistas, pois, como diz Marx, na primeira página de *O Capital*, o capitalismo é um sistema de produção de bens.

Contudo, como reafirma GIDDENS (2000:91), *segundo Marx, a procura do lucro é intrínseca ao capitalismo; o objetivo do capital não é satisfazer determinadas necessidades, mas sim produzir lucro.*

3. Termo utilizado pelo autor Octávio Ianni em seu livro: **A sociedade global**. 8.ed. RJ: Civilização Brasileira, 1999.

Certamente, diante dos objetivos capitalistas, o Serviço Social, encontra-se numa encruzilhada, ou seja, seu valor ético de cidadania não é soberano no contexto atual e nem se constitui como prioridade no sistema de acumulação de capital, mas é subalternizado frente aos propósitos de maximização do lucro.

Desta maneira, é válida a tentativa de pensar a cidadania como algo abstrato e distante do contexto de intervenção do Assistente Social, que está aprisionado aos preceitos do capitalismo e pressionado pelas solicitações e necessidades dos usuários de seus serviços.

1.1. A Distância da Cidadania do dia-a-dia dos brasileiros: a setorização dos direitos a diferentes segmentos sociais

O termo cidadania, em relação à sociedade brasileira, está inflamado tanto no discurso oficial quanto na fala popular.

Porém, o que se evidencia, diante do início do século XXI, são sistemas administrativos e governamentais que fazem questão de setorizar graus de cidadania a diferentes segmentos da população e diferentes manifestações da questão social. Exemplo disto é a existência dos conselhos de direitos, que se propõem a defender a cidadania, ora para a assistência social, saúde, terceira idade; ora para gênero, criança e adolescente, etnias, entre outros. É certamente visível que a fragmentação destes órgãos representativos a categorias específicas (gênero, terceira idade, infância) acaba fragmentando direitos humanos, civis, políticos e sociais, justificando demandas diferenciadas e, conseqüentemente, fragmentando também o exercício da cidadania.

Nesta fragmentação, há argumentos teóricos de DA MATTA(1987), que podem servir de argumentação para justificar o caráter de igualdade da cidadania e abdicar de interesses particulares, mesmo que sejam de segmentos específicos, ou seja, os direitos devem ser sempre coletivos e pregar a universalidade a todos, e não lutas isoladas e fragmentadas, erguendo bandeiras que oscilam entre a terceira idade, assistência, criança e adolescente e outros segmentos.

Assim, para DA MATTA (1987:76),

... o cidadão tem o papel universal de “contaminar” com o seu caráter igualitário, todas as outras identidades sociais, possibilitando suprimir todas as regras particulares e, portanto, toda a forma de desigualdade formal entre os indivíduos, eliminando, assim, os privilégios, do mesmo modo que o mercado subordina todos os indivíduos às suas leis, nivelando seus interesses particulares.

A cidadania, longe de defender interesses exclusivos de determinados grupos, deve compreender o aspecto de igualdade e totalidade, estendendo-se a todos os direitos humanos, civis, sociais e políticos. A criação de organismos e secretarias que segmentam estes direitos acabam circunstancialmente prejudicando a extensão da cidadania integral a todos.

Para BRITTO e LAMARÃO (1995:23), *os cidadãos, abarcam um conjunto de direitos universais e deveres comuns para com uma outra entidade chamada “nação”*.

Esta “nação”, assim denominada por BRITTO e LAMARÃO (1995), deve abranger a totalidade de direitos e universalidade de extensão dos mesmos, sem categorizar os ditos cidadãos com relação a questões de gênero, idade e pauperização.

Na realidade, a cidadania, da forma em que se apresenta na sociedade brasileira, não foi transmutada para a vontade geral, mas se inscreve através de representações fragmentárias de organismos em defesa de direitos.

Outro aspecto que também particulariza a cidadania na sociedade brasileira é a sua regulamentação na Constituição Federal de 88.⁴ Contudo, aí se expõe um paradoxo perante a realidade: por que os legalistas têm necessidade de criar leis complementares, dispositivos e outros mecanismos jurídicos para a reafirmação da cidadania, se ela já está contemplada na Carta Maior do país, a Constituição Federal?

Este paradoxo, apontado com relação às diversas leis que versam sobre a cidadania, também atinge especificamente o Serviço Social, pois também se instala um questionamento: por que os Assistentes Sociais têm que redigir a cidadania como um valor ético, se a cidadania já está estabelecida nos termos constitucionais (sendo a Constituição a lei máxima e suprema de um país)?

1.2. A reafirmação da cidadania como um valor ético para o Serviço Social

Contrariamente ao que se poderia imaginar, a redação da palavra cidadania no conjunto de valores do Código de Ética Profissional do Serviço Social, não faz com que esse dispositivo a valide no atendimento dos usuários que buscam a prestação de serviços do Assistente Social.

O Código de Ética do Serviço Social (resolução Nº 273/93 do Conselho Federal de Serviço Social), repetidamente à Constituição Federal Brasileira de

4. Na Constituição da República Federativa do Brasil, a cidadania é redigida como um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito da República Federativa do Brasil, junto à soberania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e pluralismo político (Art. 1º da Constituição Federal de 1988).

1988, defendeu o exercício da cidadania; todavia, a mesma contradição ocorrenestes dois dispositivos legais: o distanciamento e o abstracionismo da cidadania no dia-a-dia dos profissionais e da população como um todo.

Na realidade, não é possível imaginar a existência da cidadania concomitante ao êxito do sistema neoliberal que ordena padrões sociais sobre a base de discursos de políticas públicas que interiorizam a racionalização populacional e as noções liberais de responsabilidade individual e autonomia.

Sobre o contexto neoliberal, POPKEWITZ (2000:157), argumenta que *os discursos do neoliberalismo, e sobre ele, voltam a introduzir a distinção entre Estado e sociedade civil pela diferenciação entre o Estado e “mercado”*.

Por conseguinte, POPKEWITZ (2000:157), estabelece que hoje em dia, *a idéia social, coletiva, de uma nação e de sua cidadania vê-se confrontada com as pressões provenientes de minorias, com questões de igualdade racial, assim como modelos migratórios e demográficos mutantes em cada nação*.

Constata-se também a maximização de recursos estatais pregada no ideário neoliberal, ou seja, o critério axial no atendimento de um profissional de Serviço Social ao seu usuário volta-se à tensão formal de redução das políticas públicas, recursos financeiros e benefícios, ocorrendo, portanto, mais uma dissonância com relação ao cumprimento dos direitos de cidadania.

Ora, se a viabilização de direitos aos usuários esbarra em critérios financeiros relativos à falta de verbas governamentais, a cidadania, por sua vez, fica reduzida aos reflexos desse mesmo ambiente. Nessa ambientação, a cidadania, reafirmada como um valor ético para o Serviço Social, envolve-se numa situação de estranhamento para o profissional que intenta reproduzi-la em seu atendimento ao usuário.

A cidadania do Código de Ética do Serviço Social torna-se abstrata e sua pronúncia nos discursos profissionais é perturbadora, pois só se relaciona com a linguagem jurídica e pouco se aproxima das necessidades da população.

Assim, antes de estabelecer arbitrariamente inúmeros referenciais para o valor ético da cidadania exaltado no Código de Ética Profissional do Serviço Social, é preciso avaliar o estágio capitalista pelo qual passa a sociedade brasileira, avaliando, dessa forma, a viabilidade da concretude da cidadania para a população como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cotidiano de intervenção do Assistente Social, não obstante a maioria dos problemas sociais característicos da sociedade brasileira que ainda

permanecem sem solução, especialmente os problemas da fome, desemprego, saúde e pauperização, há o agravamento da questão da complexidade de concretização da cidadania.

As breves reflexões feitas no decorrer deste artigo sinalizam para o problema ético-social tão sensível nos dias atuais: a cidadania perante as necessidades sociais postas à realidade.

Compreende-se que a Ética no curso da História desenvolveu-se como resposta aos problemas básicos apresentados pela relação entre os homens. Nas palavras de CHAUI (1996:336), *a ética está em relação com o tempo e com a História. Passa por transformações para responder às novas exigências da sociedade e da cultura.*

Pensando nesta História atual e latente, é que pulsam preocupações com relação à ética profissional do Serviço Social, que tem como um de seus valores, a defesa do exercício da cidadania, que também é expressão de elevadas aspirações humanas.

Segundo FONSECA (2001: 13-14):

A sociedade contemporânea assiste, na virada do Século, a uma retomada das discussões sobre a Ética em todas as áreas de conhecimento, da vida social e política. Tais fatos revelam - no campo da produção intelectual e do comportamento social - um contestável retorno às exigências éticas.

As exigências éticas também são presenciadas no âmbito profissional do Serviço Social. Pensando nisto, a angulação da discussão centrada na concretude da cidadania faz-se essencialmente necessária, já que a cidadania configura-se como um dos valores éticos exigidos ao exercício profissional do Assistente Social.

É evidente que o sistema de acumulação capitalista de produção - em seu estágio atual - determina interferências no conjunto de valores éticos do Serviço Social. Estas interferências incidem diretamente sobre a intervenção dos profissionais e no distanciamento da concretização da cidadania.

Nesse sentido, com relação ao valor ético de cidadania, podem ser enumeradas diversas encruzilhadas, que certamente devem ser debatidas no âmbito do Serviço Social em comunhão com outras áreas de conhecimento:

- As prioridades do capital na maximização de lucro em detrimento da efetivação de direitos;
- A burocracia dos dispositivos legais no retrocesso da concretização da cidadania;

- A fragmentação da cidadania a diferentes segmentos (criança e adolescente, terceira idade, gênero, assistência social, entre outros);
- As novas necessidades da sociedade global para a sobrevivência; e
- A determinação de um conceito de cidadania mais abrangente, no qual possam ser incluídas as necessidades de qualificação para o trabalho, geração de renda e emprego.

Enfatizando estas questões, sintetiza-se que dialeticamente deve haver a construção e reconstrução de análises sobre o atual momento sócio-histórico por que passa a população brasileira e a profissão de Serviço Social. Não há como pensar o valor ético de cidadania à margem do desenvolvimento capitalista no cenário neoliberal.

Entretanto, como defende IANNI (1999:115), *a cidadania, compreendida como soberania, implica autoconsciência. Mas sob as condições constituídas com a formação da sociedade global, nesta altura, as possibilidades da autoconsciência ainda são precárias e limitadas.*

Por fim, a cidadania, como valor ético para o Serviço Social, também se obstrui face às condições postas na sociedade atual. A disparidade de classes e a falta de equidade acabam tornando o valor da cidadania uma abstração para os sujeitos de direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a Educação: Epistemologia e Didática.** Piracicaba: Unimep, 1996.
- BOLTER, Serli Genz. A exclusão social e o Direito no âmbito do projeto neoliberal de sociedade. *In:* BONETI, Lindomar Wessler (Coord.). **Educação, exclusão e cidadania.** Ijuí-RS: UNIJUÍ, 1997, p. 41-49.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Editora Ática, 1996.
- CÓDIGO DE ÉTICA DO SERVIÇO SOCIAL. Resolução do CFESS nº 273/93.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.
- DA MATTA, Roberto. **A casa & a rua.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.
- FONSECA, Dirce Mendes da. Ética e Política. *In:* **Ensino e Sociedade: Revista da Associação Nacional das Universidades Particulares.** ano 01, nº 02, Brasília, jul. 2001.



GIDDENS, Antony. **Capitalismo e Moderna Teoria Social**, 5.ed. [Trad.] Maria do Carmo Cury. Lisboa: Editorial Presença, 2000.

IANNI, Octávio. **A sociedade global**, 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

LAMARÃO, Maria Luiza; BRITTO, Rosyan Campos de Caldas. **Criança, violência e cidadania**. Série Relatórios de Pesquisa, nº 02, julho, Amazônia. Manaus: UNAMA, 1995.

POPKEWITZ, THOMAS S. Reforma, conhecimento pedagógico e administração social da individualidade: a educação escolar como efeito do poder. *In*: IMBERNÓN, Francisco. (Org.); [Trad.] Ernani Rosa. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 141-167.



UNIVERSIDADE ABERTA E APRENDIZAGEM COOPERATIVA: REVISÃO DE CONCEITOS E TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA

Zilá Aparecida Peigo de Moura e Silva *

RESUMO

O advento da Sociedade do Conhecimento vai exigir uma reformulação das práticas acadêmicas no que diz respeito à formação e capacitação de profissionais, fazendo surgir novas formas de ação e modelos diferenciados de instituições de formação. O modelo de universidade aberta se mostra como uma forma de atender às demandas sociais, ao mesmo tempo em que cria uma nova cultura, da aprendizagem cooperativa ou colaborativa, como um esquema de ação viável para aclarar nosso modelo obsoleto de ensino universitário.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade Aberta; Aprendizagem Cooperativa; *E-Learning*.

ABSTRACT

The advent of the Knowledge Society will demand a reformulation of the academic practices regarding the formation and qualification of professionals, causing the appearance of new forms of action and differentiated models of formation institutions. The open university model is presented as a way to assist social demands at the same time as it creates a new culture, that of cooperative or collaborative learning, having a scheme of viable action to clarify our obsolete model of university teaching.

KEY-WORDS: Open University; Cooperative Learning; E-Learning.

*Doutora em Educação. Docente em 2001 da disciplina Didática no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Filadélfia (UniFil). Docente no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

E-mail: lerdinha@uol.com.br

QUADRO NEGRO

A sociedade, de modo geral, passa hoje por mudanças muito rápidas, sobre as quais nem se poderia ter pensado algum tempo atrás.

A revolução tecnológica vem provocando outras revoluções e criando necessidades e tarefas que demandam profissionais diferenciados que não se enquadram nas tradicionais carreiras do século XX.

Novas demandas, novos problemas, surgem no dia-a-dia e exigem novas, criativas e rápidas soluções.

Pode parecer óbvio, mas nossa sociedade ainda não está pronta para elas. Há que se corrigirem rotas em pleno vôo, já que os modelos atuais de convivência não dão conta dos conflitos que surgem, seja na empresa, nas instituições, ou na família.

Torna-se necessário agora, mais do que nunca, que a educação, sem deixar de lado os saberes tradicionais, trate de novos saberes que permitam ao homem conviver num espaço que é ao mesmo tempo micro e macro, já que, a mesma tecnologia que isola as pessoas, pode aproximá-las em questão de segundos ou colocá-las em contato em tempo real, não importando qual seja a distância.

Os conceitos de tempo e de espaço, bem como outros conceitos consagrados pela Ciência, ganham hoje uma relatividade impossível de ter sido pensada no início do.

A burocracia começa a perder terreno para o controle eletrônico e, os poucos burocratas que ainda sobrevivem, perdem espaço para os profissionais mais flexíveis e criativos.

As relações de poder tendem a mudar e o ser humano se sente perdido. Uns, porque não têm a quem dar ordens; e outros, porque são incapazes de agir por auto-determinação.

Parece que a sociedade mergulha no caos.

Todavia, apesar das incertezas e das distorções, uma nova sociedade desponta para o futuro.

Como será essa sociedade, ainda não é possível vislumbrar. Ela terá que eliminar as desigualdades, a guerra e a fome, e isso só será possível quando os antigos valores, como o poder e a vaidade, forem substituídos por uma postura diferente em relação ao homem e ao mundo.

Dentro do espaço de transformações que se articulam e das próprias mudanças que se delineiam, a escola aparece ainda hoje como uma mancha de vícios consolidados que teima em manter as características arcaicas de estrutura e conteúdo, como se pudesse manter-se alheia a todo movimento do mundo.

Por mais que se multipliquem as tentativas de transformá-la, ela resiste a

qualquer tipo de mudança, constituindo-se em um gueto onde as marcas pessoais definem os territórios, e os espaços não se misturam.

As novas e necessárias formas de convivência ainda não conseguiram entrar na escola.

As parcerias que tanto se apregoam ainda têm um caráter paternalista, mascarando a falta de comprometimento dos atores do processo, bem como das autoridades que cuidam daquelas relações.

Ainda se vive a experiência do “crime e castigo” nas relações professor-aluno e administração-funcionários.

A celebração de contratos de compromisso é substituída por acordos de conveniência e, dentro da instituição educativa, se vive um clima surrealista de troca de favores.

A educação não consegue acontecer. Perde-se a partir das práticas estabelecidas desde os primeiros anos de escolaridade, nas quais o professor ainda decide os cânones da tarefa, mesmo quando se tem conhecimento das mudanças de paradigma propostas pela sociedade do futuro.

MORIN (2000) propõe um esforço transdisciplinar que possa romper com a oposição entre ciência e cultura, juntando novamente as ciências e as humanidades, fragmentadas nas últimas décadas pela mundialização neo-liberal, que pode ter sido a responsável por boa parte do caos.

Segunda CARVALHO (Edgard de Assis, abril/2000), as instituições educacionais, cretinizadas, submersas em crises de hegemonia e conformadas com o autoritarismo dominante e, por isso mesmo, reproduzindo-o em seus espaços mais próximos, apenas reafirmam os velhos paradigmas.

“Se o século XX acabou por consagrar uma forma de desenvolvimento que vai se demonstrando insustentável, é forçoso reconhecer que novas formas de solidariedade e responsabilidade se manifestam, estimulando a unidade na diversidade, contra as tendências bestializadoras do pensamento único”.¹

Elas estão, em sua maioria, fora da Escola, especialmente da Universidade. Por esta razão, é preciso que a educação nos ensine a olhar o mundo como faz o fotógrafo com a lente de sua câmera, com um *zoom* que afasta e aproxima, permitindo-nos ver e reaprender a parte e o todo, o texto e o contexto, o global e o planetário, permitindo-nos enfrentar os paradoxos que o desenvolvimento tecno-econômico trouxe consigo, globalizando, de um lado, e excluindo, de outro.

1. MORIN, Edgar. **Os sete saberes fundamentais para a educação do século XXI**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.

Desde 1972, a UNESCO vem discutindo estas questões, sistematizando uma série de sugestões em um documento assinado por Edgard FAURE,² que foi retomado em 1984 por Jacques DELORS,³ e traduzido no Brasil como “Educação: um tesouro a descobrir”.

Já se falava, então, que a educação, para fazer frente a tantas e tão instintivas mudanças, deveria fugir do enciclopedismo e buscar, em quatro formas essenciais de aprender, os novos parâmetros para a convivência: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em comunidade.

Quase trinta anos se passaram e as práticas, tanto as pedagógicas quanto as de gestão, mantêm as mesmas configurações de então - com algumas agravantes que vêm acelerando a degradação das relações humanas na instituição Escola. A resistência desta ao uso da tecnologia, em muitos casos, é responsável por parte dessas dificuldades.

A sociedade entra na era da incerteza e sedimenta o padrão desenhado há algumas décadas, da provisoriedade e do descartável (já previstos por TOFFLER na década de 60, com “A terceira onda”), o que leva a instituição educacional a enfrentar o desafio de aceitar novos modelos e romper com os paradigmas.

ACLARANDO O NOVO CENÁRIO

Começa, entretanto, a ganhar força um conceito de universidade/escola que não é novo, a partir da explosão de projetos diferenciados.

Atualmente, o sistema universitário, totalmente baseado em estruturas rígidas e articuladas em torno do *campus* e do ensino que exige a presença do aluno, não consegue expandir-se e muito menos abranger a grande massa de alunos egressa do curso secundário. Este sistema de ensino tradicional não é mais o único modelo para agregar e fazer avançar o conhecimento humano. Com certeza, o desenvolvimento de redes de telecomunicações, e sua interação com a informática, criou uma nova base tecnológica que permite a adoção de outras modalidades mais ágeis de ensino, com capacidade para atender milhões de pessoas e com uma relação custo/benefício bem mais favorável.⁴

2. **Aprender a être**, Relatório da Comissão da UNESCO presidida por Edgard Faure que discutiu, em 1972, os destinos da educação no planeta.

3. **Learning: The Treasure Within** - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. UNESCO (Published in French, English, Spanish, Chinese, Russian.), 1997. 241 pp.

4. Carlos Alberto Torres, Professor do Departamento de Administração da Universidade de Brasília, ex-deputado distrital (PPS/DF), autor de lei instituindo a Universidade Aberta de Brasília.

O ensino à distância via WEB abriu um novo caminho e vem sendo considerado o modelo mais atual de Universidade, que muitos denominam Universidade Aberta.

Entretanto, há que se levar em conta que o conceito de Universidade Aberta existe desde muito antes que se tivesse notícia da *Wide World Web*. Este representa apenas uma das possibilidades daquela, visto que, desde o século XVIII, o ensino à distância é utilizado como recurso de formação/qualificação/instrução de pessoas que, por razão de trabalho ou outra, não podem frequentar fisicamente a escola.

No Distrito Federal planeja-se uma Universidade Aberta que conte com um corpo de técnicos, professores e pedagogos reduzido, capacitado para acompanhar e aferir os resultados dos mais diversos cursos, por intermédio de sistemas tecnológicos como a televisão, vídeo, informática e recursos de multimídia. A Universidade Aberta pode funcionar perfeitamente em espaços relativamente pequenos, não exigindo, portanto, o gasto de grande parte de suas receitas em instalações físicas, como é normal nas universidades tradicionais. A Universidade Aberta nasce comprometida com o ensino, a cultura, a ciência e a tecnologia e não com gastos supérfluos.⁵

Contrastando com os sistemas fechados, estes sistemas, auto-denominados abertos, se caracterizam, entretanto, por algumas particularidades, sendo que, a que os define mais claramente, é a “redução ou supressão do ingresso, exclusão ou privilégios.”⁶

Todavia, esse requisito definidor da Escola Aberta só se cumpre, segundo KAYE (1988), em 20% das instituições de ensino à distância. A ausência de requisitos para inscrição, por exemplo, embora seja definidora da Escola Aberta, não vem sendo observada na definição/modelagem do ensino à distância como aparece proposto nos diversos modelos.

A *Open University* britânica,⁷ é uma das poucas que se justifica como tal, a partir de argumentos bastante significativos:

1. não tem requisitos para inscrição de alunos em seus cursos;
2. não tem espaço físico definido para seu *campus*. Todos os espaços podem ser considerados espaços de aprendizagem;

5. TORRES, Carlos Alberto. A **Universidade Aberta de Brasília**. In: <http://www.intelecto.net/> - consultado em 19/09/2000.

6. ARETIO, L. Garcia (Coord.). **La Educación a distancia y la UNED**. Madrid, 1996, p. 33.

7. Ver nota final.

3. utiliza todos os meios possíveis para ensinar e aprender. Os projetos educacionais utilizam métodos livres e propõem modos variados de aprender;
4. permite aquisição das competências e experiências necessárias, assim como de outras, possíveis de serem desenvolvidas, independentemente das teorias e das doutrinas pré-definidas pela instituição. Admite um currículo livre.

As formas de acesso a esse modelo de escola, diretas ou indiretas, permitem que grande parte da população, excluída da escolaridade regular, retome seu processo de aprendizagem formal.

A Universidade Aberta funciona por meio de convênios com empresas, instituições, prefeituras e no uso de tecnologia de ponta. E, ainda, permite o acesso de qualquer pessoa individualmente. Com sua estrutura ágil, ela possibilita o atendimento mais rápido de profissões emergentes, exigidas pela vertiginosa revolução técnico-científica do mundo atual. Já admite-se em vários países do mundo que as universidades tradicionais, em que pese também sua importância, não conseguem ter a mesma agilidade da modalidade de ensino à distância.⁸

Atualmente, embora o ensino à distância seja apenas uma das modalidades da *Open University* ou Escola Aberta - já que não há níveis nem graus, mas exclusivamente competências - vem sendo confundido com ela quando se trata da prática, já que não se permite sê-lo em termos de concepção.

Não se deve confundir a Universidade Aberta com os milhares de cursinhos por correspondência existentes no país, que se transformaram em verdadeiras armadilhas para aqueles que procuram novas formas de conhecimento. A Universidade Aberta tem a máxima preocupação em ofertar educação de elevado padrão e de excelência acadêmica, podendo atingir três campos distintos de demanda: o de ampliação do conhecimento cultural, com a organização de cursos específicos de acesso a todos, indistintamente do nível de escolaridade; o da educação continuada, que proporcionará a reciclagem profissional às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; e o ensino superior, englobando tanto a graduação como a pós-graduação.⁹

8. TORRES, Carlos Alberto, **opus cit.**

9. **Id.Ibid.**

A confusão conceitual que se apresenta é devida a algumas características do ensino à distância, especialmente as concepções de tempo e espaço que vêm definindo os modelos conhecidos.

A ausência do contato visual entre professor e aluno tem sido também um dos aspectos definidores (*zaochny*) na escola russa,¹⁰ assim como também a separação física (*fernunterrich* - instrução dos distantes) do que se convencionou chamar de ensino à distância.

Entretanto, a *Open School*, embora incorpore a questão do espaço e da distância em suas concepções, se auto define metodologicamente, incorporando o conceito de distância ao requisito essencial: “conceder aos estudantes maior autonomia e auto-direção da aprendizagem”.¹¹

Isso implica na organização de um sistema de apoio e tutoria que venha garantir os resultados desse esforço de ensinar e aprender.

A forma como essa tutoria é encaminhada define a modalidade *Open School*.

Feita através de comunicação impressa (ensino por correspondência), de meios eletrônicos (EAD via WEB), de forma presencial em datas e locais pré-definidos (ensino semi-presencial) e assim por diante, o que esclarece a diferença entre a escola convencional e a *Open School* é também a organização de currículos, com a rigidez burocrática, conservadora e controladora ou a flexibilidade necessária que possa garantir o sucesso da aprendizagem voltada para resultados.

A geração do conhecimento substitui a transmissão e o desenho da relação professor-aluno-conhecimento pelo desenho da relação professor-material-de-ensino-aluno-conhecimento-resultados da aprendizagem.

No processo comunicacional que ocorre na escola aberta, a aprendizagem se baseia no estudo independente de materiais especificamente elaborados para o aluno. A **fonte** de conhecimento representada pelo docente não está no mesmo lugar físico que o **receptor** representado pelo aluno, como ocorre na sala-de-aula convencional.

Os meios técnicos que estão ao alcance de boa parte do grande público se convertem em propulsores do princípio de igualdade de oportunidades.¹² O próprio ensino presencial vem sendo influenciado por tais mudanças e os recursos facilitadores da aprendizagem se tornam complementos da mídia impressa e da intervenção direta do docente.

10. ARETIO, L. Garcia (Coord.). **La Educación a distancia y la UNED**. Madrid, 1996, p. 23.

11. **Id.Ibid.**,p.32.

12. Embora haja controvérsias em relação ao conceito de democratização aqui submerso, é possível lembrar o papel que as empresas estão representando nesse processo.

Não há mais distância física, e o conceito de tempo físico está sendo substituído pelo conceito de “tempo produção”.

Algumas vantagens se inscrevem em projetos da Escola Aberta e não podem deixar de ser analisadas. São elas:

Abertura

- Eliminam-se ou se reduzem as barreiras e os requisitos de acesso a cursos e estudos.
- Diversifica-se e amplia-se a oferta de cursos.
- Pode-se atender a uma numerosa população, mesmo que esteja dispersa geograficamente.
- É possível oferecer uma formação adaptada às exigências atuais a quem não pode iniciar ou concluir a sua formação anterior.

Flexibilidade

- Permite ao aluno seguir os estudos sem os rígidos requisitos de espaço físico (frequência a um “lugar”), assistência e tempo (horários; quando estudar) e ritmo (com qual velocidade aprender).
- Propicia uma combinação eficaz de estudo e trabalho.
- Garante a permanência do estudante em seu próprio meio de trabalho, cultura e família.
- Permite a formação fora do contexto de quatro paredes de sala-de-aula.

Eficácia

- Converte o estudante em centro do processo de aprendizagem e em sujeito ativo de sua formação.
- O processo pode se desenvolver no mesmo contexto em que ele trabalha. Trata-se de uma formação teórico-prática, ligada à experiência e em contato imediato com a atividade laboral e social que se pretende melhorar.

- Pretende que o recurso de multimídia de qualidade garanta suporte de conteúdos de estudo desenvolvidos pelos melhores especialistas em cada área.
- Mantém uma comunicação bidirecional freqüente como garantia de uma aprendizagem dinâmica e inovadora.

Formação permanente e pessoal

- Atende à crescente demanda e aspiração dos mais variados grupos, respeitando a organização de atividades formativas, sejam elas definidas ou não por regras corporativas.
- Potencializando a iniciativa pessoal do aluno, propicia condições para que ele adquira atitudes, interesses, valores e hábitos educativos positivos.
- Possibilita alternativas de desenvolvimento de capacidade para o trabalho, o ócio e a própria superação cultural.¹³

Economia

- Reduz os custos dos sistemas presenciais de formação.
- Minimiza os custos indiretos referentes ao abandono dos postos de trabalho.
- Compensa o alto custo do investimento inicial e da produção de materiais nesse tipo de projeto através da economia de escala.

Estas vantagens podem ser analisadas pelo leitor, em comparação com o que pode ser desvantagem no modelo presencial de aprendizagem, apontado no quadro que segue.

13. Sugere-se a análise do filme “O despertar de Rita” e a leitura dos livros de Domenico di Masi.

COMPARAÇÃO ENTRE OS SISTEMAS ABERTO E PRESENCIAL DE ENSINO¹⁴	
PRESENCIAL	ABERTO
ALUNOS	
Idades semelhantes	Idades diferentes
Qualificação semelhante	Qualificação diferente
Nível semelhante	Níveis diferentes
Lugar de encontro único	Estuda em hora ou lugar a seu critério
Residência próxima	População dispersa
SITUAÇÃO CONTROLADA - Aprendizagem dependente	SITUAÇÃO LIVRE- Aprendizagem independente
Maior número de pessoas que não trabalham. Habitualmente: crianças, adolescentes e jovens	Maior número de adultos que trabalham
Maior interação social	Menor interação social
Educação é atividade primária em tempo completo	Educação é atividade secundária, complementar
Seguem geralmente um currículo obrigatório	O currículo é determinado pelo próprio estudante
DOCENTES	
Um único tipo de docente	Vários tipos de docentes
Ele é fonte do conhecimento	È suporte e orientador da aprendizagem
Recurso insubstituível	Recurso parcialmente substituível
Juiz supremo da atuação do aluno	Guia da atuação do aluno
Suas habilidades e competências são muito conhecidas (bem como as dificuldades)	Suas habilidades e competências são menos conhecidas (bem como as dificuldades)
Enfrenta problemas comuns com o desenho, o desenvolvimento e a avaliação curricular	Enfrenta sérios problemas com o desenho, o desenvolvimento e a avaliação curricular
A solução dos problemas citados dependem do professor	A solução dos problemas citados dependem do sistema

14. ARETIO, L. Garcia (Coord.). **La Educación a distancia y la UNED**. Madrid, 1996.

RECURSOS E COMUNICAÇÃO	
Comunicação direta	Comunicação diferenciada em tempo e espaço
Salas e laboratórios próprios	Salas e laboratórios de diversos parceiros
Uso limitado de meios	Uso massivo dos meios
Ensino face a face	Ensino por várias mídias
ESTRUTURA ADMINISTRATIVA	
Baixos custos iniciais que se elevam em função da variável aluno	Altos custos iniciais
Muitos cursos com poucos estudantes	Muitos estudantes por curso
É elitista e seletiva; tende a descartar os alunos na direção do nível universitário	Tende a ser mais democrática quanto ao acesso do aluno
A estrutura administrativa formada por pessoas é basicamente insubstituível	Permite reduzir parcialmente a estrutura administrativa em número de pessoas
Muitos docentes e poucos administrativos	Menos docentes e recursos
Problemas administrativos de horário	Os problemas surgem quando da coordenação, da concepção, da produção e difusão do processo formativo
Processos simplificados de concepção e difusão dos cursos	Processos complexos de concepção, produção e difusão dos cursos
Pouca diversificação de unidades e funções	Múltiplas unidades e funções

Alguns objetivos da Escola Aberta devem ser considerados para que se possa analisar, em seguida, um dos problemas mais significativos que surgem a partir do processo de efetivação da Escola Aberta, ou seja, a **ausência de interação**.

O primeiro e grande objetivo da *Open School* está relacionado com a democratização do acesso à educação, uma vez que ela possibilita: aumentar significativamente o número de vagas; atender à população estudantil dispersa geograficamente e, especialmente, aquelas que se encontram distantes dos centros universitários; oferecer uma nova oportunidade àqueles que não puderam iniciar ou concluir seus estudos; permitir aos alunos seguir seus estudos sem os requisitos de espaço, assistência ou tempo - próprios da escola convencional - estendendo, assim, os benefícios da educação; garantir a permanência do aluno

em seu próprio meio cultural, evitando possíveis êxodos que podem incidir negativamente no desenvolvimento regional.

À medida em que se preocupa com o desenvolvimento do “aprender a aprender”, a Universidade Aberta dá condições de um aprendizado autônomo e intimamente ligado à experiência do aluno. Para isso, ela pretende trabalhar com mecanismos que permitam a ele a aquisição de atitudes, interesses e valores necessários para assumir seu compromisso com um processo de educação permanente. Transforma esse mesmo aluno no sujeito ativo de sua formação, responsabilizando-se por ela, enquanto o professor passa a ser apenas um guia ou orientador, o que lhe permite superar as dificuldades do sistema convencional. Com isso, desenvolve capacidades essenciais para as novas carreiras, como o pensar independente por meio de critérios, decisões e trabalho que lhe aumentam a satisfação pessoal.

Outro grande objetivo da Universidade Aberta é estimular a educação permanente, por meio da oferta de instrumentos adequados para o aperfeiçoamento e atualização profissional e a promoção cultural, nem sempre oferecidos pela escola convencional.

Finalmente, reduzir os custos, atingindo, o mais rapidamente possível, a meta de redução de 50% nos gastos médios do sistema.

Um problema... que já não existe

Com todas as vantagens que pode oferecer a Universidade Aberta, todavia, uma das questões cruciais ainda é o distanciamento físico entre os pares, que dificulta a interação e não permite um trabalho coletivo de construção do saber, conforme a mídia que utiliza.

Na última década, essa questão ficou praticamente resolvida quando a Open University passou a utilizar recursos da informática e suporte da Internet para proporcionar a comunicação síncrona ou mesmo assíncrona para a troca de informações entre os participantes do processo.

Os alunos podem formar grupos de estudo em suas salas locais ou criar grupos virtuais conectando inter-salas remotas, utilizando as ferramentas do *site* WWW. Os grupos podem ser formados a partir de interesses e objetivos comuns que podem variar em função da necessidade de cada disciplina. É incentivada a comunicação entre os alunos através da utilização dos espaços de reunião *on-line* ou *off-line*, disponíveis no *site* e outros meios de comunicação.¹⁵

15. CRUZ, Dulce Márcia. **Tecnologias de comunicação e informação para o ensino à distância na integração universidade/empresa.** In: <http://www.intelecto.net/> - consultado em 19/09/2000.

Por meio da videoconferência, um sistema interativo de comunicação em áudio e vídeo, que possibilita a interatividade em tempo real, a sala-de-aula presencial se transforma num grande ‘lugar’ espalhado geograficamente. A transmissão pode ser feita através de vários meios: rádio, satélite ou linha telefônica, com o recurso do 0800.

A aula pela videoconferência se constitui na apresentação dos conteúdos relativos à disciplina pelo professor e pelos alunos, através de seminários, realização de jogos, solução de casos e outras atividades interativas, individuais e/ou em grupo. A videoconferência permite a utilização de todos os recursos de interatividade disponíveis em seus equipamentos periféricos: câmera de documentos, apresentação multimídia (CD-ROM, *Power Point*, *Excel*, etc.) e Internet, presentes tanto na UFSC quanto nas salas remotas.¹⁶

A utilização da Internet visa promover uma maior interação aluno-professor e aluno-aluno, como um espaço de troca e produção coletiva de conhecimento e informação. Essa interação geralmente acontece através da WWW, em endereço no qual o aluno encontra um conjunto de ferramentas multimídia que lhe permitem comunicar-se com seus professores ou colegas, comentar as aulas, discutir temas relacionados às disciplinas em andamento, enviar sua produção ao professor e acessar ementas de disciplinas, bibliografias de referência, artigos e outras informações importantes para um bom desempenho de seu trabalho.

Utilizando as diversas ferramentas disponíveis, os alunos podem discutir em tempo real, utilizando “chats” ou salas-de-reunião, pode buscar assuntos relacionados às disciplinas do Curso, como mudanças de datas, horários, etc., além de fazer o “download” de textos, transparências e artigos das aulas disponíveis em alguma Biblioteca Virtual. Os trabalhos (exercícios, artigos, roteiros de seminários e até mesmo provas) podem ser disponibilizados nesse endereço para a avaliação posterior do professor.

Uma ala de produção ou de trabalho pode ser criada como um serviço com dupla função, que o aluno pode utilizar para disponibilizar materiais para o professor, e para que este utilize quando quiser verificar a produção de seus alunos fora do horário de aula, via vídeo conferência, permitindo que se verifique o nível de responsabilidade e envolvimento dos alunos, assim como seu nível de aprendizagem em determinados assuntos.

16. **Id.ibid**

A utilização sistemática e planejada de tais recursos dentro dos programas da *Open University* elimina o problema do isolamento do estudante, na medida em que possibilita a formação de grupos de troca - *groupware* - ou grupos de aprendizagem colaborativa - *cooperative learning*. Tais estratégias já vêm sendo também utilizadas nas salas de aula convencionais, demonstrando como a *Open University* pode influenciar e transformar as práticas centenárias da universidade convencional.

Outras ferramentas, como o banco de casos, a agenda, a sala de discussão e o *mailbox*, podem ser disponibilizadas oferecendo informações detalhadas sobre a programação das disciplinas, espaço para fóruns de discussão entre os alunos e professores e acesso a serviços de *e-mail*.

O que foi um tema de acaloradas discussões na sociedade do século XX, ou seja, como inovar em ensino superior, oferecendo instrução de alta qualidade a baixo custo, já não é mais problema.

A Universidade Aberta mostra por que veio e apresenta as soluções que, como se pode perceber, facilmente estarão tomando de assalto as escolas convencionais nos próximos anos.¹⁷

17. ROTH, Ilona. **A educação democrática**. Jornal FOLHA DE S. PAULO, Caderno Mais!, 24 de maio de 1998, p.13.

Há cerca de 30 anos era criada a Universidade Aberta, que hoje atende a cerca de 150 mil alunos. Um tema “quente” na Inglaterra hoje é como inovar em ensino superior oferecendo instrução de alta qualidade a baixo custo. Entretanto, uma universidade britânica tem feito exatamente isso, em grande escala, há quase 30 anos. A Universidade Aberta conta com mais de 150 mil alunos adultos participando dos cursos universitários de meio período, acompanhando as aulas a partir de suas próprias casas, a não ser durante uma semana por ano, quando muitos deles precisam viajar para freqüentar cursos de verão.

A Universidade Aberta (UA) é mais bem conhecida pelos seus programas educativos para rádio e televisão. Porém, na verdade, esses meios são apenas parte de um complexo conjunto de métodos de ensino que inclui trabalho de texto por correspondência, aulas com a presença de professores nas várias regiões e, hoje, em certa medida, mídia eletrônica.

Os alunos da UA provêm de todas as faixas etárias, profissões e níveis sociais, e tanto entre os mais antigos como entre os atuais encontram-se desde personalidades públicas de destaque, como membros do parlamento, atores e apresentadores de televisão, até os menos privilegiados na sociedade, incluindo prisioneiros e pessoas cujas inaptidões inviabilizariam o acesso a um sistema convencional de ensino superior.

Essas pessoas, com freqüência descrevem sua experiência educacional com UA como “o que de melhor lhes aconteceu”. Vê-se também um número cada vez maior de alunos de outros países europeus estudando com a UA. De fato, alguns dos alunos de universidades tão distantes, como Cingapura, podem tirar proveito de acordos especiais de parceria a fim de participar dos altamente conceituados cursos da UA.

O segredo para a abertura da UA é que, se de um lado alunos que buscam ingressar em outras universidades britânicas precisam de qualificações desenvolvidas durante o segundo grau, por



outro, na UA não há tais restrições ao ingresso. Ela é também aberta porque, sendo a instrução concebida para aulas em meio período e à distância, não é necessário que os alunos deixem suas casas, famílias ou empregos. Um aluno de graduação dispõe de flexibilidade razoável em termos do tempo a despender para formar-se (de quatro a dez anos) e de matérias escolhidas.

O conteúdo dos programas de graduação - com no mínimo seis cursos anuais - pode abarcar apenas uma área principal, ou, para os mais ecléticos, diversas: artes, ciências sociais, educação, saúde, serviço social, matemática e computação, ciência e tecnologia. A partir de uma recente inovação, línguas estrangeiras e alguns cursos jurídicos foram incorporados a esse vasto leque de opções.

O complexo sistema que oferece tamanha variedade de cursos a tantos alunos combina ensino à distância e ensino direto tendo no centro o **campus** da Universidade Aberta, situado próximo da nova cidade de Milton Keynes. É um campus apenas em sentido restrito: os alunos que o freqüentam são um pequeno grupo de pós-graduandos em período integral, estudando sob a supervisão direta de uma equipe acadêmica. O centro, contudo, ferve de atividades, empregando mais de 2.000 funcionários em áreas relacionadas a funções acadêmicas.

A tarefa central de criar e produzir material para os cursos é desempenhada por “equipes para cursos”. Cada equipe dessas conta com um grupo de docentes, um editor, um **designer**, um produtor da BBC e outros especialistas, geralmente trabalhando juntos, pelo menos durante dois anos a fim de produzir todo o material escrito para o curso, mas também material para televisão, rádio, fitas cassete e outras peças didáticas especiais. Os programas de televisão são feitos no próprio centro de produção da UA, no **campus**, embora algumas gravações possam ocorrer em locais como Siena e Florença, integrando os maravilhosos programas sobre história da arte - ou dentro de uma prisão, para um programa sobre psicologia da agressão humana.

Pronto o curso, seguem-se tarefas operacionais desalentadoras, como postar o material para os alunos (um curso mais popular pode ter até 4.000 alunos por ano), acompanhar seu progresso, aplicar testes, ou simplesmente atualizar registros sobre eles. Além disso, existem tarefas especiais, tais como atender as necessidades dos portadores de algum tipo de deficiência - o que inclui providenciar material em braile para alunos cegos ou com visão parcial - ou organizar suporte técnico para os deficientes auditivos que freqüentam os cursos de verão.

Boa parte da atividade na Milton Keynes contempla a zona “periférica” do sistema de ensino. Igualmente importante é o trabalho de aulas regionais com a presença de professores, coordenadas a partir de 13 escritórios espalhados por todo o país, cada um contando com sua própria equipe acadêmica e administrativa. A função desse professor é complementar os elementos do ensino à distância, seja por meio de aulas que favoreçam o contato regular entre aluno e professor, seja avaliando os trabalhos escritos.

Nesses casos, cada professor acompanhará um grupo de até 30 alunos, e, como representam o primeiro ponto de contato com o restante da universidade, acabam inevitavelmente sendo requisitados para aconselhamento sobre assuntos extra-acadêmicos. Não é de estranhar que alunos da UA, premidos pela necessidade de aliar seus estudos às pressões e dificuldades do cotidiano, por vezes enfrentem problemas domésticos e emocionais.

De fato, aquele que se matricula na UA sonhando com uma existência dourada, às vezes associada à universidade britânica tradicional, vai se desiludir rapidamente. É um trabalho muito árduo e por vezes solitário. Apesar disso, a instrução que oferece tem sido merecedora de respeito e até mesmo de inveja por parte de docentes de universidades mais convencionais. Alan Ryan, filósofo e diretor do New College Oxford, a mais “dourada” dentre todas as universidades, recentemente descreveu a UA como “um dos poucos sucessos inequívocos dentre as experiências educacionais nos últimos 30 anos”.

O que fez com que a UA recebesse tamanho respeito por parte dos principais docentes do país? É que a necessidade de comunicação com alunos que podem estar em qualquer parte, seja em uma cidade pobre do interior ou numa unidade militar nas Malvinas, forçou os docentes da UA a se tornarem mestres na arte da linguagem concisa e acessível, utilizando recursos pedagógicos concebidos para estimular a participação ativa do leitor. Esses textos são tão populares no mercado fora da UA que usualmente vendem mais do que seus concorrentes, sendo inclusive adotados por departamentos de outras universidades.

Outra característica invejável no ensino da UA é a dedicação e compromisso dos alunos. A maioria está motivada por intenso desejo de aprimoramento; às vezes, no decorrer do processo, apresentam mudanças surpreendentes em sua condição de vida. Uma aluna que conheço iniciou sua vida profissional como secretária, estudou na UA enquanto criava os filhos e, armada de um diploma com mérito pelo primeiro lugar, foi agora admitida no doutorado em Cambridge.

A UA pode ter sido a primeira no gênero a trabalhar com ensino à distância em tempo parcial para adultos, mas outras instituições foram rápidas em perceber as possibilidades desse projeto. Isso porque docentes de muitas universidades convencionais entenderam que livros de texto elaborados com cuidado e de fácil manuseio são atraentes para qualquer público de alunos, estudem eles à distância ou não. A proliferação cada vez maior desse tipo de livro com recursos pedagógicos especiais - outrora a marca registrada exclusiva da UA - pode não afetar diretamente seu acesso à rede de potenciais aprendizes à distância, mas de fato corrói a reputação da UA como líder no suprimento de material didático para cursos de graduação.

A vantagem relativa da UA para atrair o mercado de educação de adultos está também ameaçada. Muitas universidades convencionais hoje incentivam inscrições de alunos mais velhos e oferecem cursos de graduação de meio período. Podem também oferecer alguns atrativos que a UA, devido a seu tamanho e à dispersão geográfica dos alunos, não pode: aulas diárias com a presença de professor, biblioteca universitária, creche e um sentido de comunidade acadêmica, muitas vezes de difícil percepção para os alunos da UA.

Para não ficar atrás, a UA deve ampliar seus meios a fim de se comunicar eficazmente com o sempre disperso corpo discente e para manter seu "perfil" no uso criativo de métodos de ensino. Muitos pensam que os avanços na informática são o caminho para resolver esses dois problemas, e algumas experiências nesse sentido já têm sido feitas. Por exemplo, o uso de correio eletrônico, tanto para comunicação informal entre aluno e professor quanto para respostas dadas pelos professores sobre trabalhos escritos; o uso de videoconferência para ministrar aulas a alunos em cidades ou países diferentes; a apresentação de material acadêmico em CD-ROM; até mesmo um projeto piloto de escola virtual de férias foi feito.

Mas em todas experiências a UA parece estar tolhida apenas por sua escala: uma vítima, digamos, do próprio sucesso... Instituições menores, com alunos freqüentando um campus, não têm necessidade de conectá-los eletronicamente e podem oferecer recursos tais como uso de CD-ROM em computadores montados na própria escola. Equipar todos os alunos da UA com computadores suficientemente sofisticados para receberem toda a nova mídia que a UA venha a precisar adotar seria um passo óbvio, mas a um custo impraticável.

A solução alternativa, que a UA está sendo obrigada a considerar com muito cuidado, é exigir que todo aluno matriculado compre seu próprio computador. E isso, de certa forma, faz surgir o maior de todos os problemas: computadores são caros, muito caros para os alunos que a UA mais precisa atrair, se pretende manter a reputação sobre a qual se fundou: ser aberta a todos, independentemente de formação educacional e condições econômicas. Encontrar solução para esse problema é uma das mais urgentes tarefas da UA, se quiser adaptar-se a tempo para o século XXI.

Ilona Roth é doutora pela Universidade de Oxford (Inglaterra) e docente da Universidade Aberta (Tradução de Cláudia Strauch).

Segundo Lipnack:

“O futuro não é alguma coisa que irá acontecer conosco. Construimos o futuro a cada momento que vivemos, uma idéia imemorial que é a própria essência do *karma* mais facilmente compreendida no Ocidente através da passagem bíblica: colherás aquilo que plantares. Nosso futuro nasce das nossas idéias transformadoras, do nosso atributo humano básico e original, que é a capacidade de criar imagens de um mundo que ainda não existe, mas pode vir a existir.”

A Universidade Aberta já existe!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia Das Letras, 1987.
- BLUDNICKI, Mary. Supporting virtual learning for adult students. *Technological Horizons in Education*. 25(11), June, 1998, 73-75.
- BORGES-ANDRADE, J.E. Por uma competência técnica no treinamento. **Psicologia, Ciência e Profissão**, 2.9 –17, 1986.
- CANDIOTI, Carmen. La incorporación de nuevas tecnologías en los sistemas educativos. In **Atracción mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura**. Mercedes Cafiero, Roberto Marafioti e Nadia Tagliabue. (Org.). Buenos Aires: Biblos, 1997.
- CRUZ, Dulce M. e BARCIA, Ricardo Miranda. **A videoconferência na educação continuada em engenharia: a experiência de Santa Catarina**. Texto apresentado no Simpósio Internacional sobre Educação Continuada na Engenharia para o Desenvolvimento da Tecnologia. Rio de Janeiro, outubro de 1996.
- CRUZ, Dulce M.; FIALHO, Francisco A. **Use of modern technology to face obsolescence and forgetting. Media and cognition: what changes in a interactive class**. *Proceedings* do 13th Triennial Congress of Ergonomics. Tampere, Finlândia, julho, 1997.
- EINSTEIN, A. **Escritos da maturidade**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1994.
- EMERENCIANO, M.S.J.; WICKERT, M. L. S. **Educação à distância: uma concepção integrada**. Brasília: Universa, 1997.
- HOBSBAWN, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Cia das Letras, 1996.



KAYE, A. e RUMBLE, G. “La enseñanza a distancia: situación actual. *In: Radio y educación de Adultos*, n.9. Las Palmas: ECCA, 1988.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Ed. Perspectiva, , 1975.

LE CODIAC, Yves-François. A ciência da informação. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 1996.

JUSTIFINIANI, Antonio Miranda. La educacion a distancia, una estrategia para los paises en vias de desarrollo: el modelo cubano. *In: Educação a Distância*, v.3, n.6, p.14-18, nov/94, Brasília, INED.

ICDL. **Mega-universities of the world - The top ten**. The Open University, Grã-Bretanha, 1995.

KEARSLEY, Greg. **A guide to on line education**. Fischler Center for the Advancement of Education. Nova Southeastern University. *In: <http://www.fgse.nova.edu>, ou também <http://www.fcae.nova.edu/~kearsley/online.html>.*

MORAN, José Manuel. **Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica**. São Paulo: Paulinas, 1998.

WICKERT, Maria Lúcia Scarpini. **O futuro da educação à distância no Brasil**. *In: www.intelecto.net (consultado em 19/09/2000).*



QUESTÕES EDUCACIONAIS FUTURAS E A FORMAÇÃO DO ARQUITETO

*Ivan Prado Júnior**
*Levino Bertan***

RESUMO

As discussões atuais na área de Arquitetura e Urbanismo levam, invariavelmente, à reflexão sobre os caminhos do seu ensino. Indo além da contribuição que prestaram alguns temas e categorias amplamente abordados, procuramos aqui tecer algumas considerações à luz das categorias “cidadania”, “planetaridade”, “sustentabilidade”, “virtualidade”, “globalização”, “transdisciplinaridade” e “dialogicidade”, considerando-as como pontos-chave para a reflexão das questões educacionais atuais e futuras, visando estabelecer um paralelo com o contexto do ensino superior, mais especificamente com a formação dos profissionais de Arquitetura e Urbanismo. Acredita-se que o estudo mais aprofundado sobre esses temas, e até mesmo a inserção desses no processo de ensino e aprendizagem, podem contribuir para a formação do arquiteto, que, mais que um agente das transformações positivas dentro de sua comunidade, pode vir a ser um disseminador dos valores éticos, implícitos em cada uma das categorias abordadas.

PALAVRAS-CHAVE: Arquitetura; Educação; Filosofia; Cidadania.

ABSTRACT

The current discussions in the architecture and urbanization area take, invariably, to the reflection on the roads of your teaching. Going besides the contribution that you/they rendered some themes and categories thoroughly approached, he/she tried to weave some considerations to the light of the categories “citizenship”, “planetarity”, “sustainability”, “virtuality”, “globalization”, “transdomain” and “dialogical meaning”, considering them as point-key for the

*Arquiteto e Urbanista. Docente do Curso de Arquitetura e Urbanismo do Centro Universitário Filadélfia (UniFil). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).

** Doutor em Filosofia. Docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE) de Presidente Prudente - SP.
E-mail: invanarq@aol.com

reflection of the current and future educational subjects, seeking to establish a parallel one with the context of the higher education, more specifically with the professionals' of Architecture formation and Urbanization. It is believed that the study more deepened on those themes and even the insert of those in the teaching process and learning can contribute to the architect's formation, that more than an agent of the positive transformations inside of your community, it can come to be a circulator of the implicit ethical values in each one of the approached categories.

KEY-WORDS: Architecture; Education; Philosophy; Citizenship.

INTRODUÇÃO

A idéia de escrever este texto foi deflagrada pela leitura das páginas iniciais do recente livro de Moacir Gadotti, "Perspectivas Atuais da Educação", editado em 2000, que despertou interesse em sua exploração, pois o passeio do autor pelos desafios colocados com relação à educação é extremamente provocante e merecedor de reflexão sobre a prática do docente formador de profissionais e cidadãos.

Vale ressaltar que os assuntos abordados no livro permitem a realização de diversas conexões com o que vem sendo discutido e no que ainda pode avançar na discussão a respeito das questões do ensino superior que, conforme a LDB (1996), tem por objetivos "o aperfeiçoamento da formação cultural do ser humano, capacitá-lo para o exercício de uma profissão e prepará-lo para o exercício da reflexão crítica e a participação na produção, sistematização e superação do saber" (Cap. XII, Art. 49).

Nesse contexto, a partir da leitura de diversas publicações relacionadas à área profissional e atividade da Arquitetura e Urbanismo, puderam ser identificadas muitas das categorias trabalhadas por Gadotti que, apresentadas claramente ou não, despertam a preocupação com os destinos da formação do arquiteto em uma sociedade em constante transformação.

GADOTTI (2000) afirma, juntamente com seus colaboradores, que as categorias "contradição", "determinação", "reprodução", "mudança", "trabalho" e "práxis", que aparecem freqüentemente na literatura pedagógica contemporânea e que apontam para a perspectiva educacional da "pedagogia da *práxis*", já constituem um importante referencial para a explicação do fenômeno da educação e para a prática do educador.

Portanto, pode-se dizer que são categorias já amplamente discutidas e é

incontestável a grande contribuição que prestaram à leitura do contexto da educação atual. Ainda, esse conjunto pode ser ampliado, conforme proposto na apresentação do referido livro, com a inclusão de outras categorias “para pensar a educação do futuro” (GADOTTI, 2000, p.xiv).

A partir dessa observação, pretende-se neste texto realizar uma aproximação inicial com as categorias “cidadania”, “planetaridade”, “sustentabilidade”, “virtualidade”, “globalização”, “transdisciplinaridade” e “dialogicidade”, levantadas por Gadotti como pontos-chave para a reflexão das questões educacionais futuras, além de estabelecer um paralelo com o contexto do ensino superior, mais especificamente com os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo.

Através da reflexão sobre os caminhos do ensino de Arquitetura e Urbanismo à luz dessas categorias, procuram-se tecer algumas considerações como um estudo mais aprofundado sobre esses temas, e até mesmo a inserção deles no processo de ensino e aprendizagem, podem contribuir para a formação do arquiteto.

Cidadania

A categoria cidadania pode ser entendida como a tomada de consciência e a vivência de direitos e deveres, como o exercício constante de participação civil, social e política. Na educação, exercer a cidadania é ter direito ao conhecimento. Portanto, “é preciso haver uma educação para a cidadania” (MANZINICOVRE, 1995, p.66).

Ser cidadão é ser sujeito de si mesmo, é interação, é assumir-se a si mesmo, em um relacionamento confiante e participativo na comunidade. A educação para a cidadania impulsiona o desenvolvimento do ser humano, de suas potencialidades e capacidades, respeitando sua dignidade, seu projeto histórico e sua plena realização como pessoa concreta. Cidadania não pode ser considerada algo pronto, mas uma construção permanente que visa a realização plena da pessoa humana.

O arquiteto, como cidadão, deve estar atento às aspirações e necessidades da sociedade, ser capaz de compreender as diferenças, contradições e os problemas que se apresentam cada vez mais numerosos e complexos. A formação do arquiteto deve estar voltada, acima de tudo, para a formação de cidadãos. Precisa “(...)sensibilizar o futuro profissional para suas responsabilidades éticas e os direitos humanos, para o desenvolvimento de sua capacidade crítica e inserção criativa na cultura de seu tempo” (GUEDES, 1998, p.01).

O CESU/MEC destaca aspectos importantes relacionados à formação escolar do arquiteto e urbanista, e também relacionados à cidadania, que devem

ser estimulados, tais como: “(...) criatividade e análise crítica e incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo valores para a cidadania; e oferecer, ainda, sólida formação básica, preparando o aluno para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade” (*apud* MERLIN, 1998, p.104).

Desde o início do curso, o estudante deve ser estimulado a praticar a autocrítica e a refletir sobre a sua futura ação profissional junto à sociedade. Deve estar consciente de que o arquiteto não pode ser um profissional utilizado somente como um meio de concretizar ações de determinados grupos sociais dominantes ou governos, ou ser apenas aquele que busca soluções imediatas para soluções das comunidades mais carentes.

O arquiteto, como cidadão, não pode se limitar a apenas atender às demandas de um grupo ou de outro; seu papel social é mais amplo que isso. Suas ações precisam ser, não só de respostas aos problemas, mas de antecipação a estes, democraticamente a serviço de toda a sociedade, objetivando a superação das desigualdades e a melhoria das condições de vida de todos, tendo em vista o presente e o futuro, respeitando as raízes históricas, culturais, sociais e econômicas.

Valores como justiça, ética, liberdade, igualdade, respeito ativo, solidariedade, diálogo, identidade, multiculturalidade, etc., podem ser trabalhados ao longo de todo o período de formação do profissional, no estudo da história, da teoria, assim como na criação de espaços arquitetônicos que podem ser desenvolvidos tendo esses conceitos como temas geradores ou como a própria essência.

Planetaridade

No início dos anos 70, de acordo com FRANCO (1997), a visão ecossistêmica chegou à escala planetária com a publicação do livro *Gaia: Uma Nova Visão da Vida na Terra*, de autoria de James Lovelock, cuja teoria considera o planeta Terra um gigantesco ser vivo, do qual o gênero humano participa como um simples componente.

O crescimento do conhecimento humano, as descobertas científicas e o avanço tecnológico propiciaram à humanidade uma oportunidade diferente de ver e entender o planeta em que habita. Cria-se a consciência de que qualquer ação sobre partes mesmo ínfimas da Terra repercutirá sobre todos que nela habitam. A humanidade sabe que, ao destruir o planeta, estará se auto-destruindo.

Essa visão sistêmica de mundo, no qual todos os elementos, incluindo as sociedades humanas, interagem numa gigantesca rede de relações, possibilita o reconhecimento de que o mundo é uma comunidade global, aquilo que GADOTTI (2000) chama de “uma sociedade civil planetária”.

“O sistema planetário protege o que é estável, ainda que esteja sempre aberto às mudanças quando a instabilidade se manifesta, utilizando a mudança para criar novas unidades e novas variedades, as quais lhe proporcionam, entre outras coisas, a capacidade de recuperação para sobreviver aos desastres” (SHATOURIS *apud* FRANCO, 1997, p102).

A natureza, como pontua Lovelock, “cria, mantém, altera e transforma o seu ambiente” (*apud* FRANCO, 1997, p.99) e funde-se com a sociedade em uma totalidade organizada, em um modelo dinâmico que pode ser comparado mais a um artista que a um engenheiro, pois é um processo criativo e imperfeito.

As conseqüências para a educação dessa nova percepção da Terra como uma única comunidade podem ser sentidas também no campo da Arquitetura. Ainda, de acordo com FRANCO (1997), em países desenvolvidos como Japão e EUA, percebe-se uma tendência para a integração das disciplinas, em uma forma de trabalho denominada “Arquitetura Total”. Essa tendência faz parte das transformações conceituais derivadas da visão ecossistêmica e da Hipótese Gaia e pode ser considerada como vertente holística no processo de criação arquitetônica.

Sustentabilidade

De acordo com GADOTTI (2000), a educação para a cidadania planetária, formal (na escola) como a não-formal (em toda a sociedade), deve levar à construção de uma cultura que vise o equilíbrio dinâmico entre os seres humanos e entre estes e a natureza, ou seja, da sustentabilidade.

“A cultura da sustentabilidade deve nos levar a saber selecionar o que é realmente sustentável em nossas vidas, em contato com a vida dos outros. Só assim seremos cúmplices nos processos de promoção da vida. Criar vida é, portanto, criar a cultura da sustentabilidade” (GUTIÉRREZ *apud* GADOTTI, 2000, p.80).

GADOTTI (2000, p. 80) afirma que “o desenvolvimento sustentável tem um componente formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica, e a formação da consciência depende da educação”.

A sustentabilidade é um assunto que vai ganhando espaço nas discussões teóricas e propostas práticas, também no campo da ARQUITETURA e URBANISMO. Cada vez mais se estuda sobre o equilíbrio ecológico e o desenvolvimento sustentável do ambiente natural e construído, em contraponto às ações humanas que levam à destruição, degradação, deterioração do planeta, que predominaram nos últimos séculos. A UNESCO e UIA - União Internacional dos

Arquitetos - destacam na *Carta de La Formacion en Arquitectura*, de 1996, a necessidade da formação do arquiteto ser fundamentada no equilíbrio ecológico e desenvolvimento sustentável do ambiente construído, e a responsabilidade pela melhora na educação dos futuros arquitetos para habilitá-los ao trabalho por um desenvolvimento sustentável em qualquer cultura.

Nesse sentido, diversos aspectos da formação do arquiteto podem ser fundamentados naquilo que Gutiérrez chama de “ecopedagogia” (*apud* GADOTTI, 2000), que é uma pedagogia democrática e solidária voltada para a promoção da aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, das relações consigo mesmo e com o mundo. Essa pode ser vista, tanto como um movimento pedagógico voltado para aspectos ecológicos, quanto como uma abordagem curricular, no sentido de incluir elementos voltados para a sustentabilidade e como teoria e prática educacionais, ao contribuir com a formação teórica e prática do arquiteto, capacitando-o a estabelecer o equilíbrio harmônico entre o homem e o meio ambiente através de sua ação.

Virtualidade

Segundo GADOTTI (2000), esse tema implica em toda a discussão atual sobre o uso de computadores no processo de ensino e aprendizagem e sobre educação a distância. O mundo hoje vive definitivamente a era da informação, garantida pelo avanço e disseminação das novas tecnologias.

Muitas conseqüências podem haver para a educação, para a escola, para o professor e para a aprendizagem, advindas da grande quantidade de informação, que são apenas “parcelas dispersas do saber” (MORIN, 2000, p.16), da obsolescência do conhecimento e da pluralidade dos meios de comunicação. Esses fatores estão gerando um novo espaço educacional, onde predomina a virtualidade.

Existem questionamentos sobre se a efetivação desse espaço educacional, o espaço virtual, irá contribuir com a educação ou irá substituir a escola e o professor. As conseqüências serão positivas ou negativas? A educação está diante de um fato que não pode ser desconsiderado. Agora, além da escola, o espaço domiciliar e o espaço social se tornaram educativos, potencializados pelas tecnologias recém desenvolvidas. O conhecimento é disseminado com uma velocidade antes inimaginável, a informação está em todo o lugar, o tempo todo, e a formação pode ser continuada, constante por toda a vida, uma vez que as barreiras físicas foram eliminadas.

Esses fatos vêm causando apreensão na escola formal, como local privilegiado da educação, e nos professores, que temem ser substituídos pelos computadores. O certo é que tanto a escola quanto o professor precisam se transformar.

De acordo com CHAVES (*apud* GADOTTI, 2000), a escola deve ser o local em que a informação é discutida, criticamente analisada, avaliada, relacionada com valores e interesses, inserida no contexto do planejamento da vida do indivíduo, dos grupos sociais; e o professor, aquele que assume o papel de facilitador da aprendizagem, o de catalisador que, formulando perguntas pertinentes, provoca a reflexão, além de ser o contagiador, que entusiasma e motiva os alunos a conhecer mundos novos.

Recursos computacionais vêm sendo empregados largamente há mais de duas décadas como um recurso para os profissionais de ARQUITETURA e URBANISMO. Entretanto, nos últimos anos a disseminação de informação proporcionada pela Internet, as ferramentas CAD (desenho auxiliado por computador) e programas de edição gráfica introduziram o computador definitivamente no contexto da formação do arquiteto, inclusive como disciplina curricular. Entretanto, pedagogicamente, no momento não há unanimidade quanto a seus efeitos benéficos.

Um problema que vem sendo percebido nos cursos de arquitetura é que os alunos, em muitos casos, se deixam levar pelo fascínio das máquinas. Os poderosos recursos CAD, a facilidade em reproduzir peças gráficas, os passeios virtuais antes do projeto se concretizar e outros recursos, ao mesmo tempo em que se constituem em ferramentas importantes na facilitação dos processos de trabalho do arquiteto, são extremamente sedutores e causam a ilusão de que o computador é capaz de fazer tudo. Nesse caso, a Arquitetura corre o risco de se transformar em apenas um subproduto da tecnologia e, certamente, haverá prejuízo na formação daqueles que não compreendem que o computador é comandado pelo homem e é incapaz de substituí-lo em sua criatividade, criticidade, sensibilidade, consciência e ética. O virtual jamais será o real, apenas poderá ser parte dele.

Portanto, é fundamental que, além da escola e professores, os alunos estejam conscientes que os computadores não pensam (ainda!?) e devem assumir o papel de sujeitos ativos de sua própria formação, transformando informação em conhecimento e em consciência crítica.

Globalização

No mundo globalizado de hoje, as transformações que acontecem de forma cada vez mais rápida e acelerada, em todas as dimensões: política, econômica, social e científica, provocam repercussões em todas as organizações, e, de maneira especial, nas instituições de ensino superior. As decisões sobre o que acontece no nosso cotidiano, muitas vezes, são tomadas distantes de nós, por

organismos e grupos internacionais. Para se pensar sobre a educação do futuro, é preciso refletir sobre o processo de globalização da economia, das comunicações e da cultura.

A globalização econômica, analisando o próprio significado da palavra, sugere uma nova economia de mercado, onde predomina a cooperação e solidariedade, uma espécie de mundialização do mercado, distribuindo custos e benefícios com equidade. Entretanto, o que se vê é uma globalização competitiva, predadora, sem solidariedade.

A globalização das comunicações, possibilitada pelo avanço nas tecnologias de telefonia, Internet e transmissão de dados, e também a larga disseminação da língua inglesa, é a mais percebida das facetas desse fenômeno. Indubitavelmente, vem provocando fortes reflexos na educação.

No livro “Por Uma Outra Globalização”, SANTOS (2001) considera que a grande perversidade da globalização reside na construção de um único espaço unipolar de dominação. A tirania do dinheiro e da informação concentra capital e poder nas mãos de uma minoria. A tônica é a construção de um novo universalismo, bom para todos.

A esse respeito, GADOTTI assim se expressa:

“A globalização em si não é problemática, pois representa um processo de avanço sem precedentes na história da humanidade. O que é problemática é a globalização competitiva onde os interesses do mercado se sobrepõem aos interesses humanos, onde os interesses dos povos se subordinam aos interesses corporativos das grandes empresas transacionais” (2000, p.78).

A globalização na educação transforma-se em um desafio a ser enfrentado. De acordo com MORIN (2000), é necessário buscar o desenvolvimento da compreensão multidimensional para enfrentar problemas cada vez mais complexos, em que a superespecialização e o saber fragmentado não são suficientes para resolver tais problemas.

Na área da Arquitetura e Urbanismo, a globalização vem se refletindo na discussão a respeito das diretrizes curriculares para os cursos, fortemente influenciada pelas recomendações da UNESCO/UIA, de 1996, que estabelecem bases de cunho global para a formação dos arquitetos. As demandas geradas pelo fenômeno da globalização também têm sido tema de trabalhos acadêmicos, assim como de trabalhos profissionais, por isso o arquiteto, em seu processo de formação, deve desenvolver habilidades para a compreensão dos desdobramentos desse fenômeno, integrar e contextualizar as solicitações de uma sociedade globalizada, e dar o devido valor ao local, dentro do global.

Transdisciplinaridade

O termo transdisciplinaridade, segundo FRANCO (1997), foi previsto pelo físico Basarab Nicolescu e significa o encontro da ciência moderna com a tradição da transmissão da sabedoria. “A transdisciplinaridade vai além da inter, pluri, e multidisciplinaridade, as quais apenas integram as várias disciplinas dos ramos das ciências e do conhecimento” (p.91).

A disciplina, como categoria organizadora do conhecimento científico, da forma como é conhecida, “institui a divisão e especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem” (MORIN, 2000, p. 105). A organização na qual se encontram as diversas disciplinas no contexto educacional estabelece limites e domínios que encerram a constituição, as técnicas e teorias que lhe são próprias.

“A fronteira disciplinar, sua linguagem e seus conceitos próprios vão isolar a disciplina em relação às outras e em relação aos problemas que se sobrepõem às disciplinas. A mentalidade hiperdisciplinar vai tornar-se uma mentalidade de proprietário que proíbe qualquer incursão estranha em sua parcela de saber” (MORIN, 2000, p.106).

Historicamente, entretanto, “a disciplina não nasce apenas de um conhecimento e de uma reflexão interna sobre si mesma, mas também de um conhecimento externo. Não basta, pois, estar por dentro de uma disciplina para conhecer todos os problemas aferentes a ela” (MORIN, 2000, p.105). Assim, a disciplina precisa ser vista como parte do conjunto de elementos interligados de um todo, coordenados entre si de forma que funcionem como uma estrutura organizada, no sentido de avançar a ciência e o conhecimento.

A exigência de uma perspectiva global para a compreensão da multiplicidade de perspectivas particulares, conseqüentes da globalização, e a visão ecológica do Planeta como um organismo, em que as ações humanas e o meio ambiente se inter-influenciam numa simbiose indissolúvel, estão abrindo novos caminhos para a educação.

“A fragmentação vai sendo gradativamente substituída por uma análise que leva em conta muitos e variados aspectos. O pensamento fragmentado que simplifica as coisas e destrói a possibilidade de uma reflexão mais ampla sobre questões da própria sobrevivência da humanidade e do Planeta vai, aos poucos, sendo substituída pela *transdisciplinaridade*” (GADOTTI, 2000, p.243).

Na área da Arquitetura, afirma FRANCO (1997), teorias como a do *Environmental Design* (Desenho Ambiental) e os estudos da ecologia, têm contribuído para uma visão sistêmica, na qual a abordagem dos fenômenos e eventos se dá de maneira inter-relacionada e interdependente. Essa visão, por sua

vez, pode ser desenvolvida nos alunos a partir da ruptura dos esquemas tradicionais curriculares, em que as disciplinas caminham separadamente, em um curso que tenha uma “estrutura unitária, caracterizada por uma totalidade aberta, flexível, pronta à adaptação permanente para atender a novas necessidades e possibilidades da sociedade em relação à concepção e realização dos espaços necessários a seu contínuo aperfeiçoamento e transformação” (GUEDES, 1998, p. 02); e do estímulo à vivência em situações reais, desafiadoras e reflexivas, que irão exigir dos alunos a busca de conhecimento através de relações, transformações e da expansão daquilo que aprenderam.

Dialogicidade

De acordo com KONDER (1984, p.08), dialética significa “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”, ou seja, dialogicidade implica em instabilidade, mutabilidade e permanente transformação da realidade.

Segundo MORIN (2000, p.96), “a dialógica permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo”. O princípio dialógico une dois princípios ou noções que deveriam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis em uma mesma realidade.

O sujeito da Arquitetura é o homem, um ser inacabado, que tem a capacidade de evoluir, em um constante vir-a-ser. Esse caráter instável, dinâmico e contraditório da condição humana constitui um estímulo desafiador ao pensamento para a ação do arquiteto. É fundamental em sua formação desenvolver a consciência de que é um ser que não só participa, mas interfere ativamente na realidade. É necessário para isso, desenvolver habilidades para utilizar os instrumentos adequados para a ação.

GUEDES (1998, p.02) afirma que “o projeto, instrumento por excelência da *práxis* arquitetônica, articula, dialeticamente, teoria e prática, razão e sensibilidade e abrange a concepção do espaço construído e sua realização. O arquiteto é um construtor e esse fato deve refletir-se em sua formação”.

Mais do que receber conhecimentos consolidados e sistematizados, o aluno precisa ser estimulado a aprender a pensar, desenvolvendo aprendizado autônomo de seu saber e responsabilidades, de seu estar no mundo e de seu próprio destino.



Concluindo...

A cada dia, a humanidade, em constante mudança e evolução, produz novos temas ávidos de dialogar com a educação. Essas categorias colocadas por Gadotti são universais e amplas, permitem vários enfoques; são ricas e permitem desdobramentos em áreas específicas do conhecimento, como a Arquitetura.

Se existem relações com a Arquitetura, se é possível que essas questões possam servir como base ou desafio para a ação do arquiteto, com certeza devem ser amplamente discutidas ao longo de sua formação. A tomada de consciência da realidade do que há por detrás desses temas é profundamente formadora e transcende ao mero domínio dos conteúdos curriculares.

Por sua vez, o arquiteto, através da sua *práxis*, pode ser não apenas um agente das transformações positivas dentro de sua comunidade, seja ela local ou global, mas pode vir a ser um disseminador dos valores éticos implícitos em cada uma das categorias abordadas.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei N.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **LEX**: coletânea de legislação e jurisprudência, São Paulo, v.60, p.3763-3768, dez. 1996.
- FRANCO, Maria de Assunção Ribeiro. **Desenho ambiental**: uma introdução à arquitetura da paisagem com o paradigma ecológico. São Paulo: Annablume, 1997.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GUEDES, Joaquim (Coord.). **Proposta de diretrizes gerais para cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo**. São Paulo: FAUUSP, 1998.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética**, 9.ed. São Paulo: Brasiliense, (Coleção Primeiros Passos, v.23), 1984.
- MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania, e.ed.** São Paulo: Brasiliense, 1995.
- MERLIN, José Roberto. Diretrizes curriculares para os cursos de Arquitetura e Urbanismo. **Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**, v.16, n. 22, p.101-114, abr. 1998.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- PORTARIA N.º 1.770, de 21 de dezembro de 1994. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE ARQUITETURA, 2, 1996. **Anais**, v.15. p. 95-98. Salvador: ABEA, 1994.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. 6.ed. São Paulo: Record, 2001.
- UNESCO/UIA. Carta de la Formacion en Arquitectura. *In*: CESU/MEC. **Diretrizes curriculares: Arquitetura e Urbanismo**. Brasília, 1998.



MINIMALISMO: ELEMENTOS PARA PROJETOS DE INTERIORES

Glória Lúcia Rodríguez Correia*

RESUMO

A presente pesquisa retoma os conceitos de Arquitetura e Arte, assim como suas relações com o interiorismo, visando à sua melhor compreensão. Identifica o rebatimento da linguagem artística minimalista no projeto de espaços internos contemporâneos. Através de um estudo exploratório, verifica o surgimento do movimento *minimal* nas artes plásticas e aplicadas, e a aplicação de seus conceitos na Arquitetura e, conseqüentemente, no interiorismo. Aponta os precursores da linguagem minimalista na Arquitetura e arquitetos da atualidade que a utilizam em seu exercício projetual. Analisa ambientes com propostas minimalistas, no quadro nacional e internacional e com temáticas diferentes, a fim de ilustrar a tendência e verificar as suas características funcionais, técnicas e estéticas. Como principais resultados, aponta a influência dos *Lofts* e da filosofia oriental *Zen* na concepção da corrente na arquitetura de interiores, através de características comuns, como a aplicação da luz, cores, textura, fluidez espacial, e forma. Conclui com a definição de elementos para o projeto de interiores na linguagem minimalista.

PALAVRAS-CHAVE: Arquitetura Pós-Moderna; Arquitetura de Interiores.

ABSTRACT

This investigation recovers the architecture and art's concepts, as well as theirs relations with interior looking for your comprehension. Identifies the minimalist artistic language at the contemporary internal spaces projects. Through an exploratory study, verifies the arise of minimal movement at the applied and plastic arts, and the use of their concepts in architecture and consequently interior. Shows the precursors of minimalism language in architecture and architects at the present, that uses them at their projects. Analyze ambients with minimalist

* Arquiteta e Urbanista graduada pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Especialista em "Arquitetura de Interiores" pela UniFil.

E-mail: glrc@bol.com.br

proposes, at national and international team and with different subjects, to shows the tendency and verify their functional, technique and aesthetics characteristics. As the principal results points the Lofts influence and the Zen oriental philosophy at the conception of current at internal architecture, through commons characteristics, as apply of lights, colors textures, special fluency and form. Ends with the definitions of elements to the internal project at minimalist language.

KEY-WORDS: Post-Modern Architecture; Interior Architecture.

INTRODUÇÃO

Para se chegar ao objetivo específico desta pesquisa, ou seja, apontar as diretrizes básicas de projeto para ambientes minimalistas, fez-se necessário re-tomar alguns conceitos de Arquitetura e Arte, bem como suas interfaces com o interiorismo. Observou-se, primeiramente, que a Arquitetura relaciona-se tanto com a arte de construir edifícios como com a criação de espaços para abrigar as necessidades do ser humano, sendo o espaço interno considerado a sua verdadeira essência.

Portanto, a arquitetura de interiores deve ser entendida como o conjunto de procedimentos que visam a definição, a organização e a hierarquização dos espaços inclusos em um objeto arquitetônico. A maneira como o homem relaciona-se com o ambiente interno, por sua vez, faz com que o interiorismo constitua-se em um importante elo entre o ser humano e o meio ambiente criado por ele.

Visando o bem estar do homem e, tendo na harmonia e no equilíbrio suas maiores características, a Arquitetura de interiores relaciona-se substancialmente com o universo da Arte. Neste ponto, buscou-se aqui compreender a ligação entre a Arte e a Arquitetura, esta considerada a maior de todas as artes, pois é em seu espaço interno que ocorrem todas as demais. Assim, a atividade arquitetônica enquanto Arte evoca emoções, transmite mensagens e influencia comportamentos, fazendo com que o indivíduo participe dela própria, interpretando-a e utilizando-a. E é justamente do mundo da arte que nascem princípios, pressupostos e modos de ver e compreender a Arquitetura.

PRINCÍPIOS DO MINIMALISMO NAS ARTES E NA ARQUITETURA

Como expressão artística contemporânea, o *minimalismo* surgiu nos EUA em meados da década de 60. Nasceu de experiências pictóricas e escultóricas que, nos anos seguintes, logo atingiram outros campos da arte, até vir a ser incorporado à linguagem arquitetônica e, conseqüentemente, à concepção de

seus espaços internos nos anos 80 e 90. Visando a montagem desse panorama histórico, procurou-se averiguar a ocorrência da *Minimal Art* tanto nas artes plásticas como nas aplicadas, incluindo aí a Arquitetura.

Em suma, o minimalismo nas artes surgiu como uma resposta àquela constante busca por inovações conceituais do próprio mundo artístico, promovendo re-discussões e reinterpretações dos conceitos da vanguarda moderna. STANGOS (1991) observa que as artes passaram a se desenvolver em função de “movimentos”, os quais pareciam suceder-se uns aos outros com aceleração sempre crescente, até alcançarem o ponto em que se tornaram tão fugazes e tão efêmeros, que ficavam praticamente imperceptíveis, exceto para os especialistas. Entre os precursores da *Minimal Art*, puderam ser citados vários nomes, como o de Barnett Newman, cujos trabalhos, com contrastes de cores chapadas, severidade de formas e monumentalidade despojada, atraíram os jovens pintores norte-americanos da década de 60. Em suas telas, já se destacam características minimalistas transportadas mais tarde para a Arquitetura, tais como a escala, a claridade e o imediatismo.

Sabe-se da pesquisa que a *Cool Art* - como também ficou conhecido o minimalismo artístico - acabou se expandindo para outros campos, dentre os quais a escultura - esta, resultado de uma espécie de “especialização” da pintura mínima - assim como a música, a dança, a moda e o *design*, até finalmente atingir as concepções arquitetônicas - já anteriormente prenunciadas pelas chamadas “instalações” - e, em conseqüência, o interiorismo. Foi exatamente na escultura *minimal* - verdadeiras construções espaciais, neutras e absolutas - que o minimalismo aproximou-se mais da arquitetura de interiores, pois através de um novo conceito escultórico, foram projetados os princípios da *Minimal Art* para os ambientes, marcados essencialmente por “instalações” sutis e fundamentais.

Na teoria minimalista, desde seus princípios na pintura e na escultura, o papel do crítico e da teorização tiveram destacada importância. De fato, a necessidade de se conceituar a nova tendência fez evidenciar a figura do crítico de arte. Isto fez com que alguns autores, como WALKER (1977), colocassem que a arte mínima foi mais um conceito do que propriamente uma arte, tamanha a importância dada pelos artistas em explicá-la através de manifestos e declarações. Basicamente, seu objetivo principal era o de eliminar do objeto artístico, em primeiro lugar, a referência ao artista e, depois, ao espectador, devendo somente evidenciar o material, o perfeito acabamento, a pureza das cores e as formas básicas. Por conseguinte, tais características foram logo notadas na Arquitetura e na concepção de seus espaços internos.

Em outras palavras, a proposta dos criadores do movimento minimalista tinha como meta “alcançar a máxima expressividade através da mínima expres-

são” (GABLIK, 1991). Sua formulação teórica dizia que se deveriam retirar os traços estéticos - tais como cor, forma, composição e emoção - do objeto artístico até reduzi-lo a estruturas simples e puras, apenas com o mínimo necessário para se percebê-lo como arte.

Nos demais campos artísticos, tal pressuposto se viu logo passível de ser atingido. Na música, estruturas repetitivas e melodias hipnóticas conduziam a obra sonora. Na dança e no teatro, movimentos bastante sutis do corpo, assim como gestos mínimos, conduziam toda a cena. Na moda, o reducionismo veio acompanhado pela exatidão técnica e pela qualidade material. E, no desenho industrial, aspectos como pureza, limpeza visual e perfeccionismo marcaram a produção, tanto de objetos como de mobiliário. Deste modo, o minimalismo migrou para todas as áreas artísticas, visuais ou não, sempre negando o excesso e elogiando a essência, através da depuração de formas, volumes, tons, sons e movimentos.

Quanto à Arquitetura, considera-se como tendência *minimal* propriamente dita aquela que surgiu, bem posteriormente aos anos 70, em decorrência do que já vinha acontecendo nos demais campos da Arte. Entretanto, já no período do modernismo, puderam ser destacados alguns pontos que passariam a caracterizar o minimalismo quando de seu tardio rebatimento nas formas arquitetônicas. Nestes termos, a obra do arquiteto alemão Mies van der Rohe pode ser considerada como precursora da linguagem minimalista atual, pois em seus projetos já se identificavam características mínimas, tais como a fluidez espacial, o detalhamento preciso e a eleição de materiais sofisticados. Do mesmo modo, os ensinamentos da *Staatliches Bauhaus* apontavam seriamente para a simplicidade das formas, a sutileza dos contornos e a industrialização dos acabamentos - valores sempre sublinhados pelos minimalistas contemporâneos.

Entretanto, diferentemente de seus antecessores modernistas, os arquitetos minimalistas não priorizam funcionalidade ou economia em termos lógicos e financeiros. Ao contrário: na ânsia de promover o máximo da expressividade estética através do mínimo em meios expressivos, eles abusam no uso de materiais, técnicas e acabamentos sofisticados. Da mesma forma, ao contrário do modernismo da primeira metade do século passado, o minimalismo arquitetônico mostrou-se como uma linguagem artística contextual, a ser usada e interpretada em diversas culturas e tipologias, sem pretensões por universalismos ou mesmo sem estar voltada a preocupações sociais e massivas. Grandes nomes, como o do mexicano Luis Barragán ou do japonês Tadao Ando, comprovam a grande identidade cultural de seus espaços, que, para tanto, não recaem em colagens ou citações explícitas de elementos decorativos e históricos.

O MINIMALISMO NA ARQUITETURA DE INTERIORES

Para que a *Minimal Art* se manifestasse nos interiores, não foi preciso esperar muito, já que os sinais da aplicabilidade de seus princípios na Arquitetura puderam ser constatados desde meados dos anos 70, especialmente nas instalações artísticas que proliferaram e, ao mesmo tempo, promoviam valores essenciais, tais como simplicidade, contraste e precisão. A ênfase no tratamento das superfícies, na composição do volumes e na criação do jogo de luz-e-sombra, fez com que os ambientes reduzissem seus elementos, sem, no entanto, perderem seu valor estético e inventividade. Vários nomes por todo o mundo experimentaram essa linguagem que, ao mesmo tempo que vazia, mostrava-se repleta de significações e provocações.

Foi através do estudo de casos exemplares que se comprovou a aplicação do minimalismo na arquitetura de interiores, identificando nos ambientes apresentados características e posturas minimalistas de seus criadores. Para a escolha dos exemplos, levou-se em consideração tanto a linguagem projetual adotada como a tipologia, procurando deste modo demonstrar a sua aplicação em diversos ambientes e contextos. Do caráter rústico e colorido de Luis Barragán, à sofisticação de John Pawson, da espiritualidade de Tadao Ando ao aspecto severo e purista de Campo Baeza, passando pela criatividade e “senso de brasilidade” de Marcio Kogan e Isay Weinfeld, pretendeu-se expor as várias possibilidades do minimalismo como linguagem arquitetônica.

CONCLUSÕES

Logo, após investigar e comprovar a aplicabilidade da estética *minimal* em ambientes internos, tanto internacionais como nacionais, pode-se concluir esta pesquisa com o traçado de diretrizes para futuros projetos minimalistas de arquitetura de interiores. Do efetivo estudo, foi-nos possível identificar alguns elementos arquitetônicos que comporiam essa “postura mínima”, e de cujo tratamento possibilitaria a concepção de um ambiente minimalista, os quais seriam fundamentalmente a *luz*, a *cor*, a *textura*, o *espaço* e a *forma*.

A *luz* - estímulo visual por excelência e principal responsável pela percepção das imagens, contornos e volumes, constitui-se em fator primordial na composição de ambientes mínimos, já que é ela quem determina contrastes de claro-e-escuro e entre o vazio e o cheio. A dosagem da luz dentro dos espaços é importante, uma vez que, quando ilumina, serve para animar o ambiente e, ao mesmo tempo, produzir zonas em penumbra ou até escuridão, ressaltando condições de mistério, contemplação ou relaxamento. Conforme a sua qualidade e

quantidade, a luz, componente imaterial, revela ou oculta, denuncia ou esconde, amplia ou reduz.

Lembrando a obra de Tadao Ando, a *Igreja da Luz*, em Osaka: o projeto utiliza-se da força da luz em sua ambientação para enfatizar a sensação espiritual que envolve o ambiente, além do fato da mudança natural e gradual da luminosidade resultar em diferentes aspectos de luz e sombra dentro do mesmo ambiente. Assim, é através do princípio luminoso que se definem os ambientes mínimos: contornos são delimitados, pesos diminuídos, caminhos sugeridos. Tanto na arquitetura residencial como naquela voltada a outros usos, a luz sempre será a componente que estabelece o caráter - seja de intimidade ou não - que se deseja àquele local. A luz, enfim, pode ser fria, quente, difusa, abundante, escassa, ausente e, mesmo assim, significar muito.

Quanto à *cor*, outro elemento fundamental das criações minimalistas, e sempre carregado de significados, é ela quem possibilita criar ilusões de tamanho e profundidade, ao mesmo tempo em que pode afirmar identidades, combinações ou contrastes. Toda cor possui três dimensões, as quais podem ser definidas e medidas. O *matiz*, ou *croma*, constitui-se na cor propriamente dita, sendo aqui onde se alojam seus efeitos psicológicos, já que permitem associações simbólicas através de experiências pessoais e conteúdos culturais. A *saturação* corresponde à pureza da cor em relação ao cinza e é desta dimensão que decorre a sensação de cores mais ou menos vivas. E, finalmente, o *brilho*, valor relacionado à luminosidade da cor e igualmente essencial na caracterização dos ambientes internos.

Além de seus efeitos físicos e psicológicos, as cores particularizam todo e qualquer espaço arquitetônico. Para exemplificar este ponto, basta citar a obra de Luis Barragán, o qual usa intensamente as cores quentes como referencial ao contextualismo da sua região. As várias sensações que a cor provoca no usuário tornam-se fundamentais para a composição do espaço minimal, pois relacionam identidade, intimidade, espiritualidade e diversidade. Paralelamente, a ausência da cor - como aquela sentida no trabalho de Campo Baeza ou de John Pawson - estabelece novas associações, tais como assepsia, infinitude, neutralidade e universalidade. Assim, cor e não-cor constituem princípios chaves de ambientes que se pretendem mínimos, mas não pobres em sensações e reflexões.

Considerada muitas vezes vazia e fria, a arquitetura minimalista busca nas texturas de seus componentes a perfeita combinação entre precisão e conforto. Têm-se erroneamente a idéia de que os ambientes mínimos são impessoais, porém, na sua linguagem estética, existe uma especial e indiscutível atenção às superfícies e acabamentos.

A *textura*, ou seja, a sensibilização táctil de superfícies, está diretamente

ligada aos materiais e técnicas que se utilizam na decoração e no revestimento dos ambientes internos, tanto em nível de piso e teto como de paredes e divisórias. Conforme a sua natureza, a textura das superfícies de um espaço pode produzir sensações diversas. Polidas ou rugosas, regulares ou irregulares, duras ou macias, brilhantes ou opacas, translúcidas ou transparentes, são as superfícies que conformam o espaço interior e lhe dão seu caráter, sua força expressiva e sua razão de ser. Planas, oblíquas, côncavas, convexas, curvas, as paredes fluem, delimitam e expandem os recintos. De acordo com os materiais e suas proporções, todo ambiente materializa-se à percepção e comporta a ação humana, cria direções, enfatiza visuais, constrói limites e, enfim, produz *espaço*.

Quanto à fluidez espacial, esta, sem dúvida, constitui-se a chave fundamental de todo ambiente minimalista, pois é justamente do vazio, que esta linguagem se utiliza para promover sensações, contrastes e harmonias. É através da relação entre tamanhos e distâncias, entre cheios e vazios, que a poética espacial do minimalismo acontece. Isto tudo vem atrelado à simplicidade e à pureza, pois sempre se pretende desvincular-se de qualquer excesso, sobreposição ou poluição visual. Esta redução em “nada” vem realçar todas as demais características da expressividade do minimal: o jogo de luz-e-sombra, o tratamento cromático, os materiais e texturas e, enfim, os contornos de forma e volume.

Enfim, por diretriz final do projeto minimalista estaria a *forma*, embora não menos importante que as demais já citadas. A linha consiste em um elemento invisível que influi em todos os seres humanos, mesmo àqueles indiferentes à cor, conforme seu sentido e direção. Da linha nascem os contornos que, por sua vez, definem as formas. Nos ambientes minimalistas, estas últimas mostram-se primárias, puras e bem delimitadas, ou através do contorno das aberturas, da silhueta dos móveis ou dos volumes que encerram o espaço. Da Geometria e gosto pelas matemáticas, os minimalistas emprestaram conceitos como retidão, precisão e equilíbrio. As formas podem ser básicas ou compostas, em duas ou três dimensões, mas elas comparecem sempre, mesmo que somente sugeridas por luz e cor.

Da pureza e neutralidade dos espaços minimalistas talvez venha, por fim, a componente essencial, além de todas aquelas já aqui abordadas: a presença humana, que, através de sua variedade e imprevisibilidade, sempre preenche todo e qualquer ambiente e, assim, completa e justifica a maior das arquiteturas - **a arquitetura da vida.**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GABLICK, S. *Minimalismo*. In: STANGOS, N. **Conceitos da arte moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.
- STANGOS, N. **Conceitos da arte moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.
- WALKER, J. **A arte desde o pop**. Barcelona: Labor do Brasil, 1977.

INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS DE APOIO

- BENEVOLO, L. **História da arquitetura moderna**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- BLACKWELL, L. **International interiors**. London: Thames and Hudson, 1990.
- BROWNE, E. **Outra arquitetura em América Latina**. México: Gustavo Gilli, 1988.
- CASTELNOU, A. M. N. **Introdução à arquitetura**. 2ª.ed. Londrina: Centro de Estudos Superiores de Londrina, 1998.
- CEJKA, J. **Tendencias de la arquitectura contemporánea**. México: Gustavo Gilli, 1988.
- CHAPMAN, C. *Minimalist*. In: INNES, J. **Decorations' directory of style**. London: Marsshall Cavendish, 1987.
- DALCO, F. **Tadao Ando: complete works**. London: Phaidon Press, 1995
- DREXLER, A. **Transformaciones en la arquitectura moderna**. Barcelona: Gustavo Gilli, 1980.
- FRENCH, H. **Architecture: a crash course**. Nova York: Watson-Cuptill, 1998.
- GARCIA, 2001. *Uma ode arquitetônica à essência e à função*. In: Revista **CASA VOGUE**. São Paulo: Carta Editorial, ano XXV, n.6, ed.191, 2001.
- HOGG, M.; HARROP, W & THE WORLD OF INTERIORS. **Interiors – the eight major decorating styles seen in today's most beautiful rooms**. New York: Potter, 1998.
- JODIDO, P. **Contemporary american architects**. Köln: Taschen, vol. II, 1996.
- _____. **Tadao Ando**. Köln: Taschen, 1999.
- _____. **Building a new millennium**. Köln: Taschen, 2000.
- SALAS PORTUGAL, A. **Armando Salas Portugal: photographs of the modern architecture of México – Volume 1. Luís Barragán**. New York: Rizoli, 1992.
- McARDLE, A. **Minimal interiors**. Massachussetts: Rockport, 1999.



- MANCUSO, C. **Arquitetura de interiores e decoração: a arte de viver bem.** 2ª.ed. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- MOHERDAUI, B. *As roupas sumiram.* In: Revista **VEJA.** São Paulo: Ed.Abril, ano 34, n.18, ed.1.699, 9 de maio de 2001.
- RAJA, R. **Arquitetura pós-industrial.** São Paulo: Perspectiva, 1993
Revista ARTE & DECORAÇÃO. Lofts & Apartamentos. São Paulo: Abril, n. 02, 1999.
- RIBAS, S. *1999 – A síntese da criação.* In: Revista CASA VOGUE. São Paulo: Carta Editorial, ano XXV, n. 3, ed. 188, 2001.
- RISPA, R. (ed.) **Barragán: the complete works.** New York: Princeton, 1996.
- SANTOS, C. *Inaugurando a casa do futuro.* In: Revista **CASA VOGUE.** São Paulo: Carta Editorial, ano XXV, n.5, ed. 190, 2001.
- ____ *Quando as lojas eram brancas.* In: Revista **CASA VOGUE.** São Paulo: Carta Editorial, ano XXIV, n. 10, ed. 183, 2000.
- WOLFE, T. **Da Bauhaus ao nosso caos.** Rio de Janeiro: Rocca, 1990.



ANÁLISE DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO, SUA INTERFACE COM A INOVAÇÃO E A VIABILIDADE DE SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CONSOLIDAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES INOVADORAS

*Edelvais Keller **

RESUMO

Uma primeira análise do presente artigo está voltada para a formação do Psicólogo Organizacional e do Trabalho no Brasil, em decorrência das emergentes necessidades das organizações de trabalho em um contexto econômico globalizado, de alta competitividade, que demanda rapidez e constante capacidade de adaptação dos membros organizacionais, exigindo do psicólogo uma visão social, política e econômica sobre o indivíduo que faz parte do ambiente das organizações, que vai muito além de uma visão estritamente psicológica e individualizada. Uma segunda análise está direcionada à inovação, que tem sido cada vez mais uma condição de sobrevivência para muitas das organizações da atualidade. A inovação depende de ambientes favoráveis à mudança, facilitadores da criatividade, abertos e tolerantes aos erros, com dirigentes preparados para serem inovadores e para estimularem o comportamento inovador nos membros organizacionais e em suas equipes de trabalho. A inovação é um processo complexo que envolve aspectos psicossociais, individuais e coletivos; aspectos do processo criativo individual e da cultura organizacional; aspectos de conhecimento e competência individual e grupal; aspectos tecnológicos que exigem altos investimentos para as organizações. Em um terceiro momento, o artigo enfoca a interface entre a formação do psicólogo no contexto organizacional com a inovação e a viabilidade de sua contribuição para consolidar organizações inovadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do Psicólogo; Psicologia Organizacional e do Trabalho; Desenvolvimento Gerencial e Inovação.

* Psicóloga Organizacional e do Trabalho. Mestranda em Administração pela PUC/SP. Docente de Psicologia Organizacional e do Trabalho e Coordenadora do Serviço de Psicologia da UniFil.
E-mail: ekeller@onda.com.br

ABSTRACT

The first part of the present article is turned to the formation of the Organizational and Work Psychologist in Brazil, concerning the emergent needs of the work organizations in a globalized economical context, one which presents a high degree of competitiveness, and demands a quick and constant adaptation capacity from the organizational members, as well as a social, political, and economical view of the individual from the psychologist, one which goes beyond a strictly psychological and individualized view. The second part is directed to innovation, which has increasingly been a survival condition for many of the current organizations. Innovation depends on environments which favor change, which facilitate creativity, are open and tolerant of errors, with directors prepared to be innovators and to stimulate an innovative behavior from the organizational members and their work teams. Innovation is a complex process which involves psycho-social, individual and collective aspects; aspects of the individual creative process and of the organizational culture; aspects of individual and group knowledge and competence; technological aspects which demand high investments for the organizations. A third part focuses the interface between the formation of the organizational context psychologist with the innovation and the viability of his/her contribution to consolidate innovative organizations.

A third part focuses the interface between the formation of the organizational context psychologist with the innovation and the viability of his/her contribution to consolidate innovative organizations.

KEY-WORDS: Psychologist Formation; Organizational and Work Psychology; Managing and Innovation.

INTRODUÇÃO

A formação do psicólogo no Brasil está completando 40 anos. A regulamentação do Curso foi aprovada em 27 de agosto de 1962, sob a Lei nº 4.119, após o Decreto-Lei nº 53464, de 21 de janeiro de 1964. A qualificação de profissionais para a atuação específica como psicólogo organizacional tem sido insatisfatória desde os primeiros cursos instalados no país. *É interessante notar que os primórdios da Psicologia Organizacional no Brasil tiveram ocorrência acentuadamente externa ao circuito acadêmico. As pressões do desenvolvimento industrial promoveram o incremento da área para consumo próprio. Situação que perdura, sendo particularmente verdadeira, dissociando o trabalho acadêmico do âmbito da aplicação em organizações* (ZANELLI, 1992:07 e 2001:138). A formação desse profissional, privilegia o campo da Psicologia

Clínica, deixando a desejar, quanto à preparação, no campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho, no sentido de preparar de forma incompleta os psicólogos para a atuação nas organizações. A formação em geral privilegia a área clínica, com um número maior de disciplinas e cargas horárias teóricas e práticas, onde se visualiza o ser humano de forma individualizada, com ênfase na vida emocional pessoal, como se fosse desconectada do contexto social, do qual faz parte o mundo das organizações. Esta formação fragmentada tem repercutido na falta de preparo das psicólogos em lidar com sistemas complexos onde estão os grupos sociais humanos, em especial, nas organizações. Se esta é uma condição que vem se mantendo ao longo do tempo, torna-se muito mais significativa no momento atual, no qual as organizações precisam se tornar ágeis e inovadoras para sobreviverem frente às exigências de um mercado globalizado.

GOULART (1998) realizou uma pesquisa com o objetivo de compreender a expectativa de desempenho de psicólogos nas organizações modernas. Segundo a autora, a partir do final dos anos 90, existe no Brasil uma situação contraditória, pois ao lado de empresas muito desenvolvidas, que utilizam modernos modelos de gestão e as mais variadas tecnologias, convivem no país com empresas que adotam modelos gerenciais antiquados e que não se modernizaram tecnologicamente. Para enfrentar os desafios e competir com o mercado internacional, as organizações brasileiras têm feito significativos esforços para alavancar o seu processo de desenvolvimento, usando modernas tecnologias administrativas, que requerem a colaboração de profissionais especializados na Administração de Recursos Humanos. Essa autora afirma que neste momento, entretanto, tendo em vista o cenário internacional e o desempenho esperado das empresas brasileiras, a visão micro-estrutural própria da formação do psicólogo mostra-se insuficiente, e então torna-se necessário rever a expectativa que se tem criado sobre o seu trabalho nas organizações.

Essa mesma autora, em outro artigo publicado sobre a psicologia aplicada ao trabalho, afirma o seguinte:

Quando se analisa a formação do psicólogo para a Clínica, as disciplinas que vão compor seu currículo são a Psicanálise, Gestalt-terapia, Psicologia Comportamental, etc.; já a formação do psicólogo para a área escolar vai se organizar graças a disciplinas como Psicologia Cognitiva, Psicologia Behaviorista, Teorias de Aprendizagem, etc. (...) No caso da Psicologia Aplicada ao Trabalho, as disciplinas de Seleção Profissional, Treinamento, Aconselhamento no Trabalho e outras, com designações similares, são ensinadas sem qualquer base teórica que lhes sirva de moldura. (GOULART, 1998:42).

Da mesma forma, BOCK (1997) estudou a formação geral do psicólogo no Brasil, confirmando essa carência em nossas instituições formadoras. Para

essa autora, o homem concreto é objeto da Psicologia, que deve buscar compreender o indivíduo a partir da inserção desse homem na sociedade, de tal forma que o indivíduo só pode ser compreendido em sua singularidade, quando inserido na totalidade social e histórica que o determina, e dá sentido à sua singularidade. Para a autora, quanto à realidade social, a Psicologia não tem trabalhado, pois a realidade social aparece apenas como um “canteiro” onde as semente de homem, com sua natureza psíquica, pode se desenvolver. A formação do psicólogo, segundo a autora, tem preparado psicólogos na perspectiva do individualismo, da naturalização do homem e do fenômeno psíquico, priorizando-se a prática clínica nos consultórios particulares. *Temos fornecido uma formação técnica que ensina a atuar de determinada maneira em determinada situação, desenvolvendo pouco ou quase nada a capacidade de lidar com o novo, com o desconhecido.* (BOCK, 1997: 41). Esta é uma questão significativa, se relacionada à necessidade emergente de se consolidar organizações inovadoras. Falta ao psicólogo uma visão integral do homem, que considere o seu lado social: como compreendê-lo inserido no mundo do trabalho e das organizações, que é formado por outros seres semelhantes de sua espécie, que compõem outros grupos sociais?

A inovação tem sido cada vez mais uma necessidade para a sobrevivência das organizações, que, para sobreviver, precisam ser competitivas frente às exigências de novos mercados. Os aspectos econômicos, sociais e culturais do macro-ambiente se encontram em intensa transformação e têm influenciado o comportamento organizacional, exigindo das pessoas inseridas nas organizações, posturas adaptativas e flexíveis que se moldem às turbulências e à dança das mudanças externas e internas. A administração das pessoas, torna-se cada vez mais complexa e a administração da inovação, que é gerada pela inteligência humana, também apresenta um grau da alta complexidade, porque envolve um processo específico para poder atender às peculiaridades de cada realidade e cultura organizacional que naturalmente se diferenciam entre si.

DESENVOLVIMENTO

A Formação e a Inserção do Psicólogo Organizacional e do Trabalho

Psicologia Organizacional, segundo ZANELLI (1993), é a denominação amplamente empregada no Brasil para designar estudos de cunho acadêmico ou teórico e as aplicações da Psicologia no âmbito das atividades laborais ou das organizações de trabalho. Psicologia do Trabalho é algumas vezes utilizada para conotar matizes político-ideológicas, ou mesmo, no sentido inclusivo, tem-se preferido a denominação Psicologia Organizacional e do Trabalho.

Na visão desse mesmo autor, a competência do psicólogo para as atividades em empresas mostra-se prejudicada pela formação. Os estudos do autor neste âmbito, apontam que o currículo do curso predispõe para a localização da Psicologia entre as profissões liberais e direcionamento para a área clínica. A quantidade de disciplinas voltadas direta ou indiretamente para o exercício profissional na área organizacional é limitada.

Uma justificativa forte para a melhoria do currículo mínimo nesta direção e para o aumento de cursos de especialização nesta área, segundo estudos realizados por BASTOS (1992), publicados pelo Conselho Federal de Psicologia, aponta a área organizacional como a segunda, após a clínica, em termos de absorção de psicólogos, com percentuais variando em torno de $\frac{1}{4}$ dos profissionais em efetivo exercício da profissão nesta área, em que o psicólogo mais se aproxima da condição de empregado, atuando em empresas privadas, em regimes de período integral e com vínculo trabalhista regido pela CLT. Esta área absorve o maior número de profissionais com dedicação exclusiva, sendo o espaço de mercado mais definido e estável do campo profissional da Psicologia brasileira.

Conforme ZANELLI (1992), entre os psicólogos, a maioria tem uma visão parcial e negativa das atividades em Psicologia Organizacional e do Trabalho, com manifestações preconceituosas. Em alguns trabalhos, fica uma impressão de que a Psicologia Organizacional é a grande culpada pelas iniquidades existentes no mundo da produção capitalista. O autor não nega o potencial controlador disponível na Psicologia, muitas vezes apropriado por profissionais de diversas formações que compõem o contingente de especialistas que atuam na área de Recursos Humanos ou na participação direta ou indireta de tantos outros nessa construção social.

Esse autor reconhece que muitos psicólogos inseridos nas organizações têm realizado práticas pobres de autocrítica, porém, isto ocorre também em qualquer área de aplicação. Entretanto, outros psicólogos buscam, sem abdicar espaços, alternativas que tenham conseqüências mais satisfatórias. A Psicologia pode ser empregada na busca emancipatória ou opressora, na empresa ou em qualquer outro lugar (ZANELLI, 1992).

Pensa-se o psicólogo como um profissional que deve contribuir para uma relação empregado-empregador tão equânime quanto possível. (...) Não se parte da perspectiva ingênua de uma possível anulação de conflitos. Os conflitos, conhece-se sobejamente, são inerentes a esta relação. Nem se imagina que o trabalho do psicólogo deva ser, sem outro caminho, o de agente de domesticação do trabalhador. Ao contrário, o caminho da emancipação pode estar na possibilidade do agir com o trabalhador (...) Depende, em alguma parcela, da capa-

cidade do psicólogo de criar estas alternativas. O pressuposto de relações mais equilibradas ou, talvez uma expressão melhor, de relações mais próximas de equanimidade, implica no desenvolvimento das contrapartes. (ZANELLI, 1992:23).

BASTOS (1992) aponta que levantamentos do Conselho Federal de Psicologia indicam que 2/3 das atividades desenvolvidas pelos psicólogos nas organizações se encontram no tripé: seleção, recrutamento e treinamento. A área de DRH – Desenvolvimento de Recursos Humanos - envolve atividades correlatas de treinamento e qualificação de pessoal, sendo que, desta forma, 75,3% das atividades situam-se neste núcleo, que tradicionalmente vem sendo definido como o espaço do psicólogo nas organizações.

Para ampliar o modelo de atuação do psicólogo no âmbito das organizações, não depende apenas de acrescentar-lhe algumas atividades, pois se faz necessária uma revisão mais profunda de um conhecimento maior do local de trabalho, da trama das relações de poder, estudo dos conceitos e fundamentos das áreas paralelas e de sua integração, preparo para lidar com as mudanças tecnológicas e sociais do processo de trabalho, conforme ZANELLI (1992).

Este campo da Psicologia Aplicada, sob a denominação de Psicologia Organizacional e do Trabalho, tem sido estudado em geral por psicólogos de âmbitos acadêmicos e/ou ligados a conselhos nacionais e regionais de Psicologia, podendo ser elencados, certamente sob o risco de omissão, alguns nomes de pesquisadores brasileiros que se interessaram pelo tema. São eles: MALVEZZI (1979); CODO (1984); HELOANI (1985); BASTOS (1987, 1992); SAMPAIO (1995, 1998); FIGUEIREDO (1988, 1989); BULGACOV (1988); BORGES-ANDRADE (1992); SPINK (1998); ZANELLI (1986, 1992, 1993, 1994, 2001); GOULART (1998). O presente artigo não tem a pretensão de se aprofundar nesse aspecto, apenas elucidá-lo, para a compreensão das características profissionais dos psicólogos em ambientes organizacionais, sendo que, para sintetizar os resultados principais destes estudos, este trabalho se concentrará nas contribuições de Malvezzi, Bastos, Sampaio, Goulart e Zanelli.

O estudo de Malvezzi realizado em 1979, em uma primeira análise do conjunto dos resultados, observou o caráter de uma profissão ainda indefinida, tanto sob o ponto-de-vista da empresa, como sob o ponto-de-vista dos profissionais. Esta importante análise desse autor ainda permanece válida, para BASTOS (1992), mais de uma década depois. Segundo MALVEZZI (1979), ... *O conjunto de resultados sugere que não há uniformidade quanto à sua forma de atuação, o seu nível de inserção na estrutura dos cargos e suas relações com outros profissionais. Não há um papel definido para o psicólogo profissional de recursos humanos: apresenta-se como uma profissão cuja integração dentro*

das organizações já é aceita, porém não instituída em suas atividades, em seus fins e em suas relações com as demais partes da organização (MALVEZZI, 1979:116).

Alguns pressupostos guiaram o estudo de BASTOS (1992) sobre os padrões básicos de inserção do psicólogo nas organizações. O primeiro pressuposto refere-se a considerar o psicólogo que atua em organizações um profissional voltado para a gestão do seu respectivo patrimônio humano. Um segundo pressuposto é o de conceber o trabalho do psicólogo como basicamente interdisciplinar. O terceiro pressuposto refere-se à especificidade de contextos (em razão da singularidade de cada organização com sua realidade característica); e um último pressuposto diz respeito à questão ideológica subjacente ao papel desempenhado pelo psicólogo nas organizações.

MALVEZZI (1979) aponta uma tendência de atuação restrita, voltada às atividades de recrutamento e seleção, definidas como próprias do psicólogo, sendo esse o espaço característico do psicólogo nas organizações. De acordo com seus estudos, fica evidente que o psicólogo inserido nas organizações: a) encontra um papel prescrito que lhe reserva uma atuação técnica fora dos níveis decisórios; b) prescinde de sensibilidade para buscar compreender modelos explicativos mais amplos acerca da realidade com que lida, o que se traduz em uma precária compreensão das realidades social, organizacional e histórica, na qual se inserem.

Uma revisão mais profunda se faz necessária nesse modelo de atuação do psicólogo, que não depende apenas de acrescentar-lhe algumas atividades, mas sim de ... *um conhecimento maior do local de trabalho, da trama das relações de poder... o estudo de conceitos e fundamentos das áreas de conhecimento paralelas e de sua integração ... o preparo para lidar com as mudanças tecnológicas e sociais do processo de trabalho...* (ZANELLI *apud* BASTOS, 1992:61).

A definição do campo da Psicologia Aplicada ao Trabalho, amplamente discutida e ainda não totalmente estabelecida, baseia-se muito mais naquilo que o psicólogo deve “fazer” na organização, do que naquilo que ele deve “saber” sobre a interpretação psicológica do fenômeno do trabalho na vida humana ou sobre o trabalho humano (GOULART, 1998).

Esta tendência pode ser explicada através de uma análise histórica e social, na busca de compreensão do campo da Psicologia nas organizações. Desta forma, SAMPAIO *apud* GOULART (1998) aponta que a Psicologia do Trabalho pode ser analisada segundo três faces. A primeira se completa quando ela incorpora estudos desenvolvidos durante a Segunda Guerra Mundial, aplicados à colocação de pessoal, treinamento, classificação e avaliação de desempenho.

A segunda face da Psicologia Aplicada ao Trabalho é identificada pelo autor como Psicologia Organizacional, que foi surgindo à medida em que os psicólogos deixaram de estudar somente os postos de trabalho e imigraram para o entendimento e discussão das estruturas mais amplas da organização, sem um rompimento radical com a Psicologia Industrial, ampliando o seu objeto de estudo. A terceira face da Psicologia do Trabalho surge da necessidade de estudar os efeitos do ambiente e da tecnologia no contexto da organização do trabalho, na busca da compreensão do trabalho humano e seus significados. De acordo com GOULART (1998), o termo “faces”, usado por esse autor, e não “fases”, lhe parece adequado, porque estes três modelos coexistem nas organizações.

ZANELLI (1992, 2001) ressalta a necessidade de se ensinar e difundir pesquisas na formação do psicólogo e, mais particularmente, do psicólogo organizacional e do trabalho. Para ele, é importante que o aluno em formação aprenda a trilhar os passos metodológicos de pelo menos um modelo de investigação, seja qual for, como etapa de seu treinamento, não apenas potencial para torná-lo um pesquisador acadêmico, mas um profissional consistente. Os cursos de Psicologia poderiam melhorar a qualificação dos alunos voltados à área organizacional se, além dos conteúdos acadêmicos, promovessem programas para adicionar o desenvolvimento de habilidades diretamente relacionadas com o fenômeno organizacional e do trabalho, sendo necessário acentuar os conteúdos que vinculam a Psicologia, com as organizações e com o trabalho, através de experiências práticas calcadas em métodos de pesquisas peculiares ao campo.

Quanto à inserção nas organizações, especialmente de trabalho, na busca de espaços mais nobres e da compreensão do trabalho humano nas mesmas, como profissional da saúde, o psicólogo deverá ser capaz de acompanhar e responder às demandas sociais e políticas pela melhoria da qualidade de vida no trabalho. Neste patamar, espera-se dos psicólogos, competência no trabalho com diversos grupos da organização, objetividade nos procedimentos e obtenção rápida de resultados. *Teremos papéis muito mais nobres dentro da empresa, o que demandará de nós uma educação dos gestores enquanto gestores de pessoas e não de recursos. Desapareceremos como área tradicional, não enquanto necessidade do nosso trabalho. Pelo contrário, cada vez mais seremos imprescindíveis* (ALMEIDA *apud* ZANELLI, 2001:173).

SPINK (1996) enfoca a dificuldade da busca da fundamentação teórica para a Psicologia do Trabalho, por considerar que existe um pressuposto original que separa a teoria e a prática, no caso da abordagem da Psicologia aplicada ao campo do trabalho e das organizações, afastando o profissional do acadêmico. *...Entretanto, cabe aos psicólogos que militam no campo organizativo, a*

tarefa mais difícil da legitimação do fenômeno do trabalho e das formas que a atividade humana assume com o espaço de pesquisa e produção de conhecimento, não sobre o trabalho ou sobre as organizações, mas sobre a Psicologia da vida associativa, a Psicologia Social – a Psicologia (SPINK : 183).

Se a organização antepõe resistências para que o psicólogo extrapole o circuito das atividades técnicas que lhe foram inicialmente destinadas, é necessário lembrar que faz parte da natureza das atividades do psicólogo provocar mudanças na configuração de desempenhos alheios e do seu próprio desempenho. O engajamento em mudanças pressupõe capacidade para efetuar-las, motivação com o que realiza, exercícios de coordenação e ações integradas. Essas tarefas implicam também em alterar procedimentos em direções às mudanças pretendidas, ampliar o conceito de atuação psicológica e participar ativamente no conjunto de forças que compõem o jogo social, estudar os conceitos e fundamentos das áreas de conhecimento paralelas e de sua integração. Tudo isto requer preparo do psicólogo para a compreensão metodológica, percepção política, conhecimentos das atividades potenciais em seu campo profissional, conhecimento aprofundado do local de trabalho, conhecimento da trama das relações de poder e dos determinantes econômicos e sociais, bem como, preparo para lidar com as mudanças tecnológicas e sociais do processo de trabalho e com as mudanças mais amplas na sociedade (ZANELLI, 2001).

Idealiza-se um profissional que atue junto aos recursos humanos, ciente da interdependência sistêmica das partes e níveis da estrutura organizacional e da necessária interação com outros profissionais, que fundamente suas intervenções em critérios científico-metodológicos consistentes e que questione criticamente a inserção de sua prática e o desempenho da organização no contexto social (ZANELLI, 1992: 25).

A inovação

Segundo VICO MAÑAS (2001), a inovação é o mecanismo para o crescimento das organizações e a mola propulsora do valor para o futuro. Partindo de um processo individualizado que vai atender às peculiaridades de cada realidade e cultura organizacional, se torna ainda mais diferenciada a sua implantação e manutenção, porque depende basicamente de pessoas habilitadas, com alto grau de conhecimento, desempenho, capacidade criativa e motivação, para serem inovadoras.

A maior parte das organizações está aprendendo a administrar a inovação, que para muitas passou a ser uma condição de sobrevivência, sendo que a capacidade inovadora tem chance que ganhar destaque no “pódio” das competênci-

as, por se apresentar como mais uma competência e condição a ser adquirida, desenvolvida e avaliada, cada vez mais, para dirigentes e colaboradores organizacionais, do presente e do futuro.

Para administrar a inovação, esse autor afirma que, em primeiro lugar, são necessárias plataformas de tecnologia e redes de comunicação humana conectadas interna e externamente, que estejam constantemente realizando trocas de informações e de idéias. Para ele, a estrutura da inovação e do alto desempenho é constituída de três aspectos fundamentais, que formam um ciclo interligado e interdependente: 1) mudança contínua; 2) o caminho do aprendizado da inovação; e 3) reflexão sobre os sistemas. No âmbito da empresa, a inovação precisa ser sustentável para sobreviver, ou seja, precisa agregar valor à organização.

Bastos também enfatiza as mudanças sócio-econômicas e seus impactos nas organizações, *tomando como ponto de partida, a crescente internacionalização da economia, com disputas por mercados e tecnologia ocorrendo em nível mundial, tornando-se difícil pensar-se em uma economia nacional forte fechada em si mesma. A existência de um mercado global reforça a demanda por bens e serviços de elevada qualidade, fator que acelera a corrida pelo desenvolvimento tecnológico* (BASTOS, 1992:63).

Para a compreensão do pensamento inovador, se faz necessário analisar as características da inovação e seu significado psicológico nas organizações de trabalho, enfocando o preparo dos psicólogos organizacionais e do trabalho e sua contribuição para os dirigentes e gestores de negócios lidarem com a gestão da inovação e suas conseqüências no comportamento humano, uma vez que envolve mudanças pessoais e coletivas, bem como o desenvolvimento das competências humanas necessárias para organizações inovadoras.

A inovação nas organizações

Conforme Drucker, as organizações transformaram a sociedade moderna em algo novo, alguma coisa, por sinal, para a qual não se tem sequer uma teoria política ou social: uma sociedade de organizações. Para ele, ... *A inovação sistemática, portanto, consiste na busca deliberada e organizada de mudanças, e na análise sistemática das oportunidades que tais mudanças podem oferecer para a inovação econômica ou social* (DRUCKER, 2000:45).

Esse autor afirma que a maioria esmagadora das inovações bem sucedidas *explora* a mudança, embora existam exceções onde as inovações são inovações, por si mesmas. A disciplina da inovação é uma disciplina de diagnóstico: um exame sistemático das áreas de mudanças que tipicamente oferecem oportunidades empreendedoras.

No entender desse mesmo autor, a inovação sistemática significa o monitoramento de sete fontes para uma oportunidade inovadora. As quatro primeiras estão dentro da instituição ou dentro de um setor industrial ou de serviços, sendo visíveis os sintomas que agem como indicadores de mudanças que já ocorreram ou que podem ser provocadas com um pequeno esforço. São elas: 1) o inesperado; 2) a incongruência; 3) a inovação baseada na necessidade do processo; e 4) mudanças na estrutura do setor industrial ou na estrutura do mercado. A demais fontes para a oportunidade inovadora implicam em mudanças fora da empresa ou do setor. São elas: 5) mudanças demográficas; 6) mudanças em percepção, disposição e significado; e 7) conhecimento novo, científico ou não.

Motta considera a inovação como, ... *sendo um processo coletivo que envolve mudanças individuais, grupais e estruturais se constituindo essencialmente no processo organizacional estratégico de criar condições que levem às mudanças desejadas. A implantação de idéias novas envolve, assim, a compreensão do contexto organizacional onde se passa a mudança, bem como das ações gerenciais que a favorecem* (MOTTA, 1999: 235).

Para esse autor, ... *no mundo organizacional, a “inovação” é alguma coisa específica e coletiva, que altera crenças, hábitos e interesses sedimentados de indivíduos e grupos* (MOTTA, 1999:229). Segundo ele, a inovação, além de sua dimensão individual, constitui-se essencialmente em um processo coletivo e organizacional.

BATEMAN e SNELL (1998) comparam inovação e tecnologia. Tecnologia é a comercialização da ciência. É a aplicação sistemática do conhecimento científico a um novo produto, processo ou serviço. A tecnologia está implícita em todo produto ou serviço e procedimento utilizado ou produzido. Se um produto, processo ou procedimento melhor surge, para realizar uma tarefa, ocorre aí uma inovação. Para esses autores, inovação é uma mudança na tecnologia – um abandono das maneiras anteriores de se fazerem as coisas. Distinguem a inovação em dois tipos fundamentais: *inovações de processos* – que são mudanças que afetam os métodos de produzir resultados - e *inovações de produtos* – que são mudanças nos produtos e serviços da organização.

A inovação e a criatividade

A inovação pode ser entendida como uma consequência da aplicação de uma nova idéia que, por sua vez, resultou de um processo criativo anterior, no qual um ou mais indivíduos, com grande capacidade de realizar diferentes conexões, através da complexa rede de neurônios, estimulada pela sua acuidade perceptiva e associativa, gerou, inicialmente em sua mente, esta nova idéia,

baseada em uma nova associação de aspectos fragmentados da realidade, não percebidos da mesma forma por outros até então. Portanto, para haver inovação, pressupõe-se anteriormente, processos de criação.

A criatividade tem sido estudada e definida de diversas formas, dependendo do campo de conhecimento ao qual estiver sendo relacionada, podendo ser considerada como um fenômeno humano complexo.

Segundo WESCHLER (1998), nas definições mais antigas sobre criatividade, se encontra o termo latino: *creare* = fazer, e o termo grego: *krainen* = realizar. Esses dois significados demonstram a constante preocupação com o que se faz e com o que se sente, ou seja, como pensar, produzir e se realizar criativamente.

Em alguns livros de Psicologia Geral é reservado um capítulo à criatividade. Porém, dificilmente a formação dos psicólogos se aprofunda no estudo da mesma. Por isso, algumas contribuições teóricas sobre a criatividade são necessárias, para contextualizá-la perante a inovação, pois são as pessoas de personalidade criativa ou desenvolvidas para serem criativas que vão realizar inovações. Além disso, os especialistas têm concordado que o ambiente social, onde se encontra inserido o indivíduo, precisa também ser favorável à criatividade, pois, caso não seja, bloqueia o espírito criativo.

Uma apresentação breve da evolução das diversas teorias e abordagens que se propõem ao estudo da criatividade baseada nas pesquisas de WESCHLER (1998) pode esclarecer este fenômeno, pouco conhecido por psicólogos, bem como por administradores. As abordagens estudadas pela autora podem ser sintetizadas da seguinte forma:

1) *Abordagens filosóficas*: A mais antiga das concepções sobre a criatividade provém da crença que ela ocorre por inspiração divina. Outra forma de entendimento e associação da criatividade, encontrada na Idade Média, é a visão de ser alguma forma de loucura. A criatividade também foi concebida como forma de intuição, sendo o sujeito criativo agraciado por este dom.

2) *Abordagens biológicas*: A teoria desenvolvimentista de Darwin transformou o conceito de criatividade como força criadora inerente à vida. A hereditariedade passou a ser considerada como componente principal na criatividade, sendo que, segundo esta visão, a criatividade é percebida como algo fora do controle pessoal, transmitida pelos Código Genético, sendo não educável.

3) *Abordagens psicológicas*: Estas podem ser vistas dentro das seguintes teorias:

- a) *Teoria Comportamentalista*: Para Skinner, a criatividade é formada de associações entre estímulos e respostas, caracterizada pelo fato de que os elementos associados não parecem como estando relacionados, de forma que o comportamento criativo resulta das variações de

comportamento selecionadas pelas suas conseqüências reforçadoras;

- b) *Teoria da Gestalt*: Na visão gestaltista, a criatividade é vista como a procura de uma solução para uma “gestalt”, ou forma incompleta. O indivíduo criativo perceberia o problema como um todo, as forças e tensões da dinâmica do problema, e tentaria achar a solução mais adequada para restaurar a harmonia do todo. Segundo esta visão, o processo criativo advém de um impulso inato para obter uma “forma” através de dados concretos ou imaginários;
 - c) *Teorias psicanalíticas*: Freud se refere ao processo criativo como uma força emergente do inconsciente que chega à consciência. Quanto mais rígida for a pessoa, maiores as dificuldades para iniciar o processo criativo, sendo que estas forças podem se reverter em neuroses. Para ele, a criatividade é uma forma inconsciente de solução de conflitos, sendo que o processo criativo é também uma forma de sublimação dos instintos sexuais primitivos. Para Jung, o processo criativo consiste na ativação do inconsciente coletivo ou pessoal, elaborando ou moldando imagens arquetípicas em trabalhos finais. Na sua teoria, os processos criativos não dependem somente do inconsciente, havendo necessidade de energia física para trazer os pensamentos inconscientes à superfície;
 - d) *Teorias humanistas*: Na visão de Rogers, é necessário que existam certas condições interiores para que o potencial criativo desabroche: abertura às experiências, lugar interno de avaliação e habilidades para viver o momento presente. Para Maslow, além disso, existem dois níveis de habilidades criativas: no primeiro, estão os indivíduos que se auto-realizam de forma integral, tanto em nível pessoal como intelectual, possuidores de boa saúde mental, aos quais denomina de *auto-realizadores criativos*. No segundo nível, estão as pessoas que se caracterizam por um alto desenvolvimento intelectual, mas não necessariamente pessoal, denominados por ele de *talentosos-criativos*;
 - e) *Teorias desenvolvimentistas*: Nos estudos de Piaget sobre a inteligência, ele afirmou que a imaginação criadora viria do processo de assimilação, em estado de espontaneidade. A criatividade não diminuiria com a idade, mas seria integrada com a inteligência, de maneira mais geral, em um processo de acomodação.
- 4) *Abordagens psicoeducacionais*: Podem ser vistas através das seguintes teorias:
- a) *Teoria cognitivista*: Guilford propôs o estudo da mente humana de maneira tridimensional, abrangendo as operações desenvolvidas ao se pensar, o *conteúdo* sobre o qual se pensa e os *produtos* que resultam desse processo, sendo que a mente humana pode fazer as seguintes

operações: cognição, memória, produção convergente, produção divergente e avaliação;

- b) *Teoria educacional*: Torrance definiu a criatividade como o processo de tornar-se sensível a falhas, deficiências na informação ou desarmonias: identificar as dificuldades ou elementos faltantes; formular hipóteses a respeito, testar essas hipóteses e comunicar os resultados encontrados;

5) *Abordagens psicofisiológicas: hemisférios cerebrais*: Estes estudos deixaram claro que o hemisfério esquerdo do cérebro processa melhor as informações de maneira seqüencial, lógica, linear, detalhista, organizada e analítica. O hemisfério direito processa a informação de maneira global, emocional, não linear, ou sem lógica.

6) *Abordagens sociológicas*: O ambiente facilitador ao desenvolvimento da produção criativa tem sido o enfoque dos sociólogos, sendo que questionam como a sociedade, com suas regras e imposições, pode permitir o desabrochar da criatividade. Para os sociólogos, a sociedade tenta definir as formas de canalizar a criatividade e estabelece as áreas específicas consideradas mais relevantes para o desenvolvimento criativo.

Diante disto, percebe-se que a criatividade tem sido estudada por diversas abordagens e campos do conhecimento, tendo significativa importância para a compreensão do comportamento inovador humano, mesmo que seja composta por múltiplas faces, aqui apresentadas de forma resumida. O psicólogo organizacional e do trabalho tem condições de compreender essas abordagens e repassar esse entendimento em treinamentos ou laboratórios vivenciais para preparar pessoas e culturas organizacionais na direção da inovação. Cabe ao mesmo o aprofundamento do tema de acordo com as teorias psicológicas para a compreensão dessa complexa faculdade humana do processo inovativo, que pode ser o divisor de águas na vida de um profissional ou de uma organização.

Estudiosos da administração e da gestão das pessoas, como MOTTA (1999), enfocam a inovação como algo que foi inventado, descoberto e projetado por antecedência, o que indica uma criatividade prévia, sem entretanto significar que o processo criativo sempre anteceda, sob uma lógica seqüencial, o processo de inovação. Para ele, a criatividade e a inovação são processos organizacionais contínuos e concomitantes, que prosseguem durante todas as fases de introdução de idéias novas. Inovar é, antes de tudo, aplicar o incomum, o novo. O autor afirma que a criatividade é uma característica que existe em todos os indivíduos e não uma qualidade inata, propriedade de poucos.

No entender de VICO MAÑAS (2001), as pessoas dentro das organizações, tanto individualmente quanto agrupadas, se incentivadas, provocadas, pres-

sionadas, demonstram uma capacidade elevada de criatividade. Para ele, o processo de criação é estabelecido a partir de uma seqüência de passos que ele e outros estudiosos caracterizam como temporais. Para uma organização, interessa-se a seqüência destes passos constrói um processo de solução de problemas.

Para esse autor, bastando ter um problema, um objetivo, conhecimentos específicos e gerais, o ser humano pode utilizar técnicas diversas que o levem a obter uma idéia. Conforme ele, além disso, inovar, é praticar a idéia. É colocá-la como ação efetivada e, nesse aspecto, existe uma dificuldade e uma diferença. *Criativos todos podem ser; alguns elementos dentro das organizações até tentam colocar as suas idéias em discussão e lutam por implementá-las, mas nem todos têm o sucesso, nem todos são persistentes e outros, ainda, nunca tentam, pois falta-lhes energia para tanto* (VICO MAÑAS, 2001:46).

Fatores bloqueadores da inovação

Conforme VICO MAÑAS (2001), a falta de conhecimento é tida como um bloqueio psicológico que inibe a inovação. Quanto mais as pessoas conhecerem a respeito de um assunto, maiores as possibilidades existentes nelas que podem enriquecer ou resolver uma situação tida como problemática.

Os hábitos individuais enraizados são outra forma de bloqueio à inovação. As pessoas adotam hábitos que são incorporados gradativamente a sua maneira de ser e com base em normas previamente estabelecidas aprendidas na família, na escola e nos grupos sociais. Tais hábitos bloqueiam o espírito criativo das pessoas, que se apegam às soluções já conhecidas e vividas, por se sentirem seguras e porque podem ampará-las quando desconhecem outras formas de solução possíveis (VICO MAÑAS, 2001).

Bloqueios individuais causados por atitudes também são considerados por esse autor como problemáticos para a atuação inovadora nas organizações. Dentre essas atitudes, destacam-se:

- a) *Atitude pessimista* – ocorre a partir da existência do pensamento negativista que é adquirido, geralmente, através de experiências frustrantes obtidas anteriormente;
- b) *Atitude conformista* – é apresentada como o hábito do indivíduo de aceitar, sem discussão, com serenidade, toda a situação que lhe seja usual, comum, rotineira e, por estar enraizada em seus atos e convivências costumeiras, não questiona os motivos da sua ocorrência;
- c) *Atitude da acomodação* – adquirida através de posturas nas quais passam a fugir de esforços. As pessoas evitam o esforço de pensar por não estarem treinadas para pensar ou por falta de prática, que as leva

simplesmente à chamada “preguiça mental”.

Conforme esse mesmo autor, além destes bloqueios de ordem individual, existem os bloqueios sócio-culturais, que agem também sobre as pessoas individualmente, mas se originam a partir de variáveis provocadas por pressões do grupo ou da sociedade. Dentre eles, estão os seguintes:

- a) *A crença na autoridade* – a confiança na palavra da autoridade representada pela pessoa hierarquicamente superior dentro de uma organização formal ou informal;
- b) *Os critérios de julgamento* – costumam ser consequência de uma época específica e levam as pessoas a avaliar uma idéia e sua aplicação. Podem conduzir a atitudes individualizadas e provocar a não implementação de diversas inovações.

Tanto os aspectos de bloqueios individuais como de bloqueios sócio-culturais, que podem influenciar psicologicamente ou socialmente o comportamento inovador nas organizações, são conteúdos inerentes à formação do psicólogo, estudados de uma forma ou de outra em teorias do desenvolvimento humano ou em teorias de personalidade, sendo que, mesmo com uma formação deficitária, o psicólogo, precisa de informações e conhecimentos sobre estes aspectos intrínsecos e extrínsecos à natureza humana e a compreensão dos mesmos na vida grupal, mais do que outros profissionais.

O gerenciamento e as etapas de implantação de novas idéias

Para gerenciar novas idéias, MOTTA (1999) sugere três etapas:

1ª) *O desenvolvimento de idéias*: exige estímulos do gerente à criatividade individual, despertando no indivíduo o espírito crítico e oferecendo-lhe oportunidade de descobrir e conhecer novas alternativas;

2ª) *Aceitação e coletivização de idéias novas*: a geração de idéias novas é essencialmente individual e a aceitação das mesmas é um processo coletivo, por isso, a “inovação” trata de um processo organizacional, pois as idéias individuais precisam ser coletivizadas e institucionalizadas;

3ª) *Implantação de idéias novas*: a implantação de idéias novas corresponde à alteração nas condições organizacionais existentes, o que exige mobilização de todos os recursos organizacionais no sentido de criar condições favoráveis, superar resistências e transformar a organização.

Para MOTTA (1999), a implantação de idéias novas, envolve a compreensão do contexto organizacional onde se passa a mudança, bem como as ações gerenciais que a favorecem. Para esse autor, quanto à natureza organizacional, a inovação está atrelada aos seguintes processos:

- a) *A inovação é um processo organizacional sistêmico e global*: mesmo que envolva uma parte da organização, as causas e conseqüências afetam todo o sistema. Para se compreender e introduzir uma inovação, se requer uma compreensão do sistema organizacional, de suas interações com o meio ambiente e interligações entre as partes do sistema. A inovação exige habilidades gerenciais de decisão e integração dos diversos subsistemas organizacionais;
- b) *A inovação é um processo cultural*: a cultura organizacional é o conjunto de idéias, crenças, conhecimentos, costumes, hábitos, valores, símbolos e ritos que caracterizam a organização. Se o contexto cultural da organização é único, o processo de inovação e mudança também o é. Se a organização possui um sistema cultural próprio, este já define previamente as condições favoráveis ou desfavoráveis à mudança. A mudança exige determinadas condições presentes na cultura organizacional. Se a cultura organizacional não estiver propensa à mudança, simplesmente nada será inovado;
- c) *A inovação é uma decisão organizacional*: o desenvolvimento não é ocorrência natural da vida empresarial, e sim produto de uma alta capacidade adaptativa. A inovação não é fruto do acaso; ela exige um sentido de direção, uma intenção pré-determinada e esforço conjunto para mudar o estado organizacional existente. A inovação resulta tanto da motivação humana para gerar e implantar novas idéias, quanto da decisão gerencial de superar obstáculos, melhorar desempenhos e mobilizar recursos para conduzir a mudança aos objetivos desejados, sendo que a função gerencial é cada vez mais uma função de inovação;
- d) *A inovação é um processo conflituoso*: a inovação é um processo criativo e adaptativo e, ao mesmo tempo, destrutivo, pois a construção do novo envolve a destruição do velho, sendo que essa transição não é necessariamente livre de ônus. O processo de inovação é caracterizado por um misto de expectativas positivas e receios em relação ao próprio indivíduo, ao seu trabalho e à organização.

O psicólogo organizacional e do trabalho tem condições de se desenvolver no sentido de atender a tais demandas do gerenciamento da inovação, e trilhar novos caminhos, galgando maiores espaços profissionais nas organizações de trabalho. Por mais complexa que seja a atual realidade, e por mais incompleta que seja a sua formação básica, ainda é o profissional mais indicado para fazer parte de trabalhos interdisciplinares e com lideranças que estejam engajadas na tarefa complexa de gerar e gerir a inovação.

A complexidade crescente presente nas organizações

De acordo com MORIN (1990), a complexidade à primeira vista é um tecido (*complexus*: o que é tecido em conjunto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: ele coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Em uma segunda abordagem, para o autor, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, determinações, acasos que constituem o nosso mundo fenomenal. A complexidade apresenta-se com traços inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem, da ambigüidade, da incerteza. As enormes carências do nosso pensamento nos fazem compreender que um pensamento mutilador conduz necessariamente a ações mutiladoras.

A complexidade não compreende apenas quantidades de unidades e interações que desafiam as nossas possibilidades de cálculo: a complexidade compreende incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade tem sempre contato com o acaso; desta forma, existe uma parte de incerteza mantida nos limites do nosso entendimento ou inscrita nos fenômenos. A complexidade não se reduz à incerteza, é a incerteza no seio de sistemas ricamente organizados ...*A complexidade está portanto ligada a uma certa mistura de ordem e de desordem, mistura íntima, ao contrário da ordem/desordem estatística, onde a ordem (pobre e estática) reina no nível das grandes populações e a desordem (pobre, porque pura indeterminação) reina das unidades elementares* (MORIN, 1999:52).

Os estudos sobre a complexidade foram transportados por GENELOT (1992) para as organizações. Para esse autor, o pensamento complexo direcionado às organizações é um desafio e também um trunfo para os dirigentes organizacionais. O desenvolvimento do progresso faz par com o crescimento da complexidade, de forma que a empresa não se furta dessa evolução por complexificação e vários fatores contribuem para a sua aceleração, acompanhada de um amontoado de incertezas e ingovernabilidade, que levam os dirigentes a ver a complexidade como um conjunto de fenômenos dificilmente compreensíveis e domináveis.

O autor considera um desafio para os dirigentes, porque cada dia eles devem produzir, assegurar o equilíbrio de sua empresa e traçar o caminho para o futuro. Recuar a complexidade é recuar a evolução e as oportunidades de progresso. A empresa não escapa à complexidade e, de uma certa maneira, concentra a complexidade porque ela se encontra em uma encruzilhada da economia da técnica e do social. Atualmente a complexidade da empresa se manifesta de múltiplas maneiras, que podem ser articuladas em torno de quatro argumentos: 1) a explosão de modelos de gerenciamento; 2) a procura de novos valores;

3) a incerteza das organizações; e 4) a amplificação das interdependências (GENELOT, 1992).

Conforme esse autor, administrar uma empresa, é antes de tudo, administrar uma comunidade de pessoas e fazer com que cooperem para uma obra em comum em um âmbito de dificuldades internas e externas muito diversas. Para ele, existe um extraordinário conjunto de complexidades que caracteriza a administração de seres humanos e propõe algumas reflexões derivadas do pensamento complexo, para fazer da empresa um lugar de elaboração de sentido e de enriquecimento pela diversidade, de forma que, uma comunidade humana, quer seja ela uma empresa, uma escola, ou qualquer outro grupo humano, reúne todas as condições para ser um concentrado de complexidade.

A complexidade para o gerenciamento de pessoas resulta inicialmente da complexidade da natureza humana: o ser humano, além da complexidade inerente aos seres vivos, manifesta capacidade de inteligência, de obter conhecimento, que o torna apto a construir a si mesmo, a dar a si mesmo, seus próprios objetivos. Os métodos clássicos de organização se mostram impotentes para mobilizar e integrar tantas energias. A empresa deve tornar-se um lugar de construção de sentido, de finalidades partilhadas, onde cada um tem sua vez de desenvolver sua autonomia pessoal e contribuir para o projeto coletivo (GENELOT, 1992).

A complexidade humana é inegável, de tal forma que a própria ciência da Psicologia contém abordagens distintas, com diferentes visões de homem. Por mais que se estude a natureza humana, nenhuma teoria psicológica a respeito é conclusiva, pois a Psicologia depende do desenvolvimento de muitas pesquisas dentro do seu próprio limiar, bem como das suas fronteiras com as outras ciências sociais, humanas e biológicas. Entretanto, é preciso reconhecer as organizações como sistemas complexos, sendo de fundamental importância aos psicólogos organizacionais e do trabalho o conhecimento da teoria da complexidade e sua aplicação nas organizações que buscam a inovação, pois esta visão propicia a valorização e autonomia individual, em harmonia com o projeto coletivo da organização.

A inovação organizacional e a inserção do trabalho do PSICÓLOGO

Se a inserção do psicólogo nas organizações é restrita, se o espaço conquistado até então é ainda pouco expressivo no âmbito organizacional, se emergentes possibilidades de atuação estão sendo conquistadas lentamente e passo-a-passo, no contexto estratégico ou no papel de consultor, a inovação organizacional pode parecer a esse profissional uma estranha que precisa ser conhecida, dominada, praticada, aplicada e ampliada.

Ao reduzir as possibilidades do exercício psicológico nas organizações, o próprio psicólogo, muitas vezes, funciona como agente de esvaziamento de sua área de trabalho, sendo que ele mesmo, psicólogo, aceita e se confina em uma realidade mais restrita do que a do mercado real de trabalho. “Se ele não luta pela ampliação do mercado (para isto seria necessário, pelo menos, estar informado sobre a ampla gama de atividades possíveis), quem o fará?” (ZANELLI, 1993).

A formação educacional no Brasil é, em geral, deficiente em muitas profissões, não apenas na formação de psicólogos. VIANNA e VELASCO (2001) afirmam que o sistema educacional vigente é incapaz de discutir as transformações de que países e organizações sofrem, a saber, aumento da competição, trazido pela globalização econômica e pelo alto índice de inovação tecnológica. Para estes autores, ... *A evolução cruzada vai unir bancos de dados extremamente diversos e permitirá comercialização entre variáveis nunca imaginadas, o que possibilitará decisões muito melhores no futuro. Tradicionalmente, as organizações sempre foram realistas, aguardando para se adaptarem às evoluções. A ida para o século XXI é um processo que não nos permite mais esperar as mudanças. As instituições têm hoje que introduzir antecipadamente novos produtos e serviços o mais rapidamente possível* (VIANNA e VELASCO, 2001:129). Esses autores complementam que a transferência do conhecimento implica em mais que um investimento em tecnologia. Significa criar entre todos os funcionários uma mentalidade que valorize novas idéias e a inovação.

Os processos eficazes de transferência de conhecimentos terão implicações sobre o que é contratado (capazes e dispostos a buscar e compartilhar idéias), sobre como é realizado o desenvolvimento (pela divulgação de idéias pelo mundo inteiro), como são criados os incentivos (para estimular a transferência de conhecimento), como as comunicações são estabelecidas (para acessar e partilhar novas informações com mais facilidade) e como as organizações se estruturam (menos hierarquia e maior distribuição da informação) conforme ULRICH (2001).

Esse autor acredita que gerenciar os recursos humanos no futuro não será mais responsabilidade exclusiva de uma área da empresa, mas envolverá uma *comunidade de recursos humanos* mais ampla. Para ele, como parceiros empresariais, os profissionais de RH do futuro e a *comunidade de recursos humanos* pensarão mais em resultados do que em programas, se empenharão em garantir que tais programas gerem valores significativos para as organizações e necessitarão desenvolver arquiteturas organizacionais para traduzir as estratégias organizacionais em ações. Serão catalisadores, facilitadores, tanto da mudança da cultura organizacional, quanto da capacidade para a mudança e a inovação.

À medida em que o psicólogo conseguir galgar posições hierárquicas cada vez mais superiores ou atuar como consultor interno ou externo, assessorando

órgãos de *staff*, diretorias e/ou presidências que se encontram no topo da pirâmide organizacional, no exercício de suas atividades nas organizações de trabalho, pode deslocar parcela do poder que lhe cabe, ainda que pequena, aos níveis menos favorecidos na hierarquia organizacional, o que dependerá de sua própria competência e habilidade em ascender para posições de influência, de tal forma que a possibilidade de se tornar um agente de transformação depende também de chegar a ocupar posições de liderança (ZANELLI, 2001).

Deste modo, espera-se do psicólogo, como dos outros profissionais de recursos humanos ou de outras áreas de dentro das organizações de trabalho, que apresentem idéias criativas. Para ZANELLI (2001), criatividade e inovação dependem de embasamento metodológico, senso crítico e interesse pelo trabalho realizado. As propostas de mudanças que o psicólogo pretende realizar nas organizações dependem, em princípio, da crítica e do questionamento da finalidade da atuação. Acredita-se em atividades criadoras que possam gerar algo novo e de valor dentro da cultura em que são produzidas. Cultura no sentido ampliado. Criatividade e inovação, portanto, que possam colocar a ciência e a tecnologia a serviço da solução dos problemas enfrentados por um imenso contingente de pessoas, com as quais, talvez, se possa atingir melhoria da qualidade de vida. Ao localizar o papel do psicólogo no contexto de criatividade e inovação, o autor afirma que: *Agir criativamente, no nosso caso, depende de atingir certa maturidade intelectual para analisar os fenômenos sob múltiplas óticas e de modo crítico. Depende de confrontar constantemente as teorias e a realidade de aplicação, do domínio de procedimentos e métodos para abordar essa realidade e de desenvolver novas formas de investigação. É preciso estar atualizado com um fluxo dinâmico de idéias que coloca em rápida obsolescência informações anteriores. Pensar inovadora e criativamente não depende apenas de querer fazê-lo* (ZANELLI, 1992:193; 2001:142).

Conclusões

As organizações necessitam cada vez mais da inovação, muitas delas, para sobreviver. Percebe-se o quanto esta almejada inovação é complexa, dependendo de inúmeros fatores e, de forma especial, de pessoas criativas e preparadas. Para as organizações se tornarem inovadoras, têm que estabelecer estratégias e construir culturas organizacionais baseadas no comprometimento com a aprendizagem e a melhoria contínua, sendo que o clima interno e a cultura organizacional sejam tolerantes a erros e abertos às novas idéias, pois somente desta forma é possível emergir a criatividade, que está atrelada aos processos de

inovação, podendo ser de origem individual ou coletiva, ou como resultado de uma interação interpessoal competente.

Perante as análises apresentadas neste estudo, pode-se supor que será cada vez mais necessário que as organizações apoiem e incentivem pessoas a usarem ao máximo o seu talento criativo. As pessoas-chave ao processo de inovação serão as que poderão acrescentar vantagem competitiva à organização.

O espaço de inserção do psicólogo nas organizações, em geral, junto à área de Recursos Humanos, embora ainda restrito, apresenta tendências para se tornar mais próximo dos níveis decisórios, com enfoque mais estratégico e político. Como especialista em comportamento humano, trata-se de um profissional que pode se desenvolver para contribuir com os processos de mudança, como um agente de transformação, trabalhando em equipes multidisciplinares, no sentido de alcançar objetivos em comum, em conjunto com os profissionais da área de recursos humanos, com dirigentes organizacionais, formando uma “*comunidade de recursos humanos*” integrada, e facilitadora de um clima inovador para as organizações.

Portanto, sugere-se que as instituições de ensino superior do país melhorem os currículos básicos da formação do psicólogo, privilegiando também a área organizacional e do trabalho, preparando o graduando para uma visão mais social do homem, fundamental ao contexto das organizações, considerando sua interação constante com grupos organizativos da sociedade. Sugere-se que as instituições de ensino ofereçam cursos de pós-graduação atrativos na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho, em nível de especialização, mestrado e doutorado, sendo que, nestes dois últimos, quase não existem ofertas em nosso país. Isto seria uma alternativa para complementar as lacunas existentes na formação e preparar o psicólogo, acima de tudo, para o exercício científico da profissão neste campo. Sugere-se que as instituições de ensino capacitem cada vez mais os seus docentes na área da Psicologia Organizacional e do Trabalho, incentivando-os para uma constante atualização e participação em eventos científicos nacionais e internacionais, apresentando trabalhos de pesquisa, relacionados à Psicologia no contexto das organizações. Sugere-se que as organizações também façam a sua parte, investindo no desenvolvimento dos seus profissionais de Psicologia, sejam eles colaboradores, consultores internos ou externos, pois elas (as organizações) podem se beneficiar igualmente dos resultados, uma vez que seu sucesso depende de pessoas altamente qualificadas e saudáveis física e emocionalmente. Sugere-se que os próprios psicólogos interessados ou inseridos neste campo invistam constantemente no seu auto-desenvolvimento, ampliando seus conhecimentos sobre o mundo do trabalho e das organizações, para que possam contribuir para o desenvolvimento de dirigentes e mem-

bros organizacionais em vários aspectos, e, acima de tudo, no manejo adequado da imbricada inovação, em projetos individuais ou coletivos, viabilizando a consolidação de organizações inovadoras, que provavelmente serão lugares mais agradáveis e mais justos para se trabalhar, estando impregnados de valores mais humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, A . V .B. A psicologia no contexto das organizações : tendências inovadoras no espaço de atuações do psicólogo. *In: Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços*. C.F.P. – Conselho Federal de Psicologia. Campinas: Átomo, 1992 (p.55-124).
- BATEMAN, T. S. & SNEL, S. A. **Administração: construindo vantagem competitiva**, 4ª tiragem. São Paulo: Atlas, 1998.
- BOCK , A . M. B. **Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico**. 17, (2), 37-42, 1997.
- DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor: prática e princípios**, 6.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- GENELOT, D. *Manager dans le complexité*. Paris: INSEP Editions, 1992.
- GOULART, I. B. A Psicologia aplicada ao trabalho: tentativa de delimitação de seu campo na atualidade. *In: Psicologia do trabalho e gestão de recursos humanos: estudos contemporâneos*. GOULART, I. B.; e SAMPAIO, J. dos R. (Org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988 (p.41-52).
- GOULART, I. B. Expectativa de desempenho de psicólogos em modernas organizações. *In: Psicologia do trabalho e gestão de recursos humanos: estudos contemporâneos*. GOULART, I. B.; e SAMPAIO, J. dos R. (Org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988 (p.53-67).
- MALVEZZI, S. **O papel dos psicólogos profissionais de recursos humanos: um estudo na grande São Paulo**. Universidade Católica de São Paulo. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social. São Paulo, 1979.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**, 2.ed., Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**, 10.ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- SPINK, P. K. A. A organização como fenômeno psicossocial: notas para uma redefinição da psicologia do trabalho. **Revista Psicanálise & Sociedade**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.



ULRICH, D. **Os campeões de recursos humanos: inovando para obter os melhores resultados**, 5.ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Futura, 2001.

VIANNA, M. A. F.; e VELASCO, S. D. **Nas ondas do futuro**. São Paulo: Gente, 2001.

VICO MAÑAS, A. **Gestão da tecnologia e inovação**. São Paulo: Érica, 2001.

WECHLER, S. M. **Criatividade: descobrindo e encorajando**. 2ª tiragem. Campinas: Editora Psy, 1998.

ZANELLI, J. C. Movimentos emergentes na prática dos psicólogos brasileiros nas organizações de trabalho: implicações para a formação. *In: Psicólogo Brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*, 3.ed. Conselho Federal de Psicologia. ACHCAR, Rosemary (Coordenação Geral). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001 (p.101-193).

_____. Formação e atuação do psicólogo organizacional: uma revisão na literatura. *In: Temas em Psicologia/Sociedade Brasileira de Psicologia*. n.1 (1993) Ribeirão Preto: A sociedade, 1993 (p.95-107).

_____. **O psicólogo nas organizações de trabalho: formação e atividades profissionais**. Florianópolis: Paralelo 27, 1994.

_____. **Formação profissional e atividades de trabalho: análise das emergentes e desafios para a formação**, 3.ed. Conselho Federal de Psicologia. ACHCAR, Rosemary (Coordenação Geral). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001 (p.101-193).



A ENFERMAGEM NO BRASIL: DO FINAL DO SÉCULO XIX ATÉ A DÉCADA DE 40

*Alda Aparecida Mastelaro Hayashi**

*Andréia Bendine Gastaldi**

RESUMO

Este é um relato do desenvolvimento da Enfermagem no Brasil, do final do século XIX até a Década de 40, focalizando as variáveis sócio-políticas e econômicas que condicionaram historicamente esta evolução.

PALAVRAS-CHAVE: Enfermagem; História; Brasil.

ABSTRACT

It is a description of nursing in Brazil from the end of the XIX century until the 40th decade, focusing the social-political and economical variables which impose historically this evolution.

KEY-WORDS: Nursing; History; Brazil.

INTRODUÇÃO

Desde os seus primórdios, a Enfermagem vem exercendo um trabalho acrítico, fruto de uma formação na qual o modelo de assistência era centrado na execução de tarefas e procedimentos rápidos e eficientes, comandados por rígida disciplina. Em sua trajetória histórica, sofreu diversas influências que foram moldando seu perfil, tendo absorvido de maneira marcante aquelas ações advindas do paradigma religioso-militar.

* Docente do Curso de Enfermagem da UniFil. Mestre em Assistência de Enfermagem pelas UFSC/UFPR.

E-mail: alda@dilk.com.br

E-mail: gastaldi@sercomtel.com.br

ALMEIDA e ROCHA (1989, p.37), analisando historicamente a evolução da Enfermagem, observam que as mudanças na estrutura social, o Renascimento, a Reforma, e outras, transformaram o trabalho da Enfermagem, que pouco a pouco passou a deixar de ser exercido somente por religiosas.

A Enfermagem foi institucionalizada na Inglaterra, no final do século XIX, através de Florence Nightingale e, no Brasil, no início do século XX; entretanto, teve sua origem determinada muito antes, no seio da comunidade tribal primitiva, expressa através do ato instintivo de cuidar, o qual representava garantia da conservação da própria espécie. Somente a partir da institucionalização, o saber foi organizado e sistematizado, dando origem à enfermagem moderna.

A literatura enfatiza muito esse período da mudança da enfermagem tradicional para a moderna. Conforme ALMEIDA e ROCHA (1989, p.49) ... o que se pode creditar a esta transformação é muito mais o treinamento disciplinar do que o início da elaboração do saber da Enfermagem. Este saber, no entanto, era expresso através das técnicas. Segundo GONÇALVES (1974, p.47) houve um aumento significativo de profissionais da enfermagem no início do século XX para dar conta, em primeiro lugar, não do objeto da enfermagem, ou seja, o cuidado ao doente, mas do aumento crescente de procedimentos, devido ao grande número de internações e ao aumento das ações que, pelo fato de serem consideradas “manuais”, passam das mãos dos médicos para as enfermeiras.

Para GEOVANINI *et al.* (1983, p.3), no mundo ocidental moderno, diante do sistema social capitalista, vamos encontrar os enfermeiros muitas vezes distanciados de suas bases fundamentais e de sua função principal, que é o ato de cuidar: tornaram-se indefinidos quanto ao seu *status* social e sob o impacto das engrenagens burocráticas das instituições prestadoras de serviços de saúde.

Podemos então considerar o fato do desenvolvimento das práticas de saúde estar intimamente associado às estruturas sociais das diferentes nações, em épocas diversas, estando, portanto, cada período histórico determinado por uma formação social específica, trazendo consigo toda uma caracterização própria que engloba sua filosofia, sua política, sua economia e suas ideologias.

Os períodos transitórios de desenvolvimento das nações, as relações de poder e a articulação da questão da saúde dentro da perspectiva sócio-econômica e política, são os fatores que caracterizam a evolução e a trajetória das práticas de saúde nas quais a Enfermagem está inserida.

Com base nestas considerações, faz-se necessária uma retrospectiva do desenvolvimento da Enfermagem no Brasil, mais especificamente do final do século XIX até a Década de 40, focalizando as variáveis sócio-políticas e econômicas a que as práticas desta área estão historicamente condicionadas.

RETROSPECTIVA

Historicamente, o desenvolvimento da Enfermagem como prática institucional se dá após a Proclamação da República em 1889. Conforme MENDES (1996, p.20), esse período determina o Sanitarismo Campanhista, significando uma visão de inspiração militarista de combate à doença de massa, com forte concentração de decisões e com um estilo repressivo de intervenção sobre os corpos individual e social.

Em 1890, o governo provisório de Prudente de Moraes estava atento aos problemas de saúde da Capital da República – o Rio de Janeiro. Sua intenção era torná-la a cidade mais bonita e saudável do Brasil.

Ainda nessa data, o Hospital de Alienados passa das mãos da Irmandade Santa Casa para o Governo Republicano e as religiosas, insatisfeitas com a direção interina, que passou a cercear muitas de suas ações, deixam o serviço de enfermagem. Para compensar a falta de pessoal, cria-se a Escola Alfredo Pinto, para formar auxiliares de enfermagem, através de um curso de duração de dois anos e sob a responsabilidade de médicos.

Apesar da crise econômica da República, a solicitação do diretor da Escola foi atendida, no que diz respeito à contratação de enfermeiras francesas para substituir as religiosas que haviam deixado o serviço de enfermagem. Foi firmado um contrato pelos ministros da França e Brasil, abrangendo um período de dois anos, de fevereiro de 1893 a fevereiro de 1895.

De acordo com MELO (1986, p.63) ... a partir de 1900, o Brasil se inclui entre os países onde o Estado controla a Saúde Pública, ainda que exercida basicamente por médicos e inspetores sanitários. Nos hospitais, os cuidados de enfermagem continuam sendo exercidos por religiosas.

A partir de 1914, em decorrência da I Grande Guerra, foi criada a Prática de Enfermeiras da Cruz Vermelha Brasileira, dirigida por médicos, que preparava mulheres da sociedade como socorristas voluntárias, para o atendimento em situações de emergência. Conforme CARVALHO e CASTRO (1979, p.6), ...*estas mulheres eram voluntárias que desejavam servir ao País tanto em tempo de guerra como em tempo de paz.*

Nessa década destaca-se também a divulgação, pelo Instituto Oswaldo Cruz, da reação Machado Guerreiro para diagnóstico da doença de Chagas. Oswaldo Cruz e sua equipe ampliaram seus poderes sobre o conjunto da sociedade, modificando as legislações, e dando início ao saneamento contra a febre amarela no Rio de Janeiro. Outro fato importante desta época foi a febre espanhola, que fez milhares de vítimas em nossa população.

É importante ressaltar que a sociedade brasileira do princípio do século

XX tinha como sustentáculo, tanto no plano sócio-político quanto no econômico, o setor agrário-exportador cafeeiro. A crise do capitalismo internacional se refletia nos setores periféricos e ameaçava a economia brasileira que, por sua vez passa, a enfrentar a crise do padrão exportador capitalista.

A partir de 1920, cria-se um curso para Visitadoras Sanitárias, sendo esta a primeira categoria de pessoal de enfermagem com preparo para atuar na saúde pública formado no Brasil. Essa década revela-se de fundamental importância para a história da enfermagem, pois se esboça a primeira Política de Saúde do Estado.

GERMANO (1993, p.34) evidencia tratar-se, portanto, de uma atenção especial e imediata por parte do governo, no sentido de implementar o saneamento dos portos e núcleos urbanos em decorrência das advertências por parte dos países que comercializavam com o Brasil ameaçando suspender as negociações, caso persistissem as constantes epidemias e endemias que ameaçavam os tripulantes dos navios.

Foi nesse contexto que surgiu o Departamento Nacional de Saúde Pública, dirigido por Carlos Chagas, e também a idéia da enfermagem como profissão institucionalizada, objetivando o atendimento à nova Política Sanitária.

Segundo GERMANO (1993, p.27), quase um século depois da organização do ensino médico, é criada, no Rio de Janeiro, a primeira Escola de Enfermagem, financiada pela Fundação Rockefeller, sob a orientação de enfermeiras norte-americanas, treinadas de acordo com o Sistema Nightingale. A Escola Ana Néri foi organizada no mais alto padrão, para atender mais a uma medida governamental do que um consenso social.

Para GEOVANINI (1983), o ano de 1930 marca um momento de ruptura nas relações sociais e econômicas de nosso país, explicitada pela ascensão de Getúlio Vargas à Presidência da República, via golpe.

Ainda em 1930, segundo MELO (1986, p.66) ... com a criação do Ministério da Educação e Saúde, ocorre uma maior ingerência do governo federal no preparo de pessoal auxiliar para atuar na saúde pública. As práticas sanitárias entram em declínio juntamente com o Departamento Nacional de Saúde Pública. Os Hospitais seguem o modelo das Santas Casas de Misericórdia, sob orientação das religiosas e com pessoal sem treinamento sistematizado na prática da assistência de enfermagem. A Escola Ana Néri só se mantém funcionando graças ao apoio de feministas e deputados.

Na economia, iniciam-se as primeiras tentativas de industrialização no país, motivadas pela queda das agro-exportações.

Uma série de decretos-leis, a partir de 1932, vieram dar amparo legal às categorias auxiliares já existentes, como, por exemplo, um decreto conferindo

às irmãs de caridade com mais de seis anos de prática direitos iguais aos dos enfermeiros de saúde pública que atuavam nos hospitais das congregações religiosas.

Conforme MELO (1986, p.67), na Década de 40, em decorrência da II Grande Guerra, torna-se de vital importância a posição geográfica e econômica do Brasil, levando ao aumento do desenvolvimento urbano-industrial e crescimento do número de assalariados. Com o aumento significativo de assalariados, a saúde pública expande-se, sendo, então, criado o Serviço Especial de Saúde Pública (SESP), através de um acordo entre o Brasil e os Estados Unidos, tendo como objetivo assistir os trabalhadores da extração da borracha, material indispensável para a guerra.

Atendendo às pressões dos trabalhadores no sentido de melhorar a assistência médico-hospitalar, o governo cria o Hospital de Clínicas em São Paulo. Localizado no estado que era o centro-político e econômico do país, passa a ser o símbolo da supremacia da atenção médica sobre as medidas sanitárias. Para a enfermagem, o novo hospital favorece a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa, além de ser um novo campo de atuação, organizando o serviço de enfermagem em novos padrões.

Como evidencia MELO (1986, p.68) ... as enfermeiras passaram a administrar os serviços, como já vinham fazendo na área de saúde pública, desenvolvendo treinamento e supervisionando o pessoal auxiliar. Em agosto de 1949, é sancionada a lei que oficializa os cursos de auxiliares e regulamenta as escolas de nível superior já existentes.

Com o desenvolvimento da saúde na assistência hospitalar, a enfermagem se reveste de uma maior complexidade técnica, contribuindo para a manutenção da hierarquia social na classe profissional da Enfermagem.

CONCLUSÕES

Uma breve análise da evolução da Enfermagem no Brasil se fez oportuna, uma vez que a compreensão de qualquer área do conhecimento se encontra estritamente relacionada com as suas origens, tornando-se necessário, às vezes, buscar na história explicações para fatos que estão ocorrendo na atualidade.

Neste processo, não podemos esquecer o papel exercido pelas Santas Casas, que foram criadas com o propósito de oferecer um atendimento puramente assistencial e que, inicialmente, destinavam-se aos enfermos miseráveis.

Quando se estuda a Enfermagem no Brasil, dois pontos se destacam: o sentimento de religiosidade e a preocupação com o social. Atribui-se esse certo

exagero de religiosidade como condição primordial ao bom desempenho da profissão de enfermeira(o) no Brasil e pelo fato da mesma ser exercida inicialmente quase somente por clérigos. Outro fato é a grande vinculação da enfermagem com ordens religiosas, quer na orientação de alguns serviços de enfermagem, quer na manutenção de escolas de níveis médio ou superior.

Por outro lado, a preocupação com o social não tem um sentido muito diferente do que fora abordado sobre a religiosidade. O **social** a que a enfermagem se refere parece estar mais relacionado ao servir. Para GERMANO (1993, p.32), *...a enfermagem é uma profissão de caráter essencialmente social; a sua finalidade precípua é: servir à humanidade segundo as necessidades do indivíduo e da sociedade.*

Torna-se importante ressaltar que a base da economia da sociedade brasileira do início do Século XX era mantida pelas exportações agro-cafeeiras. Dentro desse contexto, objetivando o controle das epidemias que atingiam os portos e prejudicavam as exportações e o crescimento econômico, foram criados o Departamento Nacional de Saúde Pública e a Escola de Enfermagem Ana Néri, na Década de 20.

Nasce, em 1923, a Enfermagem Moderna no Brasil, ligada à saúde pública, em um processo da transposição do modelo americano, seguindo o Sistema Nightingale, sendo que, em seu currículo, destacam-se principalmente as disciplinas de cunho preventivo, compatíveis com o objetivo da escola: formar enfermeiros de saúde pública; mas, contrariamente a este princípio, as alunas recebiam seu aprendizado somente no Hospital Geral de Assistência.

Portanto, enquanto os problemas de saúde do país permanecem centrados no âmbito da saúde pública, os currículos da Área da Saúde, não só o da Enfermagem, concentram uma densa carga horária nas disciplinas altamente especializadas do campo curativo.

A institucionalização da Enfermagem Moderna no Brasil ocorre paralelamente à criação das condições gerais de reprodução do capital, no momento em que se inicia na sociedade a participação mais efetiva de novas forças sociais (proletariado e burguesia industrial), e em que o Estado incorpora e responde (a seu modo) as demandas sociais ocasionadas pela participação dessas novas forças. Deste modo, o processo pode ser associado ao avanço da divisão social do trabalho, vinculado à efetivação do trabalho assalariado e à transformação da relação Estado x Sociedade.

O ensino, não só o da Enfermagem, foi fundamentado nos moldes norte-americanos, mas também o de outras áreas, como Política e Econômica. A partir da Década de 30, houve a intensificação dos investimentos econômicos daquele país sobre o nosso, intermediada pela Fundação Rockefeller, servindo assim

como suporte político e ideológico. Tais investimentos favoreceram as empresas norte-americanas em uma etapa de feroz competição imperialista com outros países, como a Inglaterra.

Os anos após a II Guerra Mundial marcam intenso desenvolvimento científico-tecnológico na Área da Saúde e, na Enfermagem, significará definitivamente o abandono das práticas baseadas na “intuição e na experiência” e sua substituição por outras, fundamentadas, principalmente, nos conhecimentos da Área Médica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria C. P; ROCHA, Juan S. **O saber da Enfermagem e sua dimensão prática.** São Paulo: Cortez, 1989.

CARVALHO, V.; CASTRO, I. **Reflexões sobre a prática da Enfermagem.** In: Congresso Brasileiro de Enfermagem, 31. Fortaleza, 1979. Anais. Brasília, MEC-SES, 1979.

GEOVANINI, Telma. **História da Enfermagem.** Rio de Janeiro: Revinter, 1983.

GERMANO, Raimunda M. **Educação e ideologia da Enfermagem no Brasil.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GONÇALVES, R. B. **Medicina e história: raízes sociais do trabalho médico.** São Paulo: USP, 1974.

MELO, Cristina. **Divisão social do trabalho e Enfermagem.** São Paulo: Cortez, 1986.

MENDES, Eugênio V. **Distrito Sanitário: o processo social de mudança das práticas sanitárias no Sistema Único de Saúde.** São Paulo: HUCITEC, 1996.



CONFLITO ENTRE CARINHO E TRABALHO: UMA ANÁLISE EM PROFESSORAS PRIMÁRIAS

*Renata Fabrin**
*Lydia Akemy Onesti***

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal conhecer as condições que permeiam o cotidiano de trabalho de professoras do ensino fundamental. Visou também analisar os impactos das exigências dessa profissão sobre a sua saúde psicológica. Participaram 20 professoras do sexo feminino, residentes na cidade de Bela Vista do Paraíso, com idades entre 23 e 49 anos, sendo todas casadas e com filhos. A percepção que elas detém sobre a profissão implica em ser “mãe”, amiga, companheira, além de educadora. Constatou-se que as condições de trabalho e as exigências no desempenho de suas atribuições desgastam-nas física e emocionalmente, apresentando sintomas depressão, irritabilidade, ansiedade e insatisfação no trabalho, os quais caracterizam a fase de exaustão.

PALAVRAS-CHAVE: Professora; Condições de Trabalho; Saúde Psicológica; Estresse.

ABSTRACT

The present study aimed to know the conditions that surround the day-by-day working of the first grade's teachers. It also had the objective to analyze the impacts of the demands of this profession on their psychological health. Twenty teachers participated being them all women, living in the city of B.V.P., aged between 23 a 49 years, married with sons. Their perception about the profession is to be mother, friend, mate, beyond educator. It was observed that the conditions and the demands implicated in the performance of their attributions consume them physical and emotionally presenting symptoms of depression, irritability, anxiety and dissatisfaction at work, which characterize the exhaustion phase of stress.

KEY-WORDS: Teacher; Work Conditions; Psychological Health; Stress.

* Psicóloga graduada pela Unifil.

** Docente do Curso de Psicologia da UniFil. Mestre em Psicologia. Orientadora da presente pesquisa.

E-mail: lydiaakemy@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Falar de doença é sempre difícil. Evocar o sofrimento e a doença é, em contrapartida, mais fácil: todo o mundo o faz (DEJOURS, 1995).

Salvar o corpo de acidentes, prevenir as doenças profissionais e as intoxicações por produtos industriais, assegurar aos trabalhadores cuidados e tratamentos convenientes, dos quais se beneficiavam até então, sobretudo as classes mais abastadas, esse é o eixo em torno do qual se desenvolvem as lutas na frente pela saúde.

Novas “tecnologias” de submissão, de disciplina do corpo, a organização científica do trabalho gera exigências fisiológicas até então desconhecidas, especialmente as de tempo e ritmo de trabalho. As performances exigidas são absolutamente novas, e fazem com que o corpo apareça como o principal ponto de impacto dos prejuízos do trabalho.

O esgotamento físico não atinge somente os trabalhadores braçais mas o conjunto dos envolvidos na produção de massa.

Deste modo, não é o aparelho psíquico que aparece como primeira vítima do sistema, mas sobretudo o corpo dócil e disciplinado, entregue, sem obstáculos, à injunção da organização do trabalho, à engenharia de produção e à hierarquia do comando. Corpo sem defesa, corpo explorado, corpo fragilizado pela privação de seu protetor natural, que é o aparelho mental. Corpo doente, portanto, ou que corre o risco de tornar-se doente.

Embora tais aspectos sejam mais característicos aos trabalhadores fragmentados em tarefas simples nas instituições de produção, de comércio e de prestação de serviços, é possível fazer uma extensão aos professores. Conforme Soratto e Olivier-Heckler in CODO (1999), o poder de tomar decisões na escola é muito fragmentado e ser professor hoje em dia deixou de ser compensador, em função dos baixos salários e da perda do *status* social. Porém, a vantagem que se pode mencionar é que o professor está livre da fragmentação e da repetitividade, sendo ele dono de seu processo produtivo, estabelecendo ritmos e seqüência de atividades, possuindo liberdade de ação para criar e, o mais importante, participando efetivamente de seu processo de ensino desde o início até o final. De acordo com CODO e GAZZOTTI (1999), a relação é obrigatória para o exercício do trabalho. Na verdade, constitui-se num pré-requisito. Para que o trabalho atinja os objetivos traçados, a relação afetiva necessariamente tem que estar presente, já que a afetividade funciona como o grande catalisador.

Porém, SORATTO e OLIVIER-HECKLER (1999) referem-se à escola “como uma das piores organizações para se trabalhar” em função das seguintes condições citadas: “salários baixos; condições precárias; falta de flexibilidade

na administração de recursos; pouca perspectiva de progressão na carreira; trabalho importante, exigente e sem reconhecimento no mesmo nível” (p. 99).

A responsabilidade que socialmente é atribuída aos professores decorre da tarefa de preparar o “outro” para o futuro, conquistando a confiança de crianças e jovens na esperança de um futuro melhor e na concretização de seus projetos de vida.

Existe uma exigência no exercício de outros papéis, como amigos, conselheiros, confidentes, entre outros; papéis esses que são desempenhados sem qualquer expectativa de recompensas concretas, como prêmio de produção ou abonos salariais. Ainda conforme as autoras acima, o professor “não pode se dar ao luxo de sofrer, de ficar cansado. Um bom professor deve estar sempre disponível para atender aos seus alunos e aos pais deles” (p. 98).

Uma outra exigência imposta é que o professor deve estar constantemente atualizado para que possa responder de forma segura e correta aos questionamentos inesperados dos alunos. Deve possuir habilidades e conhecimentos para despertar e manter a atenção do ouvinte e tornar interessantes os assuntos, temas ou coisas outras, que nem sempre o são, além de saber lidar com realidades e interesses muito distintos. “... enfim, cabe ao professor motivar os alunos, construir a cena, independente das condições do palco” (SORATTO e OLIVIER-HECKLER, 1999, p.99).

Depara-se, portanto, com a realidade de que o trabalho, além de desgastante, é muito exigente e a jornada de trabalho se estende para além da sala-de-aula. As suas tarefas continuam sem que haja reconhecimento social ou mesmo compensação financeira.

Como a profissão docente legitimou-se a partir da identidade feminina, a maternidade espiritual foi associada ao exercício da docência na escola elementar, decorrente do conceito de “mãe educadora” (BATISTA e CODO, 1999), o que certamente a coloca em uma situação de conflito permanente, já que essa “maternidade” se reverte em salário ao final de cada mês.

Dessa forma, concordamos com o que Borsoi *in* CODO e SAMPAIO (1995) diz a respeito da mulher trabalhadora, ou seja, que os problemas que ela carrega em relação ao trabalho não são os mesmos enfrentados pelos homens. O trabalho doméstico adicional, por ser repetitivo e estender a jornada indefinidamente, apresenta características que contribuem para a fadiga crônica e exaustão física e mental, a saber, a falta de descanso semanal e férias (remuneradas ou não).

Como as mulheres se acham em maior número no ensino fundamental e, talvez, no ensino médio, observa-se que elas desempenham uma tripla jornada de trabalho: ministrar aulas durante o dia, cumprir com seu papel social, o familiar de mãe e esposa, e ainda preparar os materiais e recursos que tornem inte-

ressantes e atraentes as aulas.

Percebe-se que elas estão diariamente expostas a condições que podem promover um desgaste geral, conduzindo-as a um quadro de estresse crônico. Devido à necessidade de se manter no trabalho, estratégias de enfrentamento e de sobrevivência são necessárias, porém podem contribuir para o surgimento da síndrome de “burnout”, que se constitui em uma resposta ao estresse crônico. Tal síndrome ocorre com maior frequência em profissionais que lidam com outros seres humanos, como professores, médicos, enfermeiros, entre outros. Caracteriza-se pela exaustão emocional, despersonalização e comprometimento da auto-estima. Portanto, é interessante analisar o impacto das exigências da profissão de educador sobre a saúde psicológica em profissionais do sexo feminino.

OBJETIVOS

Caracterizar as atividades cotidianas presentes no trabalho das professoras de 1º Grau, relacionando-as ao bem-estar e/ou sofrimento decorrentes das condições de realização de seu trabalho;

Conhecer as responsabilidades que vão além do seu papel profissional, com invasão da esfera pessoal da vida;

Identificar os sintomas de estresse e a fase correspondente em que se encontram as professoras da amostra.

METODOLOGIA

Participaram 20 (vinte) professoras que lecionam em instituições educacionais públicas e privadas da cidade de Bela Vista do Paraíso – Pr., sendo todas elas casadas e com filhos. A coleta de dados foi feita em seus locais de trabalho ou nas residências, através de entrevistas individuais semi-estruturadas e do preenchimento do quadro de sintomas de estresse, considerando-se aí frequência e intensidade. Optou-se pelos professores de 1º Grau (1ª a 4ª Série) em função de lidarem, em geral, com crianças pequenas (7 a 10 anos), o que faz supor tanto um dispêndio maior de energias físicas e psicológicas, se comparado a professores que lidam com crianças maiores ou adolescentes, como também uma exposição mais intensa à ideologia da exploração, que procura identificar o trabalho do professor com funções maternas e/ou sacerdotais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos até o momento indicam considerável insatisfação com os baixos salários e com as condições de trabalho consideradas inadequadas, tais como: salas pequenas, falta de quadras de esportes, bibliotecas com acervo limitado, falta de salas de multimeios (vídeo e outros recursos audiovisuais), que afetam a qualidade do trabalho. Essa insatisfação é confirmada pelos registros de Soratto e Olivier-Heckler *in* CODO (1999).

Sentem a invasão de sua intimidade e privacidade no lar, causada pela extensão das obrigações profissionais, tais como: preparo de aulas, correção de trabalhos e provas, entre outras. Na opinião delas, o tempo livre é absorvido em sua quase totalidade pelo trabalho escolar e doméstico, visto que têm que conciliar o papel de professora com o de mãe, esposa e dona-de-casa. A profissão de professora primária é marcada por atividades que exigem e lhes “roubam” praticamente os três períodos. Isso acontece por não haver uma delimitação entre os deveres escolares e os familiares. O seu cotidiano é marcado por uma correria intensa, onde a administração da casa toma uma posição central fora da sua jornada de trabalho. Isso não significa ela esteja encerrada, pois a professora executa muitas outras tarefas, que vão desde o cuidar dos filhos, dos netos, até fazer compras, ajudar os filhos nas tarefas escolares, além de executar atividades domésticas.

Seria pertinente alertar que a jornada de trabalho feminino desdobra-se em duas ou mais, devido à necessidade de conciliar o trabalho e as tarefas domésticas.

Tal condição já é suficiente para proporcionar um desgaste geral; porém, o exercício de uma atividade repetitiva indispensável e desvalorizada socialmente, tal como o trabalho doméstico, contribui para a fadiga crônica e a exaustão física e mental (Borsoi, *in* CODO e SAMPAIO, 1995).

Isto justifica o fato da baixa disposição e do cansaço relatados para qualquer atividade que possa surgir após o encerramento do período de trabalho na escola. Excluindo 9 (nove) das participantes que freqüentam a faculdade, as demais preferem ficar sozinhas, dormir e descansar quando possível..

Com relação à identidade profissional, 60% das participantes denotaram através da sua opinião expressa, viver a profissão de professora como algo que transcende aos aspectos da alfabetização e da formação inicial do educando.

Na opinião delas, ser professora primária implica em ser educadora, “mãe”, amiga, companheira, artista e mágica, vivenciando com os alunos descobertas e desafios. Propiciar condições aos alunos para o seu desenvolvimento global, tanto no que se refere aos aspectos da aprendizagem, afetividade e socialização,

produz sentimentos de gratificação, fortalecendo a concepção pessoal de amar aquilo que faz.

As gratificações oriundas do trabalho limitam-se exclusivamente à relação delas com os alunos e consistem no carinho, no progresso e no aprendizado demonstrado por eles. Valorizam muito as trocas entre alunos e professores, especialmente quando as crianças “fazem as suas descobertas”, demonstrando com isso autonomia em lugar de heteronomia. Segundo FERREIRO e TEBEROSKI (1995), *“O sujeito que conhecemos é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que esse mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói sua próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo”*.

Porém, existem instâncias do trabalho que provocam tensão e sobre as quais as professoras detêm pouco controle: cumprimento de prazos, seguimento de programas e conteúdos pré-determinados, sistema de avaliação no que tange aos aspectos acadêmicos, más condições de trabalho, ambiente escolar carente devido à falta de professores, número elevado de alunos por sala e falta de valorização e reconhecimento do trabalho. Podem ser considerados como fatores facilitadores do desenvolvimento do estresse.

Batista e Odelius *in* CODO (1999), ao analisarem a relação entre infraestrutura das escolas e “burnout” nos professores, descobriram a existência de uma relação entre esses dois fatores, especialmente considerando a falta de recursos que promovem melhores condições de trabalho.

Como a profissão encerra algumas exigências repetitivas, doenças físicas como varizes, alergias, perda de voz, bursite e problemas de coluna, podem estar presentes no cotidiano, e com as quais elas devem aprender a conviver.

Percebe-se, portanto, que não é só a falta de condições nas escolas, mas também as exigências da profissão em si representam riscos à saúde física das professoras.

Associado a isso, vários estudos apontam que todas as profissões que exigem contato direto com pessoas desgastam o profissional, em decorrência da multiplicidade de demandas e da diversidade de dificuldades que o profissional tem que atender. Portanto, pelo fato das professoras usualmente transcenderem o seu papel profissional, envolvem-se emocionalmente com os alunos e seus problemas. Esse envolvimento é considerado por FONTANA (1994) como um dos fatores que contribui para o desenvolvimento do estresse.

O autor ainda aponta que os professores figuram de forma destacada entre

os grupos profissionais que vivenciam fatores estressantes em seu trabalho, em decorrência da forma de apreciação pública sobre eles. Não há reconhecimento de seus sucessos, mas cada erro é detectado e divulgado, fazendo com que sofram, assim, penalizações indevidas.

Outros aspectos que contribuem para o desenvolvimento do estresse incluem a incapacidade para ajudar ou agir de forma eficaz, responsabilidades do cargo, excesso de trabalho, pressões de prazo, e alunos com problemas pessoais. Lidar com suas próprias emoções e com as dos outros impõe uma dose de tensão, pelo fato de ter que abordar determinadas situações delicadas dentro de limites que não ultrapassem o seu papel profissional. Além disso, na relação direta com os educandos, a falta de disciplina, de respeito, o barulho excessivo, falta de interesse e atitudes de violência e agressão por parte dos alunos, também desgastam o professor no dia-a-dia.

Daí, a relevância em se dedicar maior atenção ao grau de estresse experimentado por essa categoria profissional.

Na presente pesquisa, foi configurado um quadro dos sintomas de estresse apresentados por elas, sendo que os mais prevalentes e que expressam tal desgaste consistem em: irritabilidade, ansiedade, insatisfação no trabalho, fadiga, dores musculares e dores de cabeça, todas com intensidade moderada.

A maioria desses sintomas se manifesta na fase de exaustão, fase esta em que elas já se encontravam. É nesta etapa que as reservas de energia do organismo se acham totalmente esgotadas, abrindo caminho para o desenvolvimento de doenças crônicas (LIPP, 1998). No caso delas, a hipertensão arterial, tendinites, LER, além do comprometimento da saúde psicológica, como depressão, irritabilidade e desgaste psicológico, foram as mais citadas.

Em função da possibilidade do estresse decorrente do trabalho desenvolver-se na direção da síndrome de “burnout”, tornando-as ainda mais comprometidas, qualquer esforço para que isso fosse evitado deveria ser levado em conta.

Assim, a introdução de atividades que pudessem minimizar o desgaste poderia contribuir de forma positiva para garantir o bem estar psicológico.

CONCLUSÕES

A professora está exposta a uma condição de conflito permanente quanto à sua afetividade no trabalho, conforme aponta Carvalho, *in* CODO e SAMPAIO (1995), pois educar é preparar alunos para vida. Mas constitui também uma contribuição da sua parte a preparação de uma força de trabalho para posterior exploração pelo capital. O conflito é decorrente também da percepção de que esse mesmo capital é o responsável pela sua precária condição de vida, ao mes-

mo tempo em que lhe possibilita experimentar momentos de êxito através da constatação do progresso de seus alunos. Observar as contradições presentes em seu dia-a-dia e ter que conviver com situações sobre as quais não detém qualquer controle para mudar, constituem-se em um campo fértil onde sentimentos desagradáveis emergem.

Para que esses sentimentos desagradáveis decorrentes desse conflito de valores pudessem ser minimizados, a autora citada abaixo propõe o deslocamento desse “afeto ao produto do seu trabalho, à formação do aluno cerceada pelas relações de produção, para outras esferas compensatórias dentro de contexto de trabalho: a amizade com outras professoras, um encontro de colegas aos fins-de-semana ou ao final do expediente, etc. Mas essas vias compensatórias de recuperação da afetividade no trabalho nem sempre são realizáveis, pelo menos para as professoras com o perfil aqui caracterizado, pois, sendo mulheres, em geral, casadas e com filhos, têm obrigações impostas a elas pela sociedade, em decorrência de seu papel social de esposa, mãe e dona-de-casa” (Carvalho, *in* CODO e SAMPAIO, 1995, p. 138).

A responsabilidade e o comprometimento com o bem-estar psicológico impedem as profissionais de refletirem, não só sobre as condições de sofrimento e exploração a que estão submetidas mas, principalmente, sobre as estratégias ou projetos de vida que podem ser desenvolvidos em direção a esse bem-estar. Tais projetos não têm, necessariamente, que incluir atividades grandiosas e onerosas; podem ser, simplesmente, dentro da perspectiva de DE MASI (2000, p. 299), o que podemos fazer no tempo livre sem gastar nada, como: “... passar sozinhos ou com amigos, ir à praia, adivinhar os pensamentos e as paixões que estão atrás dos rostos dos passageiros do metrô, admirar as fachadas dos prédios e as vitrines das lojas, assistir a um festival na televisão, ler um livro, levantar uma polêmica com um motorista de taxi, assistir ao pôr-do-Sol ou ao nascer da Lua, admirar a sábia beleza de uma garrafa, de um ovo ou dos carros que circulam pelas ruas. Podemos ainda nos balançar numa rede, que é o símbolo por excelência do ócio criativo, perfeita antítese da cadeia de montagem que foi o símbolo do trabalho alunado. Em suma, dar sentido às coisas do dia, em geral lindas, sempre iguais e diversas, e que infelizmente ficam depreciadas pelo uso cotidiano”.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATISTA, A. S; CODO, W. Crise de identidade e sofrimento. *In*: CODO, Wanderley (Org.). **Educação: Carinho e Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BATISTA, A. S; ODELIUS, C. C. Infra-estrutura das escolas públicas. *In*: CODO, Wanderley (Org.). **Educação: Carinho e Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BORSOI, I. C. F. A saúde da mulher trabalhadora. *In*: CODO, Wanderley; SAMPAIO, José J. C. **Sofrimento psíquico nas organizações. Saúde mental e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CARVALHO, H. T. T. K. Professora primária: amor e dor. *In*: CODO, Wanderley; SAMPAIO, José J.C. **Sofrimento psíquico nas organizações. Saúde mental e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CODO, W; e GAZZOTI, A. A. Trabalho e afetividade. *In*: CODO, Wanderley (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DE MASI, Domenico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicologia da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FONTANA, David. **Estresse**. São Paulo: Saraiva, 1994.
- LIPP, Marilda Novaes. **Como enfrentar o stress**. Campinas: Ícone, 1998.
- SORATTO e OLIVIER-HECKLER. Os trabalhadores e seu trabalho. *In*: CODO, Wanderley (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.



ASSOCIAÇÕES DE MUNICÍPIOS DO ESTADO DO PARANÁ

*Gilson Jacob Bergoc**

RESUMO

O presente artigo é um extrato da dissertação de mestrado “As Associações de Municípios do Estado do Paraná: Cooperação e Planejamento para o Desenvolvimento Regional” orientada pelo prof. Dr. Celso Monteiro Lamparelli e defendida em 2001 na FAU-USP. Trata da história da formação das Associações de Municípios do Estado do Paraná, seus objetivos, seu papel, suas delimitações territoriais e seus principais articuladores. Não se pretendeu com isso esgotar o assunto, desde que ainda há muito por pesquisar, mas sim contribuir para o debate sobre esses importantes agentes no processo de planejamento regional paranaense. Limita-se, o artigo, a apresentar as Associações, identificar os principais conceitos que estão nas suas gêneses, bem como procurar contribuir para defini-las.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento Urbano Regional; Desenvolvimento Regional; Associativismo; Cooperativismo.

ABSTRACT

The present article is an extract of the Master's Degree Dissertation “The Associations of Paraná State Cities: Cooperation and Planning for regional development”, whose advisor was Dr. Celso Monteiro Lamparelli, and which was defended in 2001 at FAU-USP. It deals with the historical formation of the two Associations of Paraná State Cities, their goals, territory boundaries, and main articulators. The subject has not been fully dealt with, and there is a lot more to be researched, but the goal was to contribute with the debate about such important agents in the process of regional planning of the State. It is limited to the presentation of the Associations, and to indicating the main concepts that there are in their origins, as well as contributing with their definition.

KEY-WORDS: Regional Urban Planning; Regional Development; Associationism, Cooperativeness.

* Coordenador do Colegiado e docente do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UniFil. Mestre pela FAU-USP.

E-mail: gilson@filadelfia.br

1. ASSOCIAÇÕES DE MUNICÍPIOS NO PARANÁ

1.1. A gênese das Associações

As Associações de Municípios no Paraná surgem em fins da década de 60. São fruto de intenso trabalho de prefeitos e personalidades, que buscam uma maneira de articular essas unidades político-administrativo-territoriais para realizar tarefas que extrapolem os limites físico-institucionais dos municípios. O apoio e incentivo de órgãos governamentais (estaduais e federais – Secretaria de Obras do Estado, Secretaria do Trabalho, Superintendência de Desenvolvimento do Extremo Sul – SUDESUL e Serviço Federal de Habitação e Urbanismo – SERFHAU) potencializam essa forma de organização, estimulando a criação de várias Associações de Municípios, no caso do Estado do Paraná. Em meados da década de 80, todos os municípios paranaenses estão articulados por esse tipo de organização intermunicipal. A Figura-1 mostra estas Associações e respectivas áreas de abrangência.

Há várias controvérsias quanto ao início das Associações de Municípios no Paraná. A Secretaria do Planejamento do Estado do Paraná indica no documento “Projeto de Regionalização Administrativa do Estado do Paraná” que “*a primeira regionalização efetuada para a atuação conjunta das autoridades municipais data de 1970 e consta de 16 regiões denominadas de Microrregiões Programa*” (PARANÁ, 1986, p.68).

Ainda, segundo o mesmo documento, são considerados estudos anteriores para chegar à delimitação dessas regiões:

“Estas regiões resultaram de um estudo de aperfeiçoamento das Regiões de Planejamento (SAGMACS 1963), das Microrregiões Homogêneas (IBGE 1968) e das Regiões Funcionais Urbanas (IBGE 1972).

A aceitação por parte das autoridades municipais da divisão fez com que as Microrregiões Programa fossem institucionalizadas no Paraná pelas associações regionais de municípios.” (PARANÁ, 1986, p.68).

O documento mais atual da Secretaria de Desenvolvimento Urbano do Estado do Paraná afirma que as Associações surgiram a partir de 1975 (PARANÁ, 1997a). Entretanto, baseado nas atas de fundação e no levantamento feito junto às Associações, verifica-se que elas começaram a ser formadas em 1968. A primeira a ser fundada é a AMSOP – Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná. Posteriormente, em 1969, são fundadas mais cinco Associações: a AMUNORPI – Associação dos Municípios do Norte Pioneiro; a AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná; AMSULPAR – Associação dos

Municípios do Sul Paranaense; AMUVI – Associação dos Municípios do Vale do Ivaí e a COMCAM – Comunidade dos Municípios da Região de Campo Mourão.

Vinte e cinco municípios participaram da fundação da AMSOP, em 9 de março de 1968 – segundo o Plano de Desenvolvimento Regional Integrado (ASSOCIAÇÃO, 1974-75) da AMSOP elaborado em 1974/75 – tendo como sede e local de fundação a cidade de Francisco Beltrão. Das cinco Associações formadas em 1969, três são fundadas praticamente ao mesmo tempo: a AMSULPAR, em 8 de julho de 1969¹, a AMUVI, em 12 de julho de 1969² e a COMCAM, que é de 13 de julho de 1969. São apenas cinco dias entre a realização das assembleias dos prefeitos dos municípios para a criação dessas entidades associativas. Antes já haviam sido formadas a AMUNORPI, em 27 de abril de 1969 (IBAM, 1978, p.129) e a AMOP, fundada em 9 de junho de 1969³.

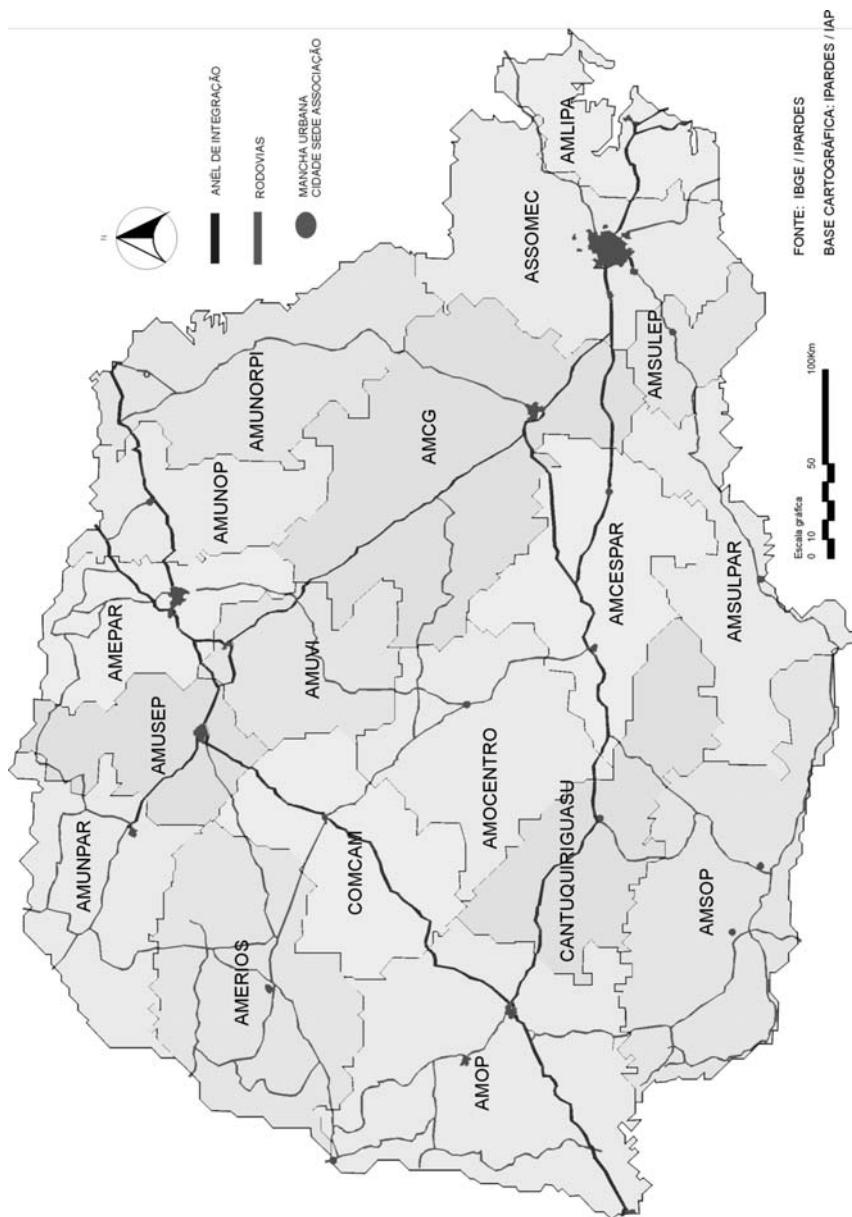
A fundação da AMSULPAR – segundo a ata – contou com a presença de nove prefeitos da sua região e se realizou em União da Vitória. A AMSOP e AMSULPAR fazem divisa com o Estado de Santa Catarina. Este Estado, naquela época, já tinha algumas Associações de Municípios, conforme visto. É possível que a grande proximidade cultural existente entre a população de ambos os estados, nessa região, tenha influenciado ou estimulado a criação desse tipo de organização no Paraná. Somente pesquisas mais específicas poderão confirmar essa hipótese.

1. Ata da reunião de prefeitos para a fundação da AMSULPAR, datada de 08/07/69. Cópia reprográfica. 1969.

2. Ata da reunião de prefeitos para a fundação da AMUVI, datada de 12/07/69. Cópia reprográfica. 1969.

3. Informação levantada através de pesquisa junto às Associações. A Revista Paranaense dos Municípios, n.º 262 de junho de 1989 registra a comemoração dos 20 anos da AMOP, e informa a data de fundação como sendo 09/07/69. A ata de fundação desta Associação não foi fornecida.

Figura 1 - Mapa do Estado do Paraná com as 18 Associações de Municípios.



A Associação dos Municípios do Vale do Ivaí, fundada no Município de Jandaia do Sul, contou com a presença de dez prefeitos da região. Segundo um de seus fundadores⁴, não existiu nenhum tipo de influência ou exemplo a ser seguido. Apenas a idéia de se organizar os municípios da região, tendo em vista as necessidades e problemas comuns enfrentados e as constantes visitas a órgãos e secretarias estaduais da capital, que ocasionalmente resultavam em encontros dos prefeitos, que lá procuravam resolver problemas semelhantes. Em 1971, a AMUVI recebe a adesão de mais oito municípios inclusive do atual município pólo.

Após a fundação das primeiras Associações em 1968 e 1969, em 1971 são criadas outras quatro Associações: a AMUNOP – Associação dos Municípios do Norte do Paraná; a AMUNPAR – Associação dos Municípios do Noroeste do Paraná; a AMCG – Associação dos Municípios dos Campos Gerais; e a AMCOPAR – Associação dos Municípios do Centro Oeste do Paraná. Em 1972 é fundada a AMUSEP – Associação dos Municípios do Setentrião Paranaense, que na fundação chamava-se Associação dos Municípios da Região de Maringá e Nova Esperança e a AMLIPA – Associação dos Municípios do Litoral e Alto Ribeira; em 1973 surge a AMEPAR – Associação dos Municípios do Médio Paranapanema; em 1974 é fundada a AMSULEP – Associação dos Municípios da Região Sudeste do Paraná; em 1977 é criada a AMERIOS – Associação dos Municípios da Região de Entre Rios.

Somente a partir de 1983 observa-se a criação de outras Associações: a AMCESPAR – Associação dos Municípios do Centro Sul do Paraná; em 1984 são criadas a CANTUQUIRIGUAÇU⁵ – Associação dos Municípios do Cantuquiriguaçu e a ASSOMEC – Associação dos Municípios da Região Metropolitana de Curitiba. Em 1986 é fundada a AMOCENTRO – Associação dos Municípios do Centro do Paraná, tida como a última Associação criada no Estado do Paraná. A AMCOPAR se dissolveu com a criação da AMOCENTRO, sendo que dois de seus municípios se associam à AMOCENTRO e Guarapuava se associa à AMCESPAR. Assim, pode-se contar a existência de 18 Associações cobrindo praticamente todo o Estado. Ver Figura-2.

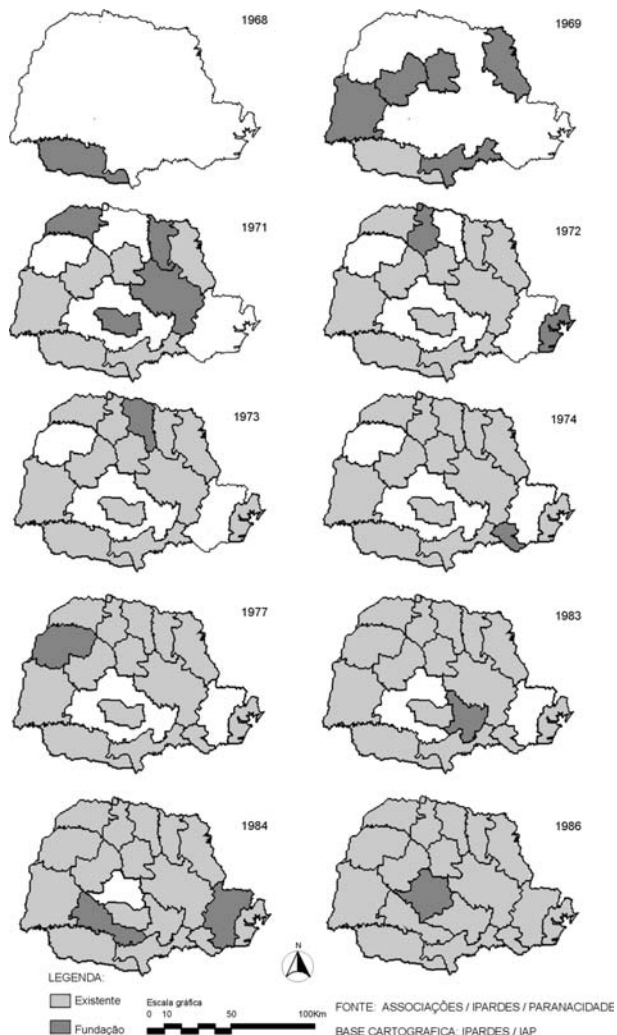
No entanto, em 1998 é criada a PARANALITORAL – União dos Municípios do Litoral do Paraná. Esta Associação é fundada em substituição à AMLIPA –

4. Informação do fundador e organizador da Associação, então prefeito de Marumbi, Gilberto Rezende de Carvalho em 22/09/2000.

5. Esse nome se refere aos três principais rios que cortavam a região na época de fundação da Associação: Rio Cantu, Rio Piquiri e Rio Iguaçu.

Associação dos Municípios do Litoral do Paraná. É considerada pela Secretaria de Desenvolvimento Urbano do Estado como a continuação da Associação original, uma vez que reúne os mesmos municípios.⁶

Figura 2 - Processo de fundação das Associações de Municípios do Paraná (1968-1986).



6. Apesar de se procurar várias vezes estabelecer contato com essa Associação para se obter maiores informações sobre eventuais diferenças ou não entre as duas fases, não houve retorno que pudesse esclarecer.

Quadro 1 - Associações de Municípios do Paraná, população, área, número de municípios e sedes.

Associações de Municípios do Estado do Paraná					
Associação	População	Área (km ²)	Nº de Municípios	Sede	Fundação
1 AMCESPAR	342.151	11.372,930	11	Irati	1983
2 AMCG	557.624	19.344,190	14	Ponta Grossa	1971
AMCOPAR			3	Guarapuava	1971
3 AMEPAR	810.613	7.593,440	21	Londrina	1973
4 AMERIOS	371.064	14.487,730	32	Umuarama	1977
5 AMOCENTRO	183.490	10.743,500	14	Pitanga	1986
6 AMOP	1.063.736	19.828,480	45	Cascavel	9-6-1969
7 AMSOP	514.486	15.200,650	40	Francisco Beltrão	9-3-1968
8 AMSULEP	90.319	3.506,478	5	Rio Negro	1974
9 AMSULPAR	190.415	9.776,250	11	União da Vitória	8-7-1969
10 AMUNOP	228.052	7.121,090	21	Cornélio Procópio	1971
11 AMUNORPI	375.433	13.019,020	28	Jacarezinho	27-4-1969
12 AMUNPAR	249.608	10.035,140	29	Paranavaí	1971
13 AMUSEP	603.122	6.629,410	29	Maringá	1972
14 AMUVI	306.664	7.425,220	26	Apucarana	12-7-1969
15 ASSOMECC	1.053.191	13.159,600	24	Curitiba	1984
16 CANTUQUIRIGUAÇU	240.305	14.067,560	20	Laranjeiras do Sul	1984
17 COMCAM	316.512	10.375,140	22	Campo Mourão	13-7-1969
AMLIPA			7	Paranaguá	1972
18 PARANÁ LITORAL	238.004	6.022,500	7	Paranaguá	1998
TOTAL	7.734.789	199.708,328	399		

Fonte: PARANÁ (1999a); PARANACIDADE (1999b); IBAM (1978); Estatutos e atas de fundação de Associações de Municípios.

Obs: A AMCOPAR e a AMLIPA não existem mais, conforme mencionado.

1.2 O processo de fundação das Associações

Analisando as Atas de Fundação e os Estatutos de algumas das primeiras Associações de Municípios do Estado do Paraná pode-se notar várias coincidências quanto:

- a) aos objetivos;
- b) às finalidades;
- c) à estrutura;
- d) à dinâmica das reuniões;
- e) ao funcionamento, entre outros.

Ainda segundo o registrado nessas atas, pode-se verificar que a maioria das Associações foi estimulada a se organizar a partir de ofícios enviados pela SERFHAU e/ou SUDESUL aos prefeitos das principais cidades do Paraná. Esses ofícios solicitavam que cada prefeito convocasse os prefeitos de outros municípios da região para uma reunião, cuja pauta seria a discussão e aprovação de uma minuta de estatuto – enviado juntamente com o ofício – para a fundação da Associação de Municípios da Micro-Região Polarizada. Em uma das atas há explicação do papel dos órgãos governamentais: “*Esclareceu (o delegado do SERFHAU) ainda que para custeio de serviços de planejamento e elaboração de projetos a SUDESUL dá bons auxílios financeiros. E que o SERFHAU dá vários cursos intensivos para a preparação de pessoal.*”⁷ A atuação desses órgãos, bem como a questão da regionalização do Estado do Paraná, será melhor tratada mais adiante.

Como exemplo significativo de análise comparativa dos fatos relevantes e característicos de alguns estatutos das Associações de Municípios do Estado do Paraná verifica-se que há ênfase nos discursos para um “*maior entrosamento entre esta e as Secretarias de Estado, para solução de planos em conjunto.*”⁸ O Governo do Estado do Paraná se faz representar por secretários do primeiro escalão em várias reuniões de fundação e, posteriormente, nas reuniões das Associações. Os pronunciamentos dos mesmos seguem uma linha de apoio às Associações. Consta, por exemplo, que em uma reunião o secretário do trabalho hipotecou “*irrestrita solidariedade aos assuntos ligados à sua Secretaria*”, e o secretário de Obras e Viação, se colocou à disposição no que fosse de sua competência.

A leitura de um anteprojeto de estatuto com capítulos, artigos e incisos, bem definidos já na primeira reunião, é observada na maioria das Associações.

7. Ata da reunião dos prefeitos da AMUVI de 07/08/71. Cópia reprográfica, 1971.

8. Atas da AMSULPAR, de 08/07/69, da AMUSEP em 1972 e da AMEPAR em 1973.

O documento contém basicamente denominação, sede e finalidades; objetivos; organização; composição da associação, da diretoria e comissão executiva; funcionamento; periodicidade de reuniões; atribuições e competências; forma de escolha da diretoria e conselho fiscal; organização administrativa; forma de dissolução da associação; forma de captação de recursos financeiros, entre outros.

Há coincidências muito evidentes entre os Estatutos das primeiras até as últimas Associações, dentre as que foram observadas, ressaltando-se o papel da SERFHAU e SUDESUL, conforme visto. A aprovação do Estatuto já na primeira reunião dos prefeitos demonstra a existência de um trabalho de organização que já se desenvolvia anteriormente.

Registra-se grande empenho de órgãos do Governo Federal para o processo de formação das Associações de Municípios no Paraná. Entretanto, há evidências de que algumas Associações tenham se organizado de forma espontânea. Um dos fundadores da AMUVI afirmou que a idéia de organizar uma associação de municípios na sua região veio de encontros casuais entre alguns prefeitos da região. Esses encontros aconteciam na Capital, por ocasião de visitas aos órgãos do Estado em busca de soluções para seus municípios. Daí veio a idéia de *“juntar 10 municípios da região e formar uma Associação que pudesse resolver esses problemas de uma só vez.”*⁹. Ainda segundo o fundador, *“isso aconteceu antes mesmo de o Governo fazer as divisões microrregionais ou a subdivisão em regiões administrativas.”*

Observa-se que no Estatuto de criação da AMSULPAR – Associação dos Municípios do Sul do Paraná, no Título I, Artigo 1º a sua caracterização enquanto entidade que visa a integração *“administrativa, econômica e social dos Municípios que a compõe”* (sic), também está explícito o objetivo de *“estudar a Administração Municipal na região e promover a reforma administrativa.”* Tem ainda entre seus objetivos a função de estudar normas sobre a legislação tributária, defender e reivindicar os interesses dos seus respectivos associados, *“coordenar medidas para implantação do planejamento local integrado da microrregião”*, entre vários outros. Ao final afirma que a Associação se prestará *“ao que mais se fizer necessário para uma boa e perfeita administração de seus associados.”*¹⁰

Estas finalidades e objetivos também estão presentes no Estatuto da AMUVI. Coincide, inclusive, a numeração dos artigos, tendo apenas algumas diferenças em itens ou incisos. Somente do Artigo de número 27 em diante é

9. Obtido através de conversa com Sr. Gilberto Rezende de Carvalho, ex-prefeito de Marumbi, fundador da AMUVI, que trabalhava nessa época na Casa Civil, em Curitiba, em 22/09/00.

10. ESTATUTOS DA ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS SUL PARANAENSES (AMSULPAR). União da Vitória-PR. Cópia reprográfica, 1969.

que há alteração nas seqüências. Essas grandes coincidências levam a inferir que houve algum tipo de modelo seguido para a organização dessas Associações. Mesmo que as idéias de alguns prefeitos tenham tido uma certa originalidade, a concretização das mesmas, e a forma seguida para estruturar todas as organizações de municípios do Estado do Paraná, sugerem a adoção de algum modelo. Isso será visto mais detalhadamente à frente.

1.1.1 PLANEJAMENTO INTEGRADO

Verifica-se também a menção explícita ao **planejamento local integrado da microrregião**. CARVALHO (1995, p.29) que estuda aspectos de implantação do planejamento microrregional através do associativismo, considerando a realidade das Associações de Municípios mineiros explica que a idéia do associativismo continha um movimento que partia dos municípios em direção ao Estado e deste à Nação, como forma de articular o planejamento regional. Por outro lado, havia uma outra intenção que partia da Nação para o Estado e deste para os municípios. Essa “mão dupla” do planejamento está, ainda segundo CARVALHO, contida na idéia do desenvolvimento integral. A autora define o Planejamento Integral como sendo *“aquele que obedece à integração vertical entre os diversos níveis de Governo, relacionando o planejamento municipal ao estadual e este ao nacional.”* Essa idéia também está contida nos objetivos das Associações de Municípios paranaenses.

Há uma intenção clara de se buscar formas para viabilizar o planejamento na região, visando seu desenvolvimento. Na ata está expressa a idéia de se dar incentivos fiscais para promover o desenvolvimento econômico da região. O item 7 dos Estatutos dessas Associações – dos objetivos –, chega a expressar a forma desse desenvolvimento: promover a industrialização, aproveitando mão-de-obra, matéria-prima e recursos naturais locais. Neste período era predominante no país a idéia de se promover o desenvolvimento dos municípios através do planejamento coordenado entre seus diversos níveis: local, regional, estadual até o nacional.

Alguns autores chegam a afirmar que um legado do então presidente militar da República foi o de ter lançado as bases para o desenvolvimento a longo prazo e registram ainda o decreto-lei que obrigava o poder executivo, nos três níveis, a realizar o planejamento segundo o estilo militar (SKIDMORE, 1988).

Por outro lado observa-se que o Brasil não tinha, ainda, experiência com o planejamento microrregional (IBAM, 1978). Dessa forma, trabalhar com esse nível de planejamento, com a finalidade da cooperação intermunicipal, em fins da década de 60 e princípios da 70, era um procedimento novo, desconhecido

da grande maioria dos prefeitos e que apontava para caminhos ainda não experimentados.

BERGOC (2001, p.83-115) aborda aspectos que permitem entender esses conceitos. Antes, porém, com os dados até aqui verificados e com a contribuição de outros pesquisadores e entidades, sobre a questão do associativismo municipal, procurar-se-á aqui definir o que vem a ser essa forma de organização.

1.1.2 CONCEITUAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO

O Governo do Estado do Paraná define as Associações de Municípios da seguinte forma: “são entidades com personalidade jurídica própria¹¹, constituídas com a finalidade de promover o desenvolvimento integrado de uma determinada região” (PARANACIDADE, 1999c). Já o documento **Associações de Municípios: uma proposta de união e desenvolvimento**, do Governo do Estado do Paraná, editado pela SEDU – Secretaria Estadual de Desenvolvimento Urbano, descreve-as como sendo “associações de personalidade jurídica de direito privado sem fins lucrativos, integradas por municípios de diversas regiões do Estado, que se agruparam em função de aspectos geográficos, em torno de interesses comuns, com a finalidade de trocar experiências.” (PARANÁ, 1997a).

CARVALHO (1995, p.2), citando a Secretaria de Estado de Assuntos Municipais de Minas Gerais, afirma que “*Associativismo Municipal é uma forma de cooperação onde os municípios se associam para se articularem, entre si e com outros níveis de governo, visando ao fortalecimento de suas gestões e ao desenvolvimento sócio-econômico das regiões.*”

Segundo a Fundação João Pinheiro (*apud* CARVALHO, 1995, p.10; ARANTES, 1990, p.68) **associativismo** é definido como a “*reunião formal de pessoas, físicas ou jurídicas, que buscam lograr, conscientemente, objetivos predeterminados.*” Define, ainda, ARANTES (1990, p.53) que “*associar significa unir, coligar, cooperar, partilhar.*”

O IBAM (1978, p.3) explicita claramente que seu objeto de estudo são as “*entidades associativas intermunicipais que atuam a (sic) nível das microrregiões econômicas e têm como finalidade a prestação de serviços comuns aos municípios-membros*” e que tem ainda como objetivo trabalhar com “*a idéia de cooperação intermunicipal associada à problemática regional.*”

11. Essa forma de se referir à natureza da entidade encontra resposta na Constituição do Estado do Paraná que em seu Artigo 25 estabelece que “*poderão os Municípios, com anuência e fiscalização das respectivas Câmaras Municipais, tendo em vista interesses mútuos, associar-se e conceder serviço público, para utilização conjunta, a qualquer entidade com personalidade jurídica própria, direção autônoma e finalidade específica.*” (grifo nosso).

Considerando as definições examinadas os objetivos expressos nas atas das Associações, bem como as características apresentadas, podemos conceituar Associação de Municípios, objeto deste trabalho, como:

A organização formal de municípios através de iniciativa do poder Executivo de cada um, com aprovação do Legislativo, em território contínuo, que tem a finalidade de resolver problemas comuns através da reivindicação de obras e serviços e através da elaboração de planos e projetos e da busca de recursos junto a órgãos estaduais, nacionais e internacionais, desenvolvendo ações que visem melhorar a eficiência da região e a melhoria da qualidade de vida de sua população através da cooperação intermunicipal.

Ou ainda, de forma sintética, é a organização de municípios que visam, através da cooperação, resolver problemas comuns, com planejamento para o desenvolvimento sustentável da região, objetivando melhorar as condições de vida de sua população.

Duas organizações de abrangência estadual – FEMUPAR – Federação das Associações dos Municípios do Paraná – e AMP – Associação dos Municípios do Paraná - promovem a articulação das várias Associações existentes. A natureza dessas entidades, bem como o papel que desempenham no planejamento regional, serão apreciados em outra oportunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Plano de desenvolvimento regional**. Curitiba: SEDU/PNUD, 2000.

AMSOP – Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná. **Planejamento micro-regional**: termos de referência. Curitiba: SUDESUL; AMSOP, [1975?].

AMUNORPI – Associação dos Municípios do Norte Pioneiro do Paraná. **Plano de desenvolvimento integrado do Norte Pioneiro**. Carlópolis: Visagro; Londrina: UEL, 1994.

ARANTES, P. T. L. **A experiência mineira em articulação, assistência técnica e assessoramento a seus municípios através do associativismo municipal a partir de 1974**. São Paulo, 1990. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) – FAU/USP.

BERGOC, Gílson Jacob. **Associações de Municípios do Estado do Paraná: cooperação e planejamento para o desenvolvimento regional**. São Paulo, 2001. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) – FAU/USP.

CARVALHO, A. W. B. **A implantação do associativismo municipal na microrregião da zona da mata norte de Minas Gerais, no período de 1985 a 1994: dificuldades de uma estratégia de planejamento microrregional.** São Paulo, 1995. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) – FAU/USP.

IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Municipal. Rio de Janeiro, RJ. **Associações e consórcios intermunicipais.** Rio de Janeiro: IBAM, 1978.

PARANÁ. Assembléia Legislativa, Curitiba, PR. **Constituição do Estado do Paraná,** 4.ed. Curitiba: JM Editora, 1999.

PARANÁ. Governo do Estado, Curitiba, PR. **PARANACIDADE.** Disponível em: <<http://www.paranacidade.org.br/>> Acesso em: 29 out. 2000.

PARANÁ. Secretaria de Desenvolvimento Urbano. Curitiba, PR. **Política urbana no Estado do Paraná: lições da experiência e desafios para o futuro.** PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Curitiba: Projeto BRA/95/005, 1997a.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Desenvolvimento Urbano. Curitiba, PR. **Associações de municípios: uma proposta de união e desenvolvimento.** Curitiba: SEDU/PNUD Projeto BRA/95/005, 1997b.

PARANÁ. Secretaria de Planejamento. Sistema Estadual de Planejamento. Coordenadoria de Estudos e Projetos. Curitiba, PR. **A organização do espaço metropolitano do eixo Londrina–Maringá.** Curitiba, 1977.

PARANÁ. Secretaria do Planejamento. Curitiba, PR. **Municípios do Paraná:** informações gerais. Curitiba: Famepar, 1983. (Famepar, documento 10).

PARANÁ. Secretaria do Planejamento. Coordenadoria de Planejamento Regional Curitiba, PR. **Projeto de regionalização administrativa do Estado do Paraná.** Curitiba: SEPLAN, 1986. v.1.

PARANACIDADE. Curitiba, PR. **Programa Paraná Urbano:** antecedentes, concepção e implementação. Curitiba: SEDU; FEMUPAR; PNUD/BRA/99/001, 1999a. (Cadernos Técnicos, Série Métodos).

PARANACIDADE. Curitiba, PR. **Relatório de avaliação das Associações de Municípios do Estado do Paraná: relatório consolidado.** Curitiba: SEDU/PNUD/Projeto BRA/95/005, 1999b.

PARANACIDADE. **Programa Paranaurbano.** Disponível em: <<http://celepar6.municipios/paranaurbano.htm>> Acesso em: maio–jun. 1999c.

SAGMACS – Sociedade de Análises Gráficas e Mecanográficas Aplicadas aos Complexos Sociais. **Plano de desenvolvimento do Paraná: documento preliminar elaborado pela SAGMACS.** Curitiba: PLADEP, 1963.

SKIDMORE, T. E. **Brasil: de Castelo a Tancredo,** 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.



O PLANEJAMENTO E O CONTROLE PARA OS MICRO E PEQUENOS EMPRESÁRIOS DO RAMO DE CONFECCÕES NA CIDADE DE LONDRINA

*Luís Marcelo Martins**

RESUMO

Este trabalho investiga a visão dos empresários de micro e pequenas empresas varejistas do ramo de confecção, na cidade de Londrina – Paraná, no que tange ao processo de planejamento e controle de suas atividades organizacionais, tendo em vista a evolução do mercado e o posicionamento assumido pelos gestores perante este fenômeno.

PALAVRAS-CHAVE: Visão; Planejamento; Resultados; Controle; Decisões e Sucesso.

ABSTRACT

The development of this works treats of the demonstration of the entrepreneurs' vision of micro and small companies retailers of clothing, in the city of Londrina – Paraná, in what it plays to the planning process and control of its organizational activities, having in view the evolution of the market and the positioning assumed by the managers facing this market.

KEY-WORDS: Vision; Planning; Results; Control; Decisions and Success.

* Docente do Curso de Administração da UniFil.

INTRODUÇÃO

A relação existente entre a Empresa e o Ambiente onde esta atua passa por um conflito constante de interesses entre cada um dos pontos de relacionamento, sejam eles fornecedores, órgãos governamentais, sindicatos, clientes, concorrência e outros. Cada um destes pontos busca a defesa direta de seus interesses; contudo, o objetivo de se obter sucesso e alta rentabilidade nos negócios da empresa está diretamente relacionado com uma boa gestão estratégica, em sua forma ampla.

PORTER (1990:36) aborda a questão da necessidade das empresas de apresentarem vantagem perante o mercado cada vez mais competitivo. Ainda segundo o autor, é preciso que tais empresas efetuem a escolha de qual vantagem competitiva querem apresentar. Segundo ele: “... se uma empresa deseja obter uma vantagem competitiva, ela deve fazer uma escolha sobre o tipo de vantagem que busca obter e sobre o escopo dentro do qual irá alcançá-la.”

Tal situação apresentada pelo autor conduz à condição de que o planejar em uma empresa é de extrema importância, tendo-se em vista que a ausência de qualquer processo de planejamento, dentro de um fluxo de informações adequado, impossibilitará um processo decisório satisfatório sobre o que poderá ser oferecido ou utilizado como diferencial perante o mercado em questão.

A necessidade de se estabelecer uma forma de buscar resultados satisfatórios leva ao Planejamento. SANVICENTE e SANTOS (1995:16) definem planejamento da seguinte forma:

“Planejar é estabelecer com antecedência as ações a serem executadas, estimar os recursos a serem empregados e definir as correspondentes atribuições de responsabilidades em relação a um período futuro determinado, para que sejam alcançados satisfatoriamente os objetivos porventura fixados para uma empresa e suas diversas unidades.”

Assim, ao se abordar a questão do planejamento e controle, enfocando-se as micro e pequenas empresas, pode-se observar que ainda é pequena a dedicação dada aos estudos desse contexto e sua repercussão nessas empresas. A maior parte dos estudos aborda questões restritas e adota um ponto-de-vista a curto prazo, elegendo-se, normalmente, outras prioridades a serem atendidas, relegando o planejamento e a análise a uma situação secundária; não obstante, na atualidade, existe grande necessidade de tal procedimento.

Diferentes razões concorrem para que certas empresas encontrem dificuldades na organização e manutenção de um processo adequado de planejamento. Não são somente fatores internos que determinam a necessidade de um proces-

so mais amplo de gerenciamento das empresas do comércio, mas também as influências externas têm grande peso.

EMBASAMENTO TEÓRICO

1. PLANEJAMENTO

Todas as empresas, independentemente de serem públicas ou privadas, do seu porte, do ramo de atividades e produtos manufaturados ou comercializados, devem ter um princípio norteador para a sua existência, uma missão e um ou mais objetivos que direcionarão as suas atividades.

Dentro do processo de gestão das empresas, o planejamento é visualizado como instrumento de significativa importância no direcionamento das atividades e conseqüente sucesso das mesmas, sendo que este contempla os instrumentos básicos de determinação dos objetivos da empresa e o como ela deverá atuar para atingi-los.

A busca do sucesso empresarial conduz os gestores dos negócios a procurarem mecanismos que possibilitem a minimização dos riscos de erros para assim maximizar o sucesso. Dentre outros, o planejamento, ou a busca da antevisão de fatores que influenciem o desempenho das atividades da empresa, é visto como uma função principal dentre todas desempenhadas no âmbito do processo administrativo.

Dentro da realidade varejista, o foco principal é o consumidor e, quando se aborda o processo de planejamento dessas empresas, vasto é o campo a ser prospectado no sentido de atender às necessidades da empresa e ao próprio consumidor. São vários aspectos, ou fatores, controláveis e incontroláveis, que influenciarão sobre a busca dos objetivos da comercialização e no conseqüente resultado econômico-financeiro esperado.

A abordagem do planejamento e controle de resultados deve contemplar algumas etapas básicas, que conduzirão a uma conclusão final, que é o processo decisório, conforme abaixo apresentado:

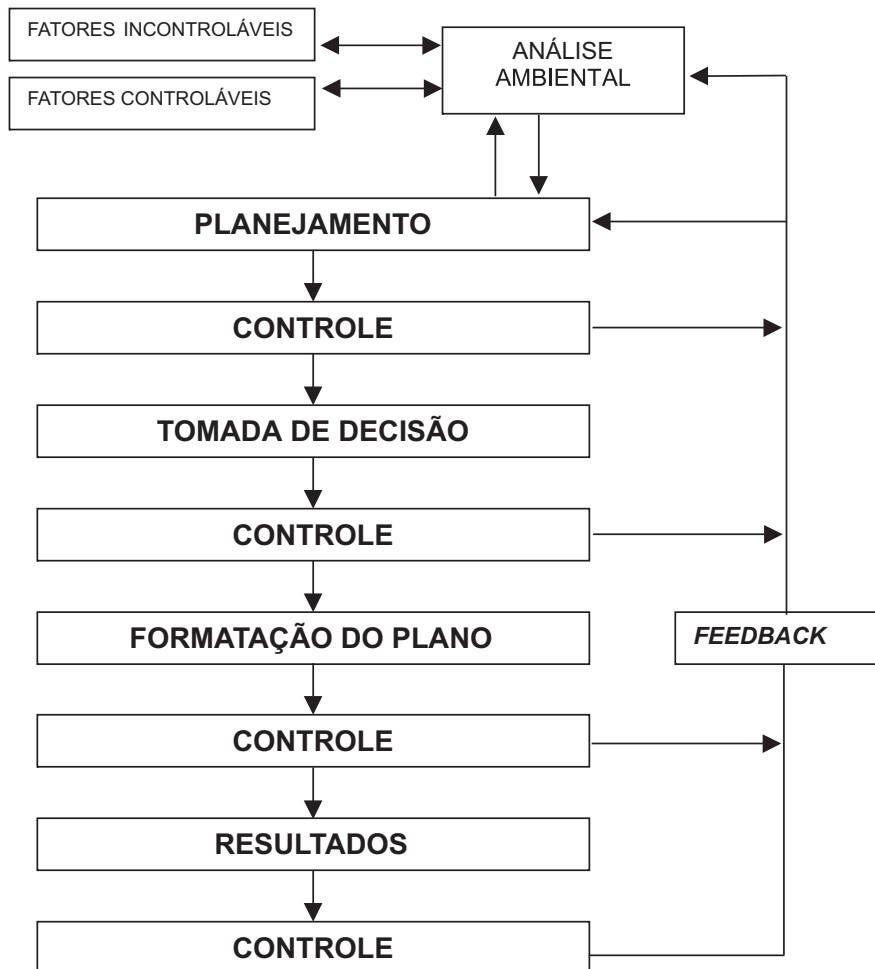


ILUSTRAÇÃO 1 – Etapas do processo de planejamento.

Segundo WELSCH (1996 : 24):

“... o planejamento e o controle de resultados baseiam-se na convicção de que a administração é capaz de planejar e controlar o destino de uma empresa a longo prazo, por meio de uma série contínua de decisões bem concebidas; ...”

Conceitualmente, o planejamento é definido como um expediente utilizado pelos gestores de uma empresa, no qual estes procuram antever as variáveis e os resultados futuros advindos das atividades da organização.

KWASNIKA (1995:169) define planejamento como “a atividade pela qual administradores analisam condições presentes para determinar formas de atingir um futuro desejado.”

Comparando-se este conceito com aquele expresso por **Sanvicente e Santos** (1995:16), reproduzido na página, observa-se assim que os três autores, embora de áreas de estudo diferentes, convergem em suas opiniões quando dirigem a atividade de planejamento ao administrador da empresa, quando este deverá analisar fatores que levarão ao alcance de propósitos futuros. Ainda segundo a opinião dos mesmos, tal procedimento é de suma importância para a consecução do sucesso empresarial, de acordo com os objetivos traçados no próprio processo.

A diferença básica entre ações de empresas industriais e comerciais reside no processo de transformação de matéria-prima em produto acabado, que a indústria executa, e que na empresa comercial restringe-se à compra da mercadoria e à sua venda na mesma forma, ou seja, não há transformação. Essa diferença radical não significa que haverá mudanças significativas na elaboração de um planejamento de empresas comerciais, quando comparado com as industriais. Deverão existir adequações e equivalências a serem respeitadas no processo.

É certo que uma empresa comercial não elaborará um orçamento de produção, mão-de-obra direta ou matéria-prima, mas direcionará seus esforços ao orçamento de mercadorias que, conforme citado acima, respeitará as variáveis externas da empresa e com muito mais ênfase, uma vez que qualquer falha no planejamento implicará diretamente em distorções nos resultados financeiros da empresa.

2. CONTROLE

Uma vez vencidas todas as etapas do planejamento e da sua devida implementação nas atividades organizacionais, deverá ocorrer um acompanhamento das ações, de acordo com um processo de controle.

Esse acompanhamento baseia-se em sistemas de informação eficientes que nutrem o processo com dados a serem compilados, analisados e comparados com o padrão adotado no planejamento, a fim de se determinar a eficácia gerencial, como também a qualidade das decisões tomadas pelos executivos.

ROBBINS (2000:141) aborda o acompanhamento das atividades através de um processo comparativo com um padrão estabelecido. O autor define esse

acompanhamento como:

“Processo de monitoração das atividades para garantir que sejam realizadas conforme planejado e corrigidas de quaisquer desvios importantes.”

Ainda o mesmo autor apresenta o processo de controle sob três etapas distintas:

- 1) *mensuração* do desempenho real;
- 2) *comparação* do desempenho real em relação a um padrão; e
- 3) tomada de *ação gerencial* para corrigir desvios ou padrões inadequados.

KWASNICKA (1995:209) relata o estreito relacionamento do planejamento e do controle nas atividades empresariais, sendo o controle um processo pelo qual os administradores acompanham as atividades desenvolvidas, e se estas estão acontecendo em conformidade com o que foi planejado.

A autora afirma que:

“No planejamento das atividades de uma organização determinam-se metas a serem cumpridas. O processo de controle mede o progresso rumo a essas metas e permite que se descubram os possíveis desvios, a tempo de tomar medidas corretivas.”

Como pode ser observado, a abordagem de um processo de controle, em conjunto com o planejamento, não é apenas a comparação do que foi realizado, em detrimento ao que estava previsto, mas também um processo de acompanhamento para retomada do direcionamento do que foi estabelecido pelo planejamento, caso haja algum desvio durante o processo.

MOCKLER (1971:47) apresenta um conceito bastante amplo na abordagem de controle, que ratifica o posicionamento adotado pela autora anteriormente citada, no qual o autor aborda a adoção de padrões de desempenho a serem comparados com os retornos oferecidos pelo sistema para, assim, avaliar o desempenho efetivo.

“O controle administrativo é um esforço sistêmico de estabelecer padrões de desempenho, com objetivos de planejamento, projetar sistemas de *feedback* de informações, comparar o desempenho efetivo com estes padrões pré-determinados, determinar se existem desvios, medir sua importância e tomar qualquer medida necessária para garantir que todos os recursos estejam sendo usados da maneira mais eficaz e eficiente possível, para a consecução dos objetivos da empresa.”

Para CHIAVENATO (1999:629), controlar é garantir que o planejamento seja bem executado e que os objetivos estabelecidos sejam alcançados. Este procedimento está presente, em maior ou menor grau, em quase todas as formas de ação organizacional, sendo que os administradores dedicam boa parte de seu tempo observando, revendo e avaliando todos os processos nos três níveis organizacionais.

Assim, verifica-se que o processo de controle estará vinculado a um bom sistema de informações, o qual nutrirá o processo de dados para a comparação com os padrões estabelecidos pelo planejamento, onde, havendo qualquer desvio, o próprio sistema alertará sobre quando medidas de ajuste e redirecionamento deverão ser adotadas.

Um sistema de controle nunca existirá sem um processo de planejamento, uma vez que as duas tarefas somente terão razão de existência quando executadas em conjunto.

A PESQUISA

Ações de pesquisa, que têm por objetivo indicar com que frequência certos fenômenos ocorrem, são chamadas, convencionalmente, de pesquisas quantitativas. Caracterizam-se por dimensionar quantos elementos de um conjunto apresentam atitudes ou comportamentos idênticos diante de uma indagação comum, a partir da utilização de questionários estruturados.

A verificação da falta de instrumentos que apontem o posicionamento dos empresários de micro e pequenas empresas de Londrina, Estado do Paraná, que atuam no ramo de confecções, no que se refere aos processos de planejamento e controle de suas empresas, conduziu ao desenvolvimento da presente pesquisa, a qual foi encaminhada de forma exploratória, ou seja, buscando prover um maior volume de informação sobre a questão investigada.

Para MATTAR (1993:84), “a pesquisa exploratória visa prover o pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em perspectiva.”

No tocante à amostragem, sendo ela uma parte da população-alvo, foi escolhida a forma não-probabilística, uma vez que houve dificuldades de se obter, de toda população-alvo as respostas necessárias, além de outras variáveis que potencialmente poderiam interferir e influenciar no processo.

Segundo MATTAR (1993:282), a amostragem não-probabilística é: “Aquela em que a seleção dos elementos da população para compor a amostragem depende, ao menos em parte, do julgamento do pesquisador

ou do entrevistador no campo. Não há nenhuma chance conhecida de que um elemento qualquer da população venha a fazer parte da amostra.”

Assim, devido ao nosso interesse em abordar exclusivamente empresas de micro e pequeno porte, do ramo de confecções, na região de Londrina, a amostragem da população foi segmentada através de julgamento, visto que, dentro de um mercado competitivo, essas empresas devem ser abordadas visando o conhecimento de suas dificuldades e métodos, caso hajam, para nortear o planejamento e controle de suas atividades gerenciais. Também, o grande número de empresas com as características que as enquadram no público-alvo, direcionaram o pesquisador para a adoção deste tipo amostragem.

MATTAR (1993:286) aborda a amostragem por julgamento, ou intencional, da seguinte forma:

“ A suposição básica da amostra intencional é que, com bom julgamento e estratégia adequada, podem ser escolhidos os casos a serem incluídos e, assim, chegar a amostras que sejam satisfatórias para as necessidades da pesquisa. Uma estratégia muito utilizada na amostragem intencional é escolher casos julgados como típicos da população em que o pesquisador está interessado, supondo-se que os erros de julgamento na seleção tenderão a contrabalançar-se.”

Entre as técnicas de coleta de dados neste tipo de pesquisa, optou-se aqui pela aplicação de questionários, o que consiste em uma técnica quantitativa.

O perfil traçado foi tomado por base em dados apurados em levantamentos efetuados no período de março a junho de 1999, em um universo de 200 entrevistas, sendo 156 aproveitadas para desenvolvimento do presente trabalho. As demais foram descartadas por motivos de sensatez científica.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

a) Localização das lojas:

Do total de questionários aplicados e aproveitados na pesquisa, 44,23% foram sobre lojas localizadas em *Shopping Centers*, atingindo o número de 69 questionários; e os restantes 55,77% foram referentes a lojas localizadas em ruas, em número de 87 instrumentos válidos.

b) Faixa etária dos dirigentes ou gestores das empresas:

Os dados obtidos apontam que a maioria dos dirigentes ou seus representantes estão na faixa etária de 26 a 40 anos, ou seja, 71,15% dos entrevistados, conferindo desta forma um perfil jovem às empresas;

c) Escolaridade dos dirigentes ou gestores das empresas:

Percebeu-se, pelos dados apontados, que a grande maioria dos dirigentes ou seus representantes possui curso superior completo, representando 69,23% dos entrevistados.

d) Faixa de faturamento médio mensal das lojas:

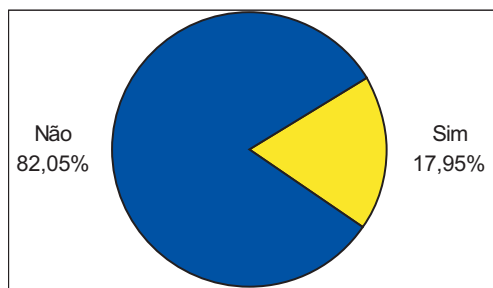
Evidenciando o público-alvo da pesquisa, verifica-se que 83,33% das empresas registram um faturamento médio mensal entre R\$ 10.000,00 e R\$ 30.000,00, conforme Tabela 01, apresentada abaixo.

Tabela 01 - Faixa de Faturamento Médio Mensal das Lojas		
Faturamento	Frequência	%
Até R\$ 10.000,00	19	12,18
De R\$ 10.000,01 até R\$ 20.000,00	79	50,64
De 20.000,01 até R\$ 30.000,00	51	32,69
Acima de R\$ 30.000,00	7	4,49
TOTAL	156	100,00

e) Foi elaborado algum tipo de projeto para a constituição da Empresa? :

Ao questionar a elaboração de projeto para a constituição da empresa, buscou-se verificar se houve alguma forma de estruturação do investimento para a constituição do negócio.

Exemplificou-se como entendimento de projeto, junto aos entrevistados, uma noção prévia dos gastos para a constituição, manutenção e continuidade, como também uma projeção das receitas advindas das atividades da empresa, dentro de critérios técnicos, os quais possibilitassem uma previsão da viabilidade do empreendimento.



Verificou-se assim que, dos entrevistados, 17,95% haviam elaborado algum tipo de projeto antes da constituição da empresa e 82,05% não o fizeram, conforme demonstrado na Figura 01.

Figura 01 – Houve elaboração algum tipo de projeto para constituição da Empresa?

f) Tempo destinado para planejar e controlar:

Tabela 02 - Tempo Mensal Destinado para Planejar e Controlar		
Alternativas	Frequência	%
Até 10 Horas	89	57,05
De 11 a 20 Horas	56	35,90
Acima de 20 Horas	11	7,05
TOTAL	156	100,00

A grande maioria dispensa menos de uma hora por dia, ou seja, 57,05% dos entrevistados dedicam até 10 horas por mês para planejamento e controle, sendo que, apenas 7,05% dedicam acima de 20 horas mensais para tais atividades, conforme demonstra a Tabela 02.

g) Quem executa as atividades de planejamento e controle:

No que se refere a planejamento e controle, observa que o perfil da empresa de micro e pequeno porte é refletido diretamente na atuação constante do proprietário. A participação deste é marcante nas variadas atividades, principalmente no que tange ao planejamento financeiro e controles; mesmo assim, em média, cerca de 25% dos proprietários delegam tais atividades aos gerentes (Tab. 03).

Tabela 03 - Atividades de Planejamento e Controle na Empresa					
ALTERNATIVA	VENDAS %	COMPRAS %	ESTOQUES %	FINANCEIRO %	CONTROLES %
Proprietário	45,52	42,95	44,23	57,05	54,49
Gerente	25,00	28,84	25,00	26,28	27,56
Ambos	19,87	20,51	16,03	10,90	13,46
Outros	1,92	3,21	1,92	1,92	3,21
Não é feito	7,69	4,49	12,82	3,85	1,28
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

CONCLUSÕES

Cabe ressaltar que a constituição de novas micro e pequenas empresas no Brasil vem aumentando em um ritmo cada vez maior, em virtude de diversos fatores, não sendo um fato isolado circunscrito a Londrina, Brasil ou mesmo América do Sul. ROBBINS (2000:10) relata que tal fato vem ocorrendo em âmbito mundial e cita como exemplo os Estados Unidos, onde o número de novos negócios passou de 90 mil em 1950 para mais de 2 milhões nos dias atuais. Contudo, a execução das atividades empresariais requer por parte de seus gestores, independentemente do porte da organização, a adoção de processos administrativos que auxiliem na boa manutenção e no sucesso dos negócios, no caso específico desta pesquisa, valorizando as abordagens de planejamento e controle das atividades.

As conceituações aqui apresentadas são originárias de contextos teóricos que são, em sua maioria, direcionadas à empresa industrial; contudo, os critérios apresentados são perfeitamente adequáveis às empresas comerciais, haja visto que, filosoficamente, as atividades são semelhantes, cabendo adequações às especificidades impostas pelo ramo comercial, uma vez que raras são as bibliografias específicas sobre planejamento e controle para a área comercial.

As informações obtidas pela prospecção junto às empresas no presente estudo apontaram que as micro e pequenas empresas do ramo de confecções da cidade de Londrina são geridas por pessoas jovens e com escolaridade de nível superior. Apesar dessa situação, há pouca preocupação com a utilização dos processos de planejamento e controle como uma ferramenta capaz de contribuir para o sucesso da empresa.

Em razão dos contextos delineados e das observações efetuadas no desenvolvimento deste trabalho, evidenciou-se que a Academia tem como dever inato produzir conhecimento científico que mobilize ações que contribuam para a constante busca do sucesso empresarial, uma vez que a base da economia local, regional e até mesmo nacional, em considerável parcela, está direcionada ao grande contingente de empresas de pequeno porte, as quais muito contribuem para a economia da nação.

Os empresários de micro e pequenas empresas devem ser vistos como agentes de uma das molas propulsoras do processo de crescimento do país. Assim, ao se alinhar estudos que possibilitem uma melhor visão da realidade destes empreendimentos e que dêem condições para se propor instrumentos que colaborem, direta ou indiretamente para o pleno êxito deles, estar-se-á operando a otimização dos procedimentos e, conseqüentemente, propiciando melhores condições para a empresa, para a vida de todas as pessoas envolvidas e, enfim, para toda a comunidade.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1999.
- FREZATTI, Fábio. **Orçamento empresarial: planejamento e controle empresarial**. São Paulo: Atlas, 1999.
- KWASNIKA, Eunice Lacava. **Introdução à administração**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**, v.1. São Paulo: Atlas, 1993.
- MOCKLER, Robert J. **The control process in business**. New York: Appleton Century Criffts, 1971.
- PORTER, Michael E. **Vantagem competitiva: criando e sustentando um desempenho superior**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1990.
- ROBBINS, Stephen Paul; **Administração: mudanças e perspectivas**. São Paulo: Saraiva, 2000.
- SAMARA, Beatriz Santos; BARROS, José Carlos. **Pesquisa de marketing: conceitos e metodologia**. São Paulo: Makron Books, 1994.
- SANVICENTE, Antônio Zoratto; SANTOS, Celso da Costa. **Orçamento na administração de empresas: planejamento e controle**. São Paulo: Atlas, 1995.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.
- WELSCH, Glenn Albert. **Orçamento empresarial**, 4.ed. São Paulo: Atlas, 1996.



E-COMMERCE: REALIDADE E PERSPECTIVAS

*Adalberto Brandalize **

*Bárbara Uemura***

*Francisco dos Santos Neto***

*Josiane Lazari***

*Viviane Lino Gonçalves***

RESUMO

Este artigo trata do surgimento do *E-commerce*, sua evolução e tendências futuras, bem como as variações do comércio eletrônico. Trabalha também informações e definições do *E-commerce* em nível de Brasil e mundial, com exemplos de empresas bem sucedidas.

PALAVRAS-CHAVE: *E-Commerce*; Internet; Transações; B2C; B2B; Vendas *Online*; Informação; *E-business*.

ABSTRACT

This article has for objective to negotiate of the appearance of the E-Commerce, its evolution and future tendencies, as well as, the variations of the E-business. Its also works information and definitions of the E-Commerce in level of Brazil and world with examples of companies well happened.

KEY-WORDS: E-Commerce; Internet; Transactions; B2C, B2B; Sales On Line; Information; E-business.

* Docente do Curso de Administração da UniFil. Administrador de Empresas graduado pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestrando pela UEL. Especialista em O&M e Finanças. Consultor empresarial.

E-mail: adbranda@uol.com.br

** Acadêmico (a) do Curso de Tecnologia em Processamento de Dados da UniFil.

INTRODUÇÃO

E-Commerce significa fazer comércio eletrônico, ou seja, todas as formas de transações envolvendo indivíduos e organizações que são baseadas no processamento e na transmissão eletrônica de dados. O presente trabalho teve por objetivo estudar as transações onde as partes envolvidas se comunicam e interagem eletronicamente para integrar a cadeia de valores das organizações além das fronteiras usuais.

De acordo com executivos do *marketing* direto, 1998 foi o ano do *shopping* eletrônico. Estatísticas de 1996 sobre este segmento mostraram que, para cada um real investido em publicidade na Internet, houve um retorno de quatro reais em vendas. Em 1997, para cada um real investido, o retorno foi de sete reais. Segundo levantamentos feitos pela firma de consultoria Booz – Allen e Hamilton, o custo médio de uma transação comercial é de R\$ 1,00 através da Internet, de R\$ 5,00 através do *telemarketing*, e de R\$ 12,00 se a venda for efetuada na própria loja. No Brasil, os *shoppings* virtuais ainda são poucos, mas mostram vigor.

1. DEFINIÇÃO

Comércio eletrônico ou *e-commerce* é a compra e venda de produtos e serviços pela *World Wide Web* (*www*), rede de computadores conectados entre si através de outros computadores, chamados servidores. Existem dois tipos de transações pela Internet: B2B: venda entre empresas, e B2C: venda direta ao consumidor.

2. IMPORTÂNCIA DO COMÉRCIO ELETRÔNICO

De acordo com a Revista Info Exame, 25,6 bilhões de reais circularam pelos domínios da *web* brasileira no ano 2000, em forma de B2C, de B2B e de investimentos *on-line*.

No Brasil, com todos os obstáculos legais, culturais e de infra-estrutura, as estimativas mais otimistas falam em mais de 3,8 milhões de internautas. Ficar de costas para as vendas *on-line* seria ignorar a população de alto poder aquisitivo que anda usando a rede para consumir.

“Os investidores estão olhando para a Internet e verificando que há uma revolução incrível em andamento. Trata-se de uma revolução na escala da Revolução Industrial. Ela gerou centenas e centenas de novas empresas que acabaram se tornando empresas enormes”, disse à revista *Bussines Week* a presidente do site *e-Bay*, Margaret Whitman.

3. A REVOLUÇÃO DA INFORMAÇÃO

O impacto verdadeiramente revolucionário da “revolução da informação” está apenas começando a ser sentido. Mas não é a informação que vai gerar tal impacto. É algo que praticamente ninguém previa, que nem mesmo era comentado 10 ou 15 anos atrás: o comércio eletrônico. Ele está provocando transformações profundas na economia, nos mercados e nas estruturas de indústrias inteiras; nos produtos, serviços e em seus fluxos; na segmentação, nos valores e no comportamento dos consumidores; nos mercados de trabalho e de emprego. A Revolução da Informação, desde a chegada dos primeiros computadores, em meados da década de 1940, não fez mais do que transformar processos já existentes.

4. ALÉM DO LINKS, A AFINIDADE

Os escritórios do Silicon Alley, em Nova Iorque, já detectaram uma nova onda na construção de *websites*. O consultor Walid Mougayar, autor do celebrado “*Opening Digital Markets*”, deixou isso bem claro em um recente estudo, em que comenta a vitória dos programas de afinidade na construção de páginas na Internet. **“A próxima geração do marketing digital não nascerá com um ‘vamos construir uma página na Internet’. Ele será gerado a partir da possibilidade de se agregarem serviços à solução que você quer disponibilizar.”**, argumenta.

Não se trata de pôr um *link* para uma loja de CDs ou uma livraria virtual na sua página na Internet, observa Mougayar. Estamos falando de serviços mesmo. Quer um exemplo? A americana *Go To.com* põe à disposição de qualquer dono de um *site* nos EUA um mecanismo de busca. Toda vez que alguém entra na página do sujeito e clica no mecanismo de busca para procurar algo, o dono da página ganha dois centavos de dólar. É bom para o *Go To.com*, que populariza seu mecanismo de busca nas páginas dos outros através da rede, e é bom para o dono da página, que agrega um serviço adicional ao seu *site* e ainda ganha dois centavos de lambuja a cada clique.

5. A EXPANSÃO DO E-BUSINESS

O principal desafio proposto pela Nova Economia é fazer com que as empresas tenham capacidade de incorporar e processar *on-line* um volume de informações nunca disponível anteriormente, envolvendo uma cadeia múltipla de fornecedores e consumidores.

Até 2003, o setor de comércio eletrônico deverá movimentar US\$ 1,3 trilhão em transações via *Web*. **O mundo terá cerca de 1 bilhão de dispositivos conectados a dezenas de milhões de servidores dando suporte às transações de comércio eletrônico. Será a terceira fase de expansão do *E-Business*, em que os sistemas de infra-estrutura computacional deverão operar em todos os elos da cadeia de produção e comercialização de bens e serviços, fazendo com que empresas, clientes e fornecedores possam interagir em todas as direções.**

Esse processo automatizado em todas as pontas exige uma infra-estrutura sofisticada de *software*, *hardware* e sistemas de computação, arquitetados e distribuídos em soluções flexíveis. Cada vez mais as empresas irão conectar seus sistemas via *intranets*, *extranets* e *Internet*, viabilizando assim a disseminação de suas informações. Dessa forma, a vantagem competitiva de uma empresa dependerá, em grande parte, de sua infra-estrutura e da rapidez com que responde às condições de mercado. “As soluções que a Intel desenvolve proporcionam essas condições de competitividade.” (de quem é esta citação?)

6. A INFRA-ESTRUTURA É O SEGREDO DO NEGÓCIO

De acordo com a revista INFO, a vantagem competitiva de uma empresa dependerá de sua infra-estrutura e da rapidez de resposta às condições de mercado. Não demorará muito até que os negócios pela Internet sejam absolutamente corriqueiros no dia-a-dia das empresas. Já é impensável, hoje, ter uma empresa e não possuir um *site*, mesmo que seja apenas para divulgação dos produtos, sem outras funções comerciais. De acordo com projeções da *International Data Corporation* (IDC), os gastos com comércio eletrônico no mundo, que foram de US\$ 50 bilhões em 1998, alcançarão US\$ 1,3 trilhão em 2003. E, mais impressionante ainda, 46% desses gastos se darão fora dos Estados Unidos.

Porém, ao mesmo tempo em que representa um enorme potencial de expansão da base de clientes, a *Web* também cria novos desafios e riscos; “Um *site* de *e-business* instável ou fora do ar pode gerar prejuízos, não só pelos negócios que a empresa deixa de realizar, mas também pelos danos que causa à sua imagem.”, reflete Lílian Picciotti, diretora de soluções *e-business* da IBM Brasil. E ela não está apenas levantando uma hipótese.

A primeira condição para a montagem de uma infra-estrutura sólida é escolher um servidor confiável; trata-se, afinal, do coração do sistema. “Nenhum concorrente consegue superar a estabilidade dos servidores IBM, que chegam a oferecer 99,999% de disponibilidade,” orgulha-se Lílian Picciotti.

7. A SEGUNDA ONDA DO E-COMMERCE

Segundo a revista INFO, as livrarias virtuais já chamaram a atenção do consumidor. Agora investem para segurá-lo e fazer com que compre mais. Para um país que lê pouco, os números impressionam. As vendas eletrônicas da Livraria Saraiva cresceram 2.000%. Na Cultura, quase dobraram. O *site* Submarino atende a cerca de 400 pedidos por dia. Na Siciliano, os pedidos aumentaram 300%. Esses quatro *sites* de vendas ao consumidor têm pelo menos mais duas coisas em comum, além do sucesso de vendas: 1) eles atuam no ramo de livros e CDs, a área do comércio eletrônico que realmente “pegou” no Brasil; e 2) se preparam para entrar na segunda fase do *business-to-consumer*. Essa nova onda prevê infra-estrutura mais pesada de *hardware* e *software* para sustentar vendas maiores e ações sofisticadas de fidelização e personalização do consumidor.

8. ALGUMAS EMPRESAS COM E-COMMERCE

No Brasil, os dinossauros da velha economia definitivamente não estão ignorando o potencial dos negócios via Internet.

A *Americianas.com* é um exemplo clássico do modelo *bricks & clicks* na *web* brasileira. Embora a operação seja totalmente independente da rede de tijolos e cimento, há interação na hora de negociar preços com os fornecedores. Só quem tem escala consegue dar lucro, afirma Pedro Donda da *Americanas.com*. A loja virtual espera fechar o ano com vendas de 15 milhões de dólares e se tornar lucrativa dentro de um período de três anos.

O Grupo Pão de Açúcar é outro gigante da velha economia que investe pesado no comércio eletrônico. A empresa lançou seu sistema de *delivery* em 1995, com vendas pelo telefone, e aderiu à Internet no ano seguinte. **Hoje, 40% dos pedidos já são feitos pela Web** e existe uma operação independente de comércio eletrônico para as empresas do grupo, a (www.amelia.com.br). A Internet tem uma velocidade diferente da economia tradicional. É preciso tomar decisões muito mais rapidamente, afirma Ana Maria Diniz, vice-presidente de operações do Grupo Pão de Açúcar.

Já no B2C, vale tudo na hora de disputar os cliques, ou seja, os Reais dos internautas: frete grátis, guerra de preços, margens de lucro zeradas, sorteios, personalização.

As empresas “pontocom” estão descobrindo que, mais do que serviços gratuitos e promoções, o que os internautas esperam do B2B e do B2C são as entregas no prazo. Não é por acaso que a logística virou uma obsessão na nova economia, e um pólo de atração para os investidores de risco.

Existem dois tipos de logística no *delivery*: a interna e a externa. Na primeira, o supermercadista pode utilizar-se de um *software* para estabelecer o roteiro da retirada dos produtos da gôndola, conforme o *layout* da loja. Já na segunda, o supermercadista precisa ter um *software* roteirizador, que determina a entrega inteligente conforme o mapa da região.

Existem dois tipos de entrega: aquela que acontece com horário marcado (nesse caso recomenda-se usar carros menores); e a expressa, que acontece em um curto espaço de tempo, conforme a preferência do cliente (recomenda-se o uso de motos).

VOCÊ PODE ENTREGAR PARA UMA EMPRESA TERCEIRIZADA OS SERVIÇOS DE MOTORISTA E O CARRO, COMO FORMA DE OTIMIZAR CUSTOS. MAS O ENTREGADOR DEVE SER TREINADO PELA LOJA, POIS ELE. (O ENTREGADOR) É A ALMA DE SEU NEGÓCIO.

Não use a logística para ganhar dinheiro, e sim para atender bem o seu cliente e prestar um bom serviço. Pouquíssimas coisas foram tão onipresentes no mundo *on-line* nos últimos dois anos quanto a expressão comércio eletrônico.

O levantamento mostra que 25.6 bilhões de Reais circularam pelos domínios da *web* brasileira no ano 2000, em forma de B2B, B2C e de investimentos *on-line*.

Quem levou a maior fatia? Nem o B2C e nem o B2B. Mais uma vez, a exemplo de anos anteriores, os bancos e as corretoras saíram na frente. Mesmo com um número bem menor de representantes, eles juntos abocanharam 56% da bolada virtual no ano 2000.

O B2B ficou com 40% do faturamento do comércio eletrônico no ano 2000. Quem encabeçou a lista foi a Ford, com a cifra de 3,3 bilhões de Reais, e há um ano e meio a empresa obtém 90% de sua receita no Brasil pela *web*. O B2C ficou apenas com 4% do dinheiro que trafegou pela rede; ironicamente, o primeiro lugar ficou com um dos setores que mais demoraram a ingressar no B2C, o dos automóveis. Com um único modelo na rede, o popular CELTA, **a GM contabilizou um faturamento *on-line* de 289,1 milhões de Reais.**

A loja virtual da montadora, inaugurada em agosto de 2.000, vendeu mais de 20.000 carros até dezembro, ou seja, 60% do total do modelo já vendido. Em 2001, o desempenho esteve ainda mais forte, sendo que apenas 30% dos compradores do CELTA optaram pela concessionária. Todas as concorrentes seguiram o exemplo da GM. Já o que ganhou mais vigor no B2C brasileiro foi o setor do varejo, representado por nomes como Ponto Frio, Americanas.com, Amélia.com.br e Magazine Luiza.

9. OS 10 MAIORES DO B2C

EMPRESA	TRANSAÇÕES (MILHÕES DE R\$)	RAMO DE ATIVIDADE	ENDEREÇO ELETRÔNICO
General Motors	289,1	Automotivo	www.celta.com.br
IBazar	153,4	Leilão on line	www.ibazar.com.br
Carsale	73,5	Venda de carros	www.carsale.com.br
Itautec	58,6	Computação	www.itauteshop.com.br
TrendShop	46,4	Prods. de Inform.	www.trendshop.com.br
Magazine Luiza	39,1	Varejo	www.magazineluiza.com.br
Lokau.com	38,7	Leilão on line	www.lokau.com.br
Amélia.com.br	31,2	Varejo	www.amelia.com.br
Ponto Frio	25,6	Varejo	www.pontofrio.com.br
Americanas.com	25,2	Varejo	www.americanas.com.br

Tabela 1 – Os 10 maiores do B2C. Fonte: Info Exame nº 182.

10. OS 10 MAIORES DO B2B

EMPRESA	TRANSAÇÕES (MILHÕES DE R\$)	RAMO DE ATIVIDADE	ENDEREÇO ELETRÔNICO
Ford	3.311,0	Automotivo	www.ford.com.br
Intel	1.848,2	Computação	www.intel.com.br
Cisco	932,3	Computação	www.cisco.com.br
HP	768,3	Computação	www.hp.com.br
Porto Seguro	651,8	Seguros	www.porto-seguro.com.br
Genexis	585,0	<i>E-marketplace</i>	www.genexis.com.br
Itaú Seguros	387,9	Serviços	www.itauseguros.com.br
Merc. Eletrônico	377,5	<i>E-marketplace</i>	www.me.com.br
Ticket Serviços	307,0	Serviços	www.ticket.com.br
TCO	243,1	Telecomunicações	www.tco.net.br

Tabela 2 – Os 10 maiores do B2B. Fonte: Info Exame 182.

11. POTENCIAL DO COMÉRCIO ELETRÔNICO

De acordo com a revista *TIME*, em 1996 os 10 maiores *sites* da Internet não tinham nenhuma oferta comercial. Em 1998, as compras via Internet nos EUA atingiram US\$ 7,8 bilhões. Em 1999, todos os 10 maiores *sites* tinham

ofertas comerciais. Até o ano 2003 este valor deverá ser multiplicado por dez.

O país com maior índice de conexão à Internet é a Islândia com 45% da população ligada à Rede. Os EUA têm 39,9% de sua população ligada à Internet, enquanto que **o Brasil tem pouco mais de 3% da população conectada.**

No Brasil, em 1999, existiam 0,31 computador para cada 100 pessoas, com em torno de 8 milhões de pessoas conectadas à Rede. E mais 18 milhões pretendiam se conectar “o mais rápido possível”. Metade dos internautas brasileiros não possui computador, utilizando o aparelho no trabalho, escola, etc.

12. COMÉRCIO NA EUROPA

90% das empresas apostam no comércio eletrônico.

85% delas se preocupam com o item segurança.

83% buscam atrair novos parceiros.

64% dos executivos da região acham que a Internet aumenta a produtividade.

12.1. Alguns números do *E-Commerce* no Brasil e no mundo

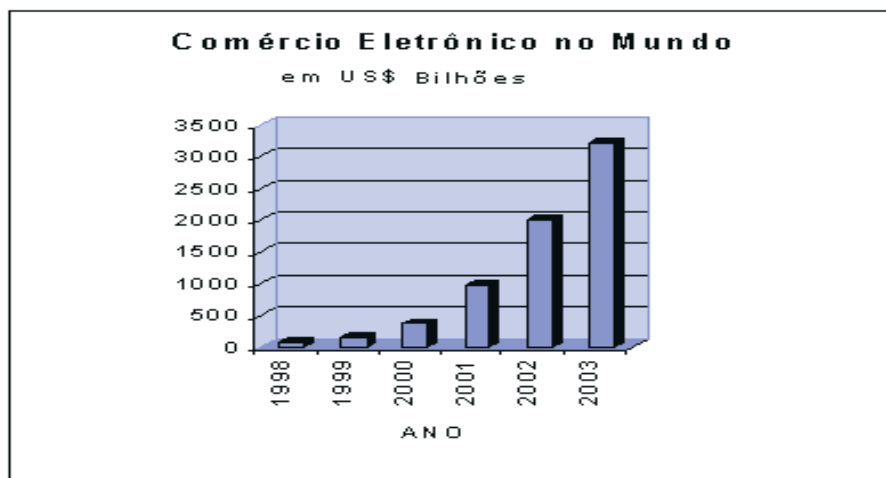


Gráfico 1 – Comércio Eletrônico no mundo. Fonte: Ernest&Young/1998.

12.2. O que os norte-americanos estão comprando pela Internet

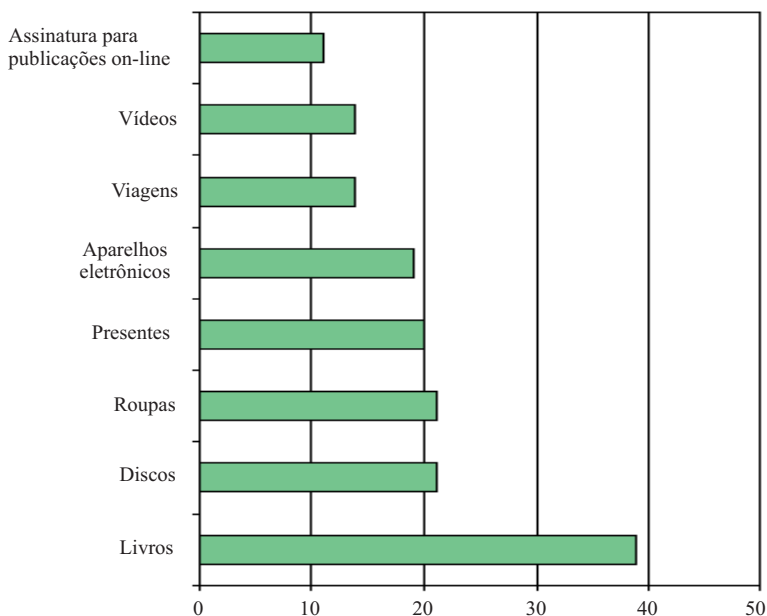


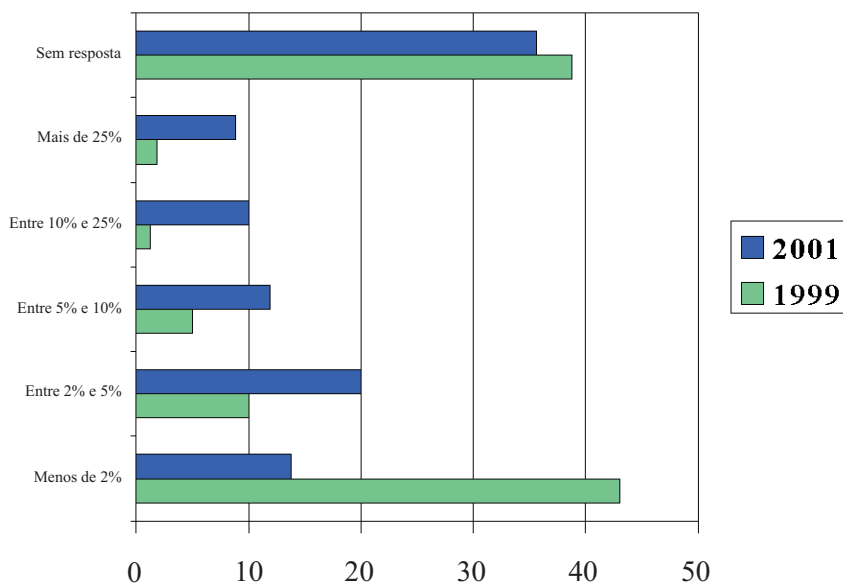
Gráfico 2 - Porcentagem dos domicílios que compraram produtos ou serviços na Web, pelo menos uma vez. Fonte: Ernst&Young/1998.

12.3. O consumo *on-line*

BRASIL	1999	2003
NÚMERO DE INTERNAUTAS (em milhões)	3,8	7,5
NÚMERO DE COMPRADORES	331.000	1.126.000
COMPRA ANUAL MÉDIA (em dólares)	215	675
ESTADOS UNIDOS		
NÚMERO DE DOMICÍLIOS ON-LINE (em milhões)	33,5	52,3
NÚMERO DE DOMICÍLIOS QUE COMPRARAM NA WEB (em milhões)	13,1	40,3
COMPRA ANUAL MÉDIA POR DOMICÍLIO (em dólares)	1.385	2.678

Tabela 3 – O consumo *on-line*. Fonte: Forrester Research - novembro/98.

12.4. O que os brasileiros fazem na Internet



13. A CARA DO E-CONSUMIDOR

A Era Digital está forjando um novo tipo de consumidor, o *E-consumer*, mais bem informado, mais exigente, mais atento às experiências de outros consumidores. E este novo comportamento tanto vale para as compras em um *site* de leilões quanto para uma esticada até um *shopping center* de verdade. É este o grande motor que vai obrigar empresas de todos os tipos e portes a rever a sua cadeia de negócios. “No mundo físico, as empresas criaram produtos e os venderam; no futuro da Internet, os consumidores determinarão o que querem comprar e então alguma empresa fabricará o produto.”, avisa Chuck Martin, no livro “O futuro da Internet” (Editora Makron Books).

14. PERFIL ELITISTA

O perfil sócio-econômico do internauta no Brasil ainda pode ser considerado elitista, afinal de contas, o acesso à Internet é caro para os padrões brasileiros.

O consultor Alexandre Costa indica alguns fatores que podem contribuir para a popularização da Internet no Brasil. A lista inclui a queda do preço de



computadores e *softwares*, a convergência tecnológica (*Web* via TV), a necessidade de investimentos em infraestrutura de comunicação – *broadband*, inclusive, iniciativas governamentais para popularizar a *Web* – quiosques de acesso em bairros pobres e em escolas públicas.

15. VANTAGENS DO COMÉRCIO ELETRÔNICO

A adoção do *E-commerce* pode trazer vantagens significativas para consumidores e companhias. As vantagens são: velocidade, agilidade, longo alcance, custos mais baixos, mercados mais competitivos, novas oportunidades de negócios, espaço ilimitado para exposição dos produtos, melhoria na relação vendedores/clientes.

A seguir, figuram alguns exemplos da utilização do comércio eletrônico de diversos meios: estabelecimento de contato comercial, troca de informações, suporte pré e pós-venda, vendas, pagamento eletrônico, distribuição, negócios virtuais, dentre outros.

Comércio eletrônico abrange uma grande variedade de tecnologias de informação, incluindo *E-mail*, fax, EDI e transferência eletrônica de fundos.

16. A INTERNET E O MUNDO REAL

A Internet não difere muito do mundo real: vende quem tem marca, é fiel e atencioso ao consumidor e cumpre com o que promete. Não interessa se o atendimento ao consumidor é feito através de um *e-mail* exclusivo ou de um número 0800. O que interessa ao consumidor é ter problemas resolvidos.

17. CRESCIMENTO DO COMÉRCIO ELETRÔNICO

O comércio eletrônico continua crescendo rapidamente no mundo todo, como demonstram os números do IDC, nos quais até 2003, espera-se que serão gerados US\$ 8 bilhões. Segundo o Boston Consulting Group, o mercado brasileiro de comércio eletrônico deverá gerar em torno de 3 bilhões de dólares até 2003.

18. O CRESCIMENTO DO *E-COMMERCE* E DA INTERNET NO BRASIL

A Internet no Brasil teve seu grande marco no final de 1996 e início de 1997, quando os pioneiros dessa evolução e mudança foram os Bancos. A partir

de 1996 começaram a ser vendidos computadores em grande escala o mercado nacional e assim o comércio eletrônico foi aumentando. Empresários e executivos do setor começaram a perceber as vantagens que a Internet possibilitava ao usuário e começaram a adotar estratégias de vendas eletrônicas. Algumas empresas de vestuário e alimentos adotaram sistemas intranet, interligando as lojas, enquanto outras implantaram sistemas virtuais.

19. SEGURANÇA

Segurança ainda é apontada como o “calcanhar-de-Aquiles” do comércio eletrônico: a estrutura da Internet ainda permite que os pacotes de informação que circulam entre os internautas sejam interceptados por terceiros. Além disso, as máquinas que contiverem informação relevante e estiverem ligadas à Rede podem ser invadidas por navegantes inescrupulosos. Assim, a história recente do comércio na Internet se mistura com a história das soluções encontradas para contornar os perigos impostos pela geometria da *Web*.

As soluções, ou tentativas de se solucionar tais problemas podem ser divididas, quanto à abordagem, em dois grandes grupos: os que trafegam e os que não trafegam dados sigilosos pela Rede.

a) Trafegando informação sigilosa pela Rede

As companhias que adotam esta solução partem do princípio de que a informação não será interceptada, ou, se o for, não será inteligível a quem a capturar. Elas utilizam a criptografia. Mas, nenhum sistema criptográfico é perfeito.

b) Cartão de Crédito

O cliente passa os dados do seu cartão para que o vendedor possa efetuar a transação, usando a “assinatura em arquivo”- nome dado ao tipo de venda em que o cartão não está presente. Esta transação é feita com o protocolo SSL, suportado pelos principais *browsers* e, por isso mesmo, mais fácil de ser violado. Outro problema deste produto é não oferecer nenhuma garantia quanto à idoneidade das partes envolvidas na transação.

c) Carteira eletrônica

Baseado no protocolo SET (*Secure Eletronic Transaction*), com criptografia de 128 *bits*, este método oferece muitas vantagens em relação ao anterior no que diz respeito à segurança. Para poderem realizar uma transação, vendedor e comprador deverão estar cadastrados com uma instituição financeira que ofereça este serviço. O único entrave para

a popularização desta solução está na incompatibilidade entre os vários tipos de carteiras eletrônicas disponíveis, que restringem, e muito, as possibilidades de negócio.

d) Solução combinada

Cartão de crédito e carteira eletrônica: o serviço oferecido procura reunir as vantagens das duas soluções anteriores.

e) Não trafegando

A pressa é inimiga da perfeição... e da segurança – assim pensam as pessoas que preferem usar este tipo de solução para trabalhar no comércio eletrônico. O problema é que, dependendo da situação, a demora pode se tornar inimiga do lucro.

f) Depósito em conta corrente

Este método, bastante conhecido e seguro para ambas as partes, peca justamente pela demora para a conclusão da transação.

g) Cobrança bancária

Variação sobre o tema anterior, encontra também as mesmas dificuldades em termos de prazo: perde-se algum tempo até que o boleto chegue ao cliente.

h) Cobrança bancária *on-line*

Criada e implementada pelo analista Sérgio Werner, esta excelente solução se baseia em um *software* que envia uma mensagem em formato GIF do boleto, por *e-mail*, no momento do pedido. O cliente poderá então imprimir o boleto e pagá-lo em qualquer banco; ou fazer isso pela própria Rede, usando o código de barras ou o número do documento.

i) Pagamento contra-entrega

É outra boa solução para quem não quer passar informações confidenciais pela Rede. O pagamento – em dinheiro ou cheque – é feito ao funcionário da empresa que for entregar o produto. Método preferido por supermercados e farmácias em geral.

j) Soluções proprietárias

Na Torre de Babel dos protocolos, chaves e *softwares*, cada nova solução se interpõe entre os usuários e a solução em si. Na verdade, a Rede só conhecerá toda sua capacidade comercial quando houver uma interseção, uma linguagem comum entre os diferentes sistemas de comércio *on-line*.

20. RECLAMAÇÕES DO PROCON/PR SOBRE COMÉRCIO ELETRÔNICO

As reclamações encaminhadas ao PROCON/PR somente foram inseridas no sistema a partir de meados de 2.000, sabendo-se poucas pessoas se deslocam até o órgão para registrar suas queixas. Por exemplo:

Discriminação	2000	2001
Orientações fornecidas	14	27
Reclamações registradas	2	8
Problemas mais orientados e/ou reclamados:		
- Dúvidas sobre cobrança:		
- Cobrança indevida:	2	12
- Contrato (não cumprimento, rescisão, etc)	5	6
- Não entrega do serviço ou mercadoria no prazo	2	4
- Mercadoria ou serviço com danos/defeitos	3	4
- Mercadoria ou serviço diferente do pedido	1	2
- Má prestação de serviços	1	2
- Devolução de valores pagos	1	2
- Propaganda enganosa e serviço não solicitado	1	1
	1	1

CONCLUSÕES

Podemos constatar que atualmente no Brasil há um grande número de empresas lançando suas operações de comércio eletrônico em diversas áreas. Negócios através de portais horizontais que abrigam diversas lojas virtuais, como o UOL, e também através dos portais verticais especializados em determinados segmentos, como o de veículos, imóveis, livros e outros. Quem criar uma marca forte no mundo virtual vai sair na frente e colher o retorno no futuro. A indústria tem, basicamente, dois caminhos para entrar nos negócios *on-line*: o B2B ou B2C.

Um dos problemas do *E-commerce* é a “presença”, ou, antes, a ausência da loja. E embora os consumidores “naveguem”, a verdade é que as pessoas não passeiam pela Internet da mesma forma como o fazem pelas ruas, galerias e lojas. Portanto, para dar o passo decisivo e comprar *on-line*, o consumidor têm que sentir-se completamente seguro.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- PICCIOTTI, Lílian. E-business. **Info Exame**, n. 165, p.140, dez. 1999.
- BALIEIRO, Sílvia. Varejo.com. **Info Exame**, n. 166, p.83, jan. 2000.
- DVORAK, Jhon C. A Segunda Onda do *E-commerce*. **Info Exame**, n.168, p.106-109, mar. 2000.
- SCHWARTZ, Evan. Reabilitação do lucro na Web. **Info Exame**, n. 170, p.24, mar. 2000.
- FORTES, Débora, O Brasil cai no *E-commerce*. **Info Exame**, n. 173, p.22-26, ago. 2000.
- _____, *E-commerce*. **Info Exame**, n. 182, p.70-87, mai. 2001.
- BALIEIRO, Sílvia. Nova safra com a Web. **Info Exame**, n. 173, p.116-118, ago. 2000.
- HIRATA, Cristiane. **Logística. SuperHiper**, n. 308, p.08-18, abr. 2001.
- TERZIAN, Françoise. Os *sites* de turismo voam por cima da crise. **Informática Hoje**, n. 513, p.31-32, mar. 2001.
- SAMMARONE, Denise. O Mude aposta no CRM para vender *on-line*. **Informática Hoje**, n. 512, p.42, mar. 2001.
- NINF 001 <proconpr@pr.gov.br>



MONOGRAFIA JURÍDICA*

(Resenha)

Tereza Rodrigues Vieira**

Com esta obra o professor Ricardo Gama inova e a diferencia de outras que versam sobre a elaboração de monografias ou que simplesmente se propõem a definir e explicar a sua função nos cursos de graduação. Com linguajar simples e objetivo, o Autor dissecou as partes de uma monografia, bem como a sua melhor forma de elaboração. Com seu espírito crítico de pesquisador e de orientador consciente e comprometido, aborda com severidade a importância de uma formação em profundidade dos acadêmicos de Direito, bem como da relação peculiar estabelecida entre orientador e orientado na preparação da monografia de final de curso.

Atento às discrepâncias percebidas entre as exigências de um mercado e de um mundo cada vez mais seletivo e competitivo, no qual não é possível “representar” uma atuação profissional, e a formação dos bacharéis em Direito que saem hoje das academias com uma série de lacunas, o Autor não poupa as partes responsáveis por tal problema, sejam as Instituições de ensino, os professores, os alunos, assim como todo o sistema que permite tais incongruências.

Em todo momento, ao discutir a necessidade de elaboração do trabalho monográfico, hoje, segundo o Autor uma “realidade inafastável”, nos conchama a refletir sobre a atuação de cada uma das partes envolvidas em tal atividade, pois sendo a monografia o resultado de um trabalho “de equipe” (orientado e orientador) é fundamental que cada envolvido tenha consciência de suas atribuições e as desempenhe bem, uma vez que assim o todo (produto final) terá a qualidade esperada e necessária.

* Autor: Ricardo Rodrigues Gama; Campinas – SP: Bookseller, 2001, 399 p.

** Doutora em Direito pela PUC-SP/Université Paris XIII. Ex-Pesquisadora do Governo Federal junto à Faculdade de Direito do Largo de São Francisco – USP. Professora dos cursos de Mestrado em Direito e Enfermagem. Pesquisadora Científica das Universidades UniABC e UNICASTELO (SP) e UNIPAR (PR).

E-mail: terezavieira@uol.com.br



Outro aspecto que deve ser destacado é a crítica que o Autor faz, da qual compartilhamos, acerca da necessidade de uma melhor regulamentação da monografia jurídica, uma vez que faltam regras claras sobre suas características mínimas, sendo muitas vezes, arbitrários os critérios estabelecidos por cada Instituição de ensino, o que impede também uma padronização dos trabalhos realizados em diferentes lugares.

Não poderíamos deixar de consignar a apresentação de um primoroso apêndice, organizado por temas, como sugestões para monografias, além de um vasto rol de obras jurídicas, de clássicas a contemporâneas, provendo assim uma ótima fonte bibliográfica como ponto de partida.

Destarte, esta obra oferece à comunidade acadêmica idéias e sugestões acerca da elaboração da monografia jurídica, auxiliando principalmente os estudantes que preparam o Trabalho de Conclusão de Curso, apresentando-se útil também aos alunos da Iniciação Científica e aos professores orientadores. O período de elaboração da monografia em cursos jurídicos deve ser aproveitado para a realização de um trabalho de qualidade, iniciando-se com a aquisição de métodos e aprendizagem da pesquisa, fortalecendo destarte a formação intelectual, que deve caracterizar a carreira jurídica.