

ARQUITETURA, IDEOLOGIA E PRODUÇÃO: o uso do edifício público como veículo de comunicação no período do “Regime Militar” brasileiro

ARCHITECTURE, IDEOLOGY AND PRODUCTION: public buildings as out-doors for the military government in Brazil

Enéas de Araújo Arrais Neto¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os edifícios sedes dos órgãos públicos federais construídos na cidade de Fortaleza durante os anos de vigência do “Regime Militar”. Parte da compreensão de que a arquitetura, enquanto objeto de fruição coletiva, assume o papel de meio de comunicação de massa no espaço urbano e, como tal, foi um dos instrumentos de divulgação ideológica dos governos militares dirigidos aos setores sociais urbanos; veiculando principalmente idéias de modernização, desenvolvimento, racionalidade, onipotência do poder estatal e autoritarismo. Analisa igualmente as influências, neste processo, da cultura de classe do setor burocrático-estatal, e propõe que estas edificações, ao estabelecerem novos padrões estéticos e de utilização de materiais e equipamentos de procedência tecnológica estrangeira, se constituíram em elementos importantes do processo de abertura da economia nacional ao capital multinacional, em particular no que diz respeito ao mercado da construção civil.

Palavras-chaves – Arquitetura; Ideologia; Psicologia da Arquitetura; Sociologia da Arquitetura.

Abstract

This paper presents the architectural critique of a specific group of edifications built in the city of Fortaleza during the period of the military governments in Brazil. The character of the architecture developed by the military government in public buildings in this period is common all over the country: the facilities were built to with the intention to occupy the cities as out-doors of the military governments, diffusing images of modernization, rationality, economic development and the power of the state. Through the use of architectural language, by the means of design, project, materials, forms and other ways, the architecture of the public sector played the role of ideology, besides introducing imported materials and equipment previously unused in the building sector of the country.

Keywords - Architecture; Ideology; Psychology of Architecture; Sociology of Architecture.

1 – COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

No contexto histórico dos últimos cinquenta anos, o Brasil se tornou palco de momento de crise das instituições capitalistas, e o período conhecido como “Ditadura militar de 1964” representa um processo demarcado dentro de uma conjuntura sócio-histórica mais

¹ Arquiteto (UFC); Mestre em Sociologia (UFC); Doutor em Educação (UFC-UL/UK); Pós-Doutor em Teoria da Arte e Subjetividade (EHESS/FR); Docente PPGE/UFC; Docente Efetivo PPGARTES/IFCe; Docente IFCe Tianguá.

ampla de reordenamentos econômicos, sociais e políticos de toda a América Latina. Essa crise será aqui compreendida no sentido de forma assumida pela etapa de reestruturação do modelo adotado pelo capital em seu processo de reprodução e expansão no âmbito do estado-nação, com a referência permanente de que esses acontecimentos com locus no território brasileiro são expressão local de encaminhamentos e ‘demarches’ determinados ou originados em esferas centrais das decisões mundiais, e apresentam desdobramentos em escalas continentais e regionais, além dessas expressões brasileiras que apresentaremos.

O Brasil saiu, ao final dos anos cinquenta, de uma etapa de desenvolvimento hegemonicamente orientado pelo setor nacionalista do capital, apesar das repetidas crises e tentativas de golpes políticos e militares que já expressavam o caráter da disputa profunda que atingia a elite política e econômica brasileira. Ingressamos nos anos sessenta revertendo a direção do processo, que passou a ser voltado para a abertura ao capital monopolista multinacional, controlado, no Brasil, pelos grupos financeiros e industriais ligados a setores transnacionalizados da economia. A essa transformação conjuntural da infra-estrutura produtiva, correspondeu a conseqüente mudança em aspectos da ideologia dominante no país, que passou a centrar-se em idéias de “modernidade”, “desenvolvimento” e “avanço tecnológico”.

Os governos militares tomaram a si a direção do Estado, aqui entendido enquanto aparato público de poder e direcionamento social, utilizando-o como indutor da transformação econômica e controlador das tensões sociais. O Estado – poder político, unificado nas esferas nacional, regional (estadual) e local, enfeixado nas mãos dos militares e dos setores civis associados aos governos desse período, tendo assumido a característica de poder centralizado e autoritário, investiu em obras em diversos setores da economia, entre eles o da construção civil, setor em que, pela facilidade de crédito internacional e utilizando as “novas tecnologias” importadas sob a forma de materiais e equipamentos, os mais variados, construiu verdadeiras “catedrais da modernidade”: as sedes dos órgãos públicos federais, entre outras obras.

Essas edificações representaram, no espaço urbano das principais capitais do país, e especialmente no caso de Fortaleza, dois papéis fundamentais na divulgação da ideologia do setor dominante nacional: por um lado, representam o estado onipotente e onipresente na sociedade, legitimando o centralismo e o autoritarismo adotados politicamente pelos grupos no poder; por outro lado, e também se utilizando de sua presença no cenário cotidiano de milhões de brasileiros, foram a “prova material” da modernização implementada (imposta) à sociedade e alardeada pelos demais meios de comunicação social.

O papel dessas edificações, entretanto, não se limitou ao campo ideológico num sentido restrito. Estes edifícios, ícones em suas cidades (mormente capitais e cidades de grande porte na estrutura urbana brasileira), estabeleceram os padrões da modernidade e sua linguagem na arquitetura, através de suas opções tecnológicas e formais, direcionando o consumo de materiais de construção procedentes dos setores produtivos multinacionais. Foram, dessa forma, a “ponta de lança” da penetração do capital monopolista no setor da construção civil brasileira.

Esse papel de meio de difusão ideológica da classe dominante e ponto de penetração de materiais e tecnologias de construção civil de procedência estrangeira, não foi, entretanto, uma deliberação explícita ou autônoma dos ideólogos governamentais. Na verdade, com a incorporação do Brasil à economia mundial transnacionalizada, inserimo-nos em um modelo de sociedade industrial em que a técnica, a tecnologia, e todo o imaginário e ideário que delas decorre, são não apenas forças produtivas determinantes da economia, como também estruturam a sustentação ideológica do sistema.

Nesta nova etapa atingida globalmente pelo modelo societário capitalista, a ciência e a técnica (tecnologia) encarnam não apenas as forças produtivas fundamentais, sendo os elementos determinantes da infra-estrutura econômica, como também assumem o papel de elementos centrais da ideologia do sistema sócio-econômico que geram. Dessa forma, por trás da edificação dessas sedes e, em particular, definindo seu caráter de arquitetura moderna, encontram-se essas próprias tecnologias importadas. Essa tecnologia avançada, para os padrões usuais da época no Brasil, adquirida através da cessão de pacotes tecnológicos ou da implantação no país de indústrias multinacionais transplantadas a partir das facilidades oferecidas pelos governos militares, passa a dirigir e direcionar o processo produtivo da arquitetura a partir de condicionantes não apenas estéticos mas, e fundamentalmente, a partir da própria organização produtiva dessas edificações. Isso nos remete à reflexão acerca dos padrões e referências tidos como ‘normais’, e por isso mesmo inquestionados, da ‘moda’ estética da arquitetura (o moderno, nesse caso), e dos procedimentos e organização do trabalho e da tecnologia empregada nos canteiros de obra – o processo construtivo como processo de organização e utilização de tecnologia.

Não acontece, então, um processo consciente de utilização da arquitetura como meio de divulgação da ideologia desenvolvimentista. Na verdade, compreendemos que a própria estrutura produtiva de materiais e equipamentos do setor de construção civil, controlada pelas empresas transnacionalizadas do setor, determina que produtos serão efetivamente

utilizados por compor o leque de opções dentro do qual a escolha do projetista tem a possibilidade de transitar como (delimitada) opção.

Embora com autonomia relativa, sendo os senhores da decisão acerca da oportunidade conjuntural de construir novas sedes (determinando a função dessas edificações como presença do poder de estado no espaço urbano), os governos militares e as direções dos órgãos estatais são apenas peças numa engrenagem determinada pelas próprias forças produtivas e ideológicas cujo incremento desencadearam – a técnica e a ciência (tecnologia, modernidade etc.). Essas sim, através de mecanismos vários – estruturais e ideológicos – passam a ser os instrumentos fundamentais no processo de reprodução do capital na economia nacional, utilizando como ponto de penetração e divulgação espetacular os edifícios mais ‘avançados’ e ‘modernos’ de suas paisagens urbanas.

2 – O CONTEXTO HISTÓRICO DAS EDIFICAÇÕES

Observando nossa história recente numa perspectiva pouco mais ampliada (últimos setenta anos), podemos perceber claramente duas grandes linhas de direcionamento dadas ao processo de desenvolvimento do país. A primeira durante o que chamarei de período nacionalista (1930-1955), quando a ênfase no processo de crescimento se dava na tentativa de construção de um parque industrial autóctone, ou quando isso não fosse possível, que o processo acontecesse sob o controle e direcionamento do estado nacional. A segunda fase, iniciada com o governo Juscelino, tem como característica fundamental a internacionalização e posterior transnacionalização da economia brasileira.

Todo esse processo implica em uma série de mudanças ocorridas em todos os níveis sociais, econômicos e políticos. As diversas etapas de cada grande fase desse processo de desenvolvimento por que passamos, implicaram na reestruturação de espaços de poder. A ascensão de novos segmentos dentro do setor hegemônico capitalista, a participação ativa do capital estrangeiro na definição dessas formas de hegemonia intra-classistas e a postura e as opções das classes populares e de suas lideranças durante o desenvolver desse processo são alguns aspectos que teremos como pano de fundo permanente em nossa análise.

Acrescentamos, desde já, que o período escolhido teve como elemento importante de sua definição as modificações qualitativas que percebemos no processo de participação política desses diversos fatores sociais: classes e segmentos de classe, Estado, organizações da sociedade civil. Em especial, e como motivação fundamental do movimento que deflagra o golpe militar, a ascensão, conscientização e mobilização das classes populares. Estas, outrora a

reboque do projeto burguês-nacional, iniciam, ao final dos anos 50, um período de ampliação de seu espaço social e político, ensaiando tentativas de autonomização frente aos setores dominantes, numa perspectiva que, aparentemente, em médio prazo poderia conduzir a um projeto nacional próprio, de cunho popular.

Foi a tentativa de contenção desse componente popular das lutas sociais e a imposição do modelo desenvolvimentista aberto ao capital estrangeiro que marcou o período que analisamos, iniciado em 1964. Essas démarches dentro de um processo histórico, obviamente nunca linear, no sentido de que pudesse ser uma evolução pacífica e sem contradições, tem como um dos palcos principais o Aparelho de Estado. Devido à especificidade da conjuntura histórica brasileira e do “terceiro mundo” em geral, o Estado (entendido aqui como a estrutura pública de organização e controle social – Aparelho de Estado) é elemento fundamental na definição dos projetos hegemônicos e de sua consequente implementação. Em nosso caso, o Estado assumiu papel importante como organizador dos caminhos da economia, bem como, nos anos em foco (Regime Militar), o papel de instância principal de repressão das lutas populares e da reprodução das relações de produção vigentes. Assumindo o papel de fiador da expansão do capitalismo de base monopolista no Brasil, o Estado passou a produzir discursos que justificassem perante as camadas dominadas e os setores médios essa postura.

Somam-se então dois aspectos, dois diferentes objetivos apologéticos num mesmo discurso: por um lado, o intento de legitimação do Aparelho de Estado como supra-classista, discurso tão mais necessário à medida em que o caráter classista e engajado do Estado fica patente ao se tornar imprescindível aos setores dominantes reprimir, através do uso da força policial-militar as lutas e organizações populares. Ao componente de legitimação do papel do Estado como provedor do “Bem comum”, e ainda na perspectiva do Estado supra-classista, sofremos, durante o Regime Militar, um processo de centralização e concentração de poder no nível federal, centralismo comum em todas as formas ditatoriais de poder.

A centralização e o autoritarismo por parte do poder têm, ao longo da história, mantido uma relação singular com a arquitetura. A suntuosidade das edificações, bem como a utilização da hierarquia no espaço urbano, são meios utilizados pelas obras marcantes para se definirem como manifestações do poder discricionário. Ao par desse viés discursivo, o Estado Assumiu também, como pedra angular de sua ideologia no período em questão, aspectos de legitimação e implementação da opção por um modelo econômico aberto ao capital estrangeiro. Nesse aspecto, que mais diretamente nos interessa, concentra-se o esforço maior de legitimação

do Regime Militar, centrado nos “slogans” de “desenvolvimento” e “modernização”. Veicula-se uma ideologia que atua positivamente formando opinião favorável às transformações modernizadoras, obscurecendo seu caráter de exploração internacional.

Por outro lado, ao chamar a atenção para os aspectos culturais e ideológicos da “modernização, esconderam as transformações reais do processo produtivo. A arquitetura foi um desses veículos por onde se divulgou a ideologia da modernização tecnológica e, em especial, assumindo um papel de “ponta-de-lança” da penetração concreta do capital internacional na indústria da construção civil, a arquitetura oficial pública apresentada pelos edifícios dos órgãos federais. Produzindo obras que foram vitrines da modernização tecnológica dentro do que se conhece como estilo “internacional” da arquitetura, o Estado divulgava sua propaganda, ao tempo em que abria as portas do setor para os novos produtos e tecnologia apresentados pelas multinacionais.

Um ponto importante a ser esclarecido é o nível de intencionalidade da utilização da arquitetura como meio de comunicação da massa. Inegavelmente, essas edificações funcionaram e funcionam como elementos de divulgação da ideologia em questão, e essa constatação nos remete a duas hipóteses explicativas que não são, em absoluto, excludentes. A primeira será a hipótese da intencionalidade, por parte dos ideólogos governamentais, da utilização da arquitetura como “mass medium” para divulgação de sua proposta ideológica, partindo então da própria formulação da necessidade de novas edificações a determinação de seu caráter moderno. A hipótese alternativa, tendo como base as propostas de Marcuse e Habermas acerca da ideologia da sociedade industrial, sugere que a técnica e a ciência, como expressão ideológica das sociedades tecnologicamente avançadas, são também forças fundamentais do processo produtivo. Nesse caso, pela junção do poder na produção com a influência tecnológica difusa nas instituições da sociedade, a “modernidade tecnológica” se auto-imporia como solução única nas definições arquitetônicas. A força desta ideologia, manifesta na arquitetura através do estilo “moderno”, “internacional”, “racionalista”, ou outra designação que especifica ou sublinha detalhes interpretativos de um mesmo fenômeno; determinaria, ipso-facto, as opções construtivas dos arquitetos e projetistas daquelas edificações.

Enquanto isso, encantados com as mudanças apresentadas pelos novos estilos: moderno ou pós-moderno, os estudantes e profissionais de arquitetura continuaram, como ainda continuam a produzir obras e ideias cujo modernismo se funda na internacionalidade descaracterizada dos edifícios, sem perceberem as reais implicações sociais de sua “criação” ou

“projeto”. A produção de ideias em arquitetura, presa ainda de um modelo funcional-idealista, não permite uma análise coerente do papel social da arquitetura e contribui para a reprodução de uma prática profissional que, “despolitizada”, está a serviço das elites, não isolando a possibilidade de que possa ser manipulada e controlada pelos setores hegemônicos da sociedade.

3 – UMA ANÁLISE IDEOLÓGICA DAS EDIFICAÇÕES

Partimos, para a compreensão interpretativa da arquitetura do fato de que todos nós, enquanto seres humanos existimos dentro de comunidades não apenas de produção. Articulada com a produção estrutura-se uma comunidade de comunicação: nos compreendemos em um horizonte de sentido dentro do qual emerge a significação de tudo o que encontramos em nossas vidas, seja sob a forma de realidades objetivas, subjetivas ou sociais. Se partirmos da constatação de que a arquitetura, através de sua manifestação concreta como edifícios ou monumentos, se torna muitas vezes símbolo característico de povos ou lugares, podemos então perceber que em sua utilização diuturna ela aos poucos se envolve de significados simbólicos, passando a comunicar-se com o público que os vive e vê:

O Cristo do Corcovado, a Estátua da Liberdade ou a Torre Eiffel, constituem símbolos de nações ou de intercâmbio entre povos. Isso revela como a produção arquitetônica, na sua acepção mais ampla, apresenta para além de sua função aparente e imediata, a expressão da ação coletiva do Homem no sentido de criar formas simbólicas e culturais e, portanto, sistemas de comunicação (MENEZES: 1978, 216).

Embora construída com a função primordial utilitária, a arquitetura tem uma função secundária (ontologicamente falando) que é simbólica:

todos os produtos culturais podem ser legitimamente considerados como constituindo sistemas sógnicos (como tal são fenômenos de comunicação) e que por conseguinte, a arquitetura, enquanto componente da cultura é geralmente consumida como fato comunicacional a despeito de sua intrínseca funcionalidade (MENEZES; 1978, 228)².

² Essa funcionalidade comunicacional já era percebida e utilizada historicamente desde civilizações antigas, tanto do ponto de vista da comunicação ideológica subliminar (simbologia de poder, riqueza, religiosidade etc), como do uso do edifício como portador de “texto”. Nesse sentido, civilizações e momentos históricos cuja população não era majoritariamente letrada, sempre utilizaram os espaços e edifícios públicos, seus muros e estrutura física como portadores de mensagens pictóricas ou escultóricas. Como grandes murais, comunicadores de fatos, mensagens e referências, as portadas das catedrais medievais exibem histórias bíblicas retratadas em seus baixos-relevos, além de fatos apresentados nos vitrais; o mesmo acontecia nas culturas pré-colombianas do México, entre vários exemplos possíveis. Os muralistas mexicanos do início do século XX (Siqueiros, Oroscó, Rivera, Morado, Aurora Flores inter alii) são um exemplo de excelência na utilização consciente das paredes e muros dos edifícios para comunicação política e valorização das tradições culturais de seu povo. A Revolução dos Cravos, em Portugal, no ano de 1974 é outro exemplo da ampla utilização dos murais com sentido de conscientização política e fortalecimento das causas populares. Atualmente, a utilização popular dos muros como painéis (grafite) evoluiu

Revista Labor Fortaleza/CE, jul/dez 2017 Vol. 01, nº 18, p. 1-15 ISSN 1983-5000

É dentro do que Oliveira (1985) chama de ideologia originária – contexto cultural simbólico geral da sociedade – que se criam códigos e sistemas de significação que permitem que, inconscientemente, nós decodifiquemos a mensagem que a arquitetura traz. Esse tomar posse da mensagem se dá a medida em que vivenciamos a arquitetura em nosso dia-a-dia, num envolvimento físico-visual acompanhado do jogo da imaginação que nos restitui o passado e nos faz antever um certo futuro a partir de signos que a cidade fornece: a forma dos prédios, sua arquitetura, seu estilo, etc.

Essa comunicação sígnica é tão presente e influente que passa a imperceptivelmente constituir-se em elemento estruturador de nossa visão de mundo, fazendo-nos, como diz Menezes: “antever um certo futuro”. O fato de que existam outros meios de comunicação mais imediatos, como o rádio, TV, jornais, etc., faz com que a arquitetura passe muitas vezes conscientemente despercebida, o que entretanto não diminui seu papel midiático. A base de sua ação subliminar de formação da cosmovisão da sociedade (ideologia), acontece a partir de sua propriedade de constante repetição a que somos obrigados por termos que viver e reviver o ambiente edificado todo dia, ocupando a arquitetura papel fundamental na constituição e divulgação ideológica.

É elucidativo, neste sentido, a análise da situação das edificações observadas na malha urbana de Fortaleza. Percebe-se facilmente, através da análise da planta da cidade, a situação (na cidade) e locação (no terreno em que se implanta) privilegiadas de todos esses prédios sedes de órgãos públicos federais³. Situam-se prioritariamente em avenidas de alto fluxo de veículos e em pontos chaves do acesso ao centro da cidade e das ligações de retorno da área central aos bairros residenciais (frise-se que a importância do centro de Fortaleza nos anos 60, 70 e início dos 80 era sensivelmente superior à atual, quando o crescimento da cidade e o aparecimento de novos eixos econômicos e políticos fez desenvolver-se uma estrutura urbana polinucleada).

Esse fator situacional já determina a presença compulsória dessas edificações no cotidiano de milhares de pessoas que, ao dirigirem-se a seus locais de trabalho e no retorno a

de elemento marginal e ligado à transgressão social para uma situação de reconhecimento social como expressão artística, inclusive com aspectos de valorização comercial. O risco dessa “incorporação” mercantilizada é justamente o de que se perca o caráter originário contestatório e de expressão genuinamente nascida da periferia dos grandes centros urbanos, tornando o grafite mais uma forma de expressão da cultura de massa, como parte da ‘Indústria Cultural’ capitalista.

³ No caso dos edifícios analisados nesse texto, considera-se os produzidos durante o período da Ditadura Militar, compreendendo os edifícios Sede do Banco do Brasil (Av. Duque de Caxias), Sede do Banco do Nordeste do Brasil (Rua Major Facundo); Sede do antigo Dentel (Av. Virgílio Távora), Sede do DNOCS (Av. Duque de Caxias), Sede do INCRA (Av. José Bastos), Sede da Polícia Federal (Av. Borges de Melo), Sede da Secretaria Regional da Receita Federal (Rua Barão de Aracati).

suas residências, têm repetidamente à sua frente uma paisagem urbana com toda a carga de simbologia que transparece. Este primeiro passo para a otimização do papel de meio de comunicação de massa fica estabelecido já no nível da escolha situacional, independentemente da intencionalidade da utilização dessas edificações como elemento de divulgação ideológica do “poder” e “desenvolvimento”. O fato é que elas se fazem presentes no cotidiano da cidade de forma marcante. Fazendo ou não parte da própria racionalidade sistêmica do capitalismo industrial e definindo sua imponente representativa do estado centralizado através de escolhas, por vezes inconscientes, de seus idealizadores e projetistas, são elementos concretos da realidade que possuem fortes cargas simbólicas.

Essa transmissão simbólica não é, entretanto, unívoca: “as linguagens do imaginário, do inefável, poéticas e artísticas em geral são mais livres e se inclinam, quanto ao sentido, na direção da polissemia” (MENEZES; op.cit., 229). Tende, no entanto, a adequar-se ao restante da produção cultural-ideológica da sociedade que a produz, estando, por conseguinte, à disposição da classe dominante como veículo de divulgação de sua ideologia: “em outros termos, a arquitetura como outros aspectos da vida cultural, a despeito de poder representar uma intervenção transformadora, tende a expressar as estruturas socioeconômicas e de poder dentro das quais se manifesta”(IDEM; 237).

A arquitetura é um fenômeno social que apresenta uma duplicidade de conteúdo em seu discurso: por um lado, o discurso implícito na produção de edifícios, e explicitado pelos comentadores da mídia representativa da indústria cultural (Revistas especializadas e cadernos de arquitetura dos grandes jornais) é o discurso das modas, dos estilos passageiros ou da cópia do internacionalismo e sua estética de consumo, em geral com privilégio dos aspectos meramente formais. Por outro lado, o discurso erudito, normalmente restrito à produção bibliográfica acadêmica ou destinada aos próprios profissionais e apreciadores iniciados, apresenta nuances: há uma corrente de maior aceitação pela bibliografia mais mercantil e massificada que apesar de seu caráter de produção bibliográfica e teórica, tem sido construído (predominantemente) por uma elite intelectual comprometida com a perspectiva hegemônica do projeto de classe burguês. As análises e proposições emanadas dessa produção tem comumente um viés estético-formal, concentrando-se em questões de ‘estilos’, padrões, linguagem e funcionalidade.

Um outro grupo, representado na produção acadêmica, tanto nacional (brasileira) como internacional, mantém um caráter crítico, originário dos grandes movimentos da arquitetura moderna, que manifestavam posições políticas críticas dos modelos da sociabilidade

capitalista e miravam horizontes utópicos, em diversos graus de radicalidade. A produção bibliográfica desse setor profissional dos arquitetos também apresenta diversidade interna, considerando questões que vão dos aspectos culturais regionais ou nacionais, incluindo o debate entre os referenciais eruditos e populares, às questões produtivas e elementos de classe, relações de produção etc. Essa produção, no entanto, acaba restrita a leituras acadêmicas, eventualmente alimenta debates em organizações profissionais, mas finda por ter pouca influência sobre as práticas profissionais cotidianas.

A maioria dos profissionais representa e manifesta os interesses da permanência de um arranjo social-produtivo capitalista, não estando comprometida, salvo exceções, com os interesses populares ou de transformação social, mas com os setores dominantes, contribuindo para a conformação desta área da práxis humana e de suas estruturas de trabalho e produção como Aparelho Ideológico de Estado (Cf. Althusser; Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado). No mesmo sentido amplo de nossa análise, encontramos a proposição de MENEZES (IBID; 247), quando expressa que:

por outro lado, o discurso sobre arquitetura produzido pelos próprios arquitetos e por críticos e historiadores de arte constitui parte significativa dos valores culturais difundidos coletivamente, e entra como componente do quadro ideológico de cada formação social.

Os arquitetos, sua produção teórica como produção projetiva, compõem uma referência objetivo-subjetiva que se constitui numa relação com a ideologia geral da sociedade e dos grupos que a constituem. São influenciados e influenciam, agem e pensam, produzem, a partir de condicionantes sobre os quais também apresentam algum nível de influência. Essa dialética tem no elemento da consciência histórica, classista, política e técnica um aspecto determinante e decisivo para o caráter da síntese atingida.

4. ARQUITETURA E IDEOLOGIA

Evidenciamos, a partir das proposições expostas na seção anterior, que a arquitetura assume o papel de um verdadeiro “out-door”, como elemento de comunicação e ‘propaganda ideológica, por sua presença no espaço urbano e compulsória convivência cotidiana com grandes parcelas da população. Como arquitetura dos edifícios federais, revestiu-se, no período estudado, do discurso do estado poderoso e pujante, refletindo na monumentalidade e suntuosidade das edificações públicas o caráter do estado centralizado e autoritário. Essa monumentalidade, conseguida sob a forma de artifícios arquitetônicos e urbanísticos que

visavam a dar destaque a esses prédios no contexto urbano, caracterizou todas as sedes dos órgãos públicos federais construídos em Fortaleza no período do Regime Militar.

A questão da modernização, que estaria sendo levada a cabo na economia como um todo, refletiu-se na arquitetura naquilo que ela realmente representava como setor da construção civil: a abertura desse setor produtivo ao capital internacional, neste particular, sob a forma de materiais, equipamentos e tecnologia de proveniência estrangeira. A matriz cultural dominante na sociedade brasileira, no que se refere aos segmentos urbano-industriais, já incorporava elementos genéricos da ciência e da técnica como aspectos fundamentais de sua ideologia classista, veiculada através dos mais diversos meios de comunicação, e estruturadora de um novo modo de vida baseado na ciência e técnica. Este elemento ideológico constitui o pano de fundo sobre o qual era feita a leitura das edificações como um todo, através de seus materiais e equipamentos utilizados e constituintes da edificação, bem como suas formas e concepção geral.

No entanto, pelo que pudemos constatar através de entrevistas com os administradores e funcionários responsáveis pelos setores de arquitetura dos órgãos que construíram essas sedes, houve total liberdade por parte dos projetistas quanto aos estilos arquitetônicos, concepções e definições formais dos projetos desses edifícios. Se havia liberdade por parte das direções para determinar o tipo de edificação que desejavam, em termos de porte e localização, e por parte dos arquitetos a liberdade de propor a concepção de estilo que julgasse mais adequada dentro dos limites da correção técnica do projeto, é exatamente nestes dois personagens desta “trama” que encontraremos os elementos decisórios que definiram o caráter daqueles prédios.

As escolhas e determinações definidas por estes dois agentes sociais não têm o caráter autônomo que se poderia supor numa visada mais superficial. Estão, pelo contrário, como que pré-determinadas por condicionantes ideológicas e culturais relativos a cada um dos aspectos que supostamente haveriam decidido. As questões relativas ao poder, representadas genericamente no caráter monumental das edificações, têm seu condicionamento na cultura social da alta burocracia estatal, decorrente de sua singular posição na articulação de classes definida pelo pacto hegemônico burguês no Brasil àquela época. E dizemos cultura pretendendo assim incorporar toda a carga histórica envolvida pelo processo social de estruturação deste Bloco Histórico (cf. Faoro, Raymundo; Os Donos do Poder).

É essa burocracia estatal, em sua luta por afirmação social e ocupação dos espaços de poder, que motiva, através dos elementos culturais que lhe são próprios, a definição do

caráter monumental daqueles prédios. Esse ponto da monumentalidade externa dos edifícios analisados não é o único aspecto definido a partir dos condicionantes culturais classistas do setor burocrático estatal. Os ambientes interiores dessas edificações, sob a forma de gabinetes e ambientes de trabalho, refletem sua segmentação hierárquica e suas estratégias de demonstração de prestígio e poder sociais, refletidas em uma semântica que se expressa através de elementos quantitativos e qualitativos (tamanho dos gabinetes, dimensionamento de áreas de trabalho, ambientes de estar, superfluidade do espaço, tipo de mobiliário, entre outros).

O Aspecto da modernidade como caráter igualmente decisivo na leitura dos edifícios, apesar de ter tido a participação menor da burocracia dirigente, deve suas decisões aos arquitetos projetistas, ou, melhor dizendo, àquilo que condiciona as decisões dos arquitetos: a cultura estética da arquitetura, estruturada sob a forma de uma espécie de Aparelho Ideológico. Esta impõe-se de maneira quase absoluta nestas obras, respaldada enquanto Arquitetura Moderna (Internacional, Racionalista) nos conceitos da ciência e da técnica que constituem os elementos determinantes do setor produtivo social.

5. ARQUITETURA – ESPAÇO DE PRODUÇÃO E CONSUMO

No que se refere a nossa segunda tese, partimos da constatação inicial da escassa utilização, anterior a essas edificações, de diversos materiais, equipamentos e tipos de tecnologia empregados na construção civil, que se tornaram de uso corrente a partir de então. Essas edificações, cujo período formal de decisões acerca de sua viabilização ocorreu, com a exceção do edifício sede do DNOCS, que é pouco anterior, durante os anos de 1973-1974, refletem a conjuntura de facilidade de endividamento externo daquele período, decorrente do excesso de “petrodólares” não absorvido pelas economias européia e americana e direcionado aos países da América Latina. Nestes, os governos encontravam uma conjuntura que somava esse momento financeiro favorável aos empréstimos, inicialmente baratos, com a necessidade ideológica de propagandear para os setores médios urbanos a modernização levada a cabo pelos militares, e o anseio por parte do segmento do alto escalão burocrático-estatal de demonstração de sua ascensão social (real, naquela conjuntura) através de seus locais de trabalho – sedes dos órgãos que dirigiam.

Na efetivação das escolhas acerca de materiais, equipamentos e tecnologias empregados nas edificações, influiu não somente o aspecto ideológico da formação técnica dos arquitetos envolvidos nos projetos, mas, e com força decisiva, o que chamaríamos de “a moda compulsória” do momento: a Modernidade. O conceito de Modernidade, difundido

globalmente na sociedade, respaldava as transformações que ocorriam nas esferas da produção e do consumo, em que se dava um processo de penetração de produtos e tecnologias importadas, aspecto concreto do controle da economia nacional pelo capital monopolista multinacional.

Neste aspecto ideológico, o Moderno contrapunha-se ao tradicional, este entendido como o processo produtivo já conhecido e, em parte, de base nacional e regional. No setor da construção civil, efetivamente, os materiais nacionais predominavam dentro de processos preponderantemente artesanais, razoavelmente adaptados à realidade ecológico-cultural e de desenvolvimento técnico da força de trabalho do país. A competição ideológica moderno versus tradicional mostrou-se um jogo de cartas marcadas. Detendo a propriedade dos meios de produção ideológicos e o controle do Aparelho de Estado, que exercia forte censura sobre todos os aspectos do pensamento nacional, a imposição dos padrões culturais interessantes à nova buguesia transnacionalizada teve uma implementação “pacífica”, silenciados que estavam os possíveis críticos pela máquina repressiva do sistema político-militar.

Ao lado da questão da disputa ideológica, o embate acontecido na esfera da produção econômica tinha igualmente um vencedor definido de antemão. Utilizando-se dos componentes tecnológicos e científicos altamente desenvolvidos e avançados em relação ao parque produtivo nacional, os produtos representantes da “modernidade” impunham-se também pela possibilidade de fabricação em larga escala; algumas vezes pelo componente do custo direto e, o mais importante, pela adequação sistêmica que apresentavam esses produtos e tecnologias, formando uma totalidade homogênea na obra, facilitando-se uns aos outros.

A possibilidade de soluções técnicas arrojadas satisfazia não apenas às exigências culturais e ideológicas da “modernidade”. Permitiram em alguns casos que vieram a ser do conhecimento público, favorecimentos ilícitos tecnicamente justificados, o que era remunerado sob variadas formas de corrupção que incluíam de propinas a superfaturamento de obras, etc. Os custos, mesmo diretos, de alguns produtos e sistemas utilizados, de que foram exemplos sintomáticos as esquadrias e o sistema de condicionamento de ar do edifício sede da Receita Federal em Fortaleza, atingiram cifras consideravelmente superiores às de soluções tecnicamente adotáveis com resultados similares, embora tecnologicamente simplificadas de uso corrente ainda quarenta anos após aquela época.

CONCLUSÃO

Após essa exposição, através da qual esperamos ter situado os aspectos fundamentais que nos propúnhamos debater, restam-nos algumas questões: primeiramente, é

possível fugir às imposições cumulativas dos fatores ideológicos e culturais dominantes somadas aos direcionamentos do próprio setor produtivo na prática da arquitetura ? É possível ainda produzir uma arquitetura de raízes nacionais, adaptada ecologicamente à nossa região e ao modo de produzir edifícios e produtos de construção civil comuns à nossa sociedade, considerada a partir de seus próprios parâmetros culturais e tecnológicos, com rebatimento nas relações humanas? É interessante fugirmos ao internacionalismo, ou melhor, ao transnacionalismo da economia e da cultura do mundo hodierno, refletidos numa nova divisão internacional do trabalho e no mercado mundial capitalista? Que riscos ou significados seriam possíveis a partir desse tipo de decisão e opção político-econômica e sócio-cultural?

Parece-nos que, neste sentido, o sistema capitalista tem assumido a cada dia uma característica mais totalitária. Atualmente, estabelecido um mercado mundial em que a produção hegemônica transnacionalizada e oligopolizada articula ainda elementos de dependência entre países, utilizando-se crescentemente do aparato tecnológico e científico que parece ter reduzido a possibilidade de alternativas para as quais se faz necessário um esforço cada vez maior.

As prováveis respostas a essas questões, acreditamos, terão sempre como componente a nossa extração de classe, fator influenciador de nossa visão de mundo. Esse aspecto que não é estático ou definido apenas pelos condicionantes de origem, é permanentemente redefinido pelo que chamamos de processos educativos, o que pode acontecer tanto nos movimentos sociais e políticos, como até mesmo em espaços educativos formais (escolas, universidades etc).

Isso nos remete à necessidade de que se estabeleça o debate explícito e intencional acerca dessas questões na formação dos profissionais da construção civil (Técnicos, Engenheiros, Arquitetos), como da população em geral, como aspecto de formação cultural e política. Essas respostas possíveis, e diversas, refletirão, igualmente, aspectos da realidade da produção em nossas estruturas sociais, condicionadas pelos fatores de conjuntura eventuais. Apresentarão, finalmente, como condicionante básico, reflexos de nossa criticidade, pela característica irreduzível da possibilidade de que sejamos, individual e coletivamente, sujeitos de nossa própria história. A resposta e a palavra estão facultadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3 Ed. Lisboa, Editorial Presença, 1980.

AMARAL, Cláudio. As Teorias Administrativas e o Lay-out. **Design & Interiores**, São Paulo, Projeto Editores Associados 2(10), 1988.

ARRAIS NETO, Enéas. **A Arquitetura do Poder e o Poder da Arquitetura**. Dissertação de Mestrado em Sociologia – Universidade Federal do Ceará, 1989.

ARRAIS NETO, Enéas. Arquitetura – Meio de Comunicação de Massa e Direcionamento de Consumo. **Revista (Escola Técnica Federal do Ceará)**, Ano XIX, N 19, pp 83-94. Fortaleza, ETFCE, 1992.

ARRAIS NETO, Enéas et alii. **Arquitetura Escolar: currículo ou curral ?** Revista Labor, V1, N16, 2016. Pp 137-151 <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6517>

FRAGO, Antonio Viñao, e Augustin ESCOLANO. Currículo, espaço e subjetividade: A arquitetura como programa. 2. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FURTADO FILHO, José da Rocha. **Architectural Meaning**. Milwaukee, University of Winsconsin, 1979, Dissertação de Mestrado.

FRANÇA, Lilian C.Monteiro. Caos – Espaço – Educação. São Paulo, Ed. Anna Blume, 1994

GIROUX, Henry. Ideologia, cultura & escolarização. In: **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petrópolis, Vozes, 1986.

MARCUSE, Herbert. **A Ideologia da Sociedade Industrial**. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. In: FERNANDES, Florestan (org); **Marx e Engels: História**. São Paulo, Ática, 1983.

MENEZES, Eduardo Diatahy Bezerra de. Notas sobre Arquitetura como comunicação d massa. In VIEIRA, Amaral (org): **Comunicação de Massa: o impasse brasileiro**. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1978.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo. A ética das Ideologias. In: **A hora da Ética Libertadora**. São Paulo, Paulinas, 1985.

WEBLEN, Thorstein. **Teoria da Classe Ociosa**. São Paulo, Abril, 1985 (Coleção: Os Pensadores).

A PERMANÊNCIA DAS DESIGUALDADES DE SEXO NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL

GENDER INEQUALITY IN THE BRAZILIAN TECHNICAL EDUCATION

Liliane Bordignon⁴

RESUMO

O artigo analisa a participação de mulheres em cursos técnicos de nível médio no Brasil a partir de estatísticas educacionais extraídas do Censo Escolar MEC/INEP (2011-2013). Parte-se do pressuposto de que no Brasil as barreiras jurídicas e políticas que impediam as mulheres de frequentarem cursos profissionalizantes ou mesmo de se escolarizar já não são a causa da desigual participação de ambos os sexos em cursos técnicos de nível médio como mecânica, mecatrônica, eletroeletrônica, etc. A profissionalização está aberta juridicamente à “livre escolha” dos indivíduos e muito já se avançou quanto a escolarização das mulheres no ensino técnico, principalmente nas últimas quatro décadas. No entanto, a baixa frequência de mulheres em cursos tradicionais permanece e mostra a latência da desigualdade de sexo na formação profissional. A análise dos dados extraídos do Censo Escolar mostra a permanência das desigualdades de sexo nos cursos técnicos tradicionais (mecânica, eletroeletrônica, etc.) e contribuem para a elaboração de um quadro sobre a presença das mulheres no ensino técnico. As diferentes escolhas profissionais parecem ser orientadas pela posição das distintas carreiras na hierarquia do trabalho, historicamente classificadas entre “femininas” e “masculinas” e estão relacionadas aos “papéis” que cada sexo assume na família e na sociedade.

Palavras-chave: ensino técnico - divisão sexual do trabalho – educação.

ABSTRACT

The paper analyzes the participation of women in technical courses in Brazil using data from the official education statistics (School Census MEC/INEP – 2011-2013). The assumption was that the Brazilian legal and political barriers that usually difficult women to attend to professionalizing courses or to be educated are not actually the cause of the gender inequality found in technical courses such as mechanics, mechatronics, and electroelectronics. The professionalization is legally open for the “free choice” of individuals, and much has been achieved in relation to women’s education in technical courses, mainly in the last four decades. However, there is still a low frequency of women in these technical courses, which shows the latency of gender inequality in professional education. The analysis of the data from the School Census shows that gender inequality remains present nowadays in traditional technical courses (e.g., mechanics, mechatronics, and electroelectronics) and contributed to develop a picture on the presence of women in technical courses. Different professional choices are, in general, leaded by the different positions of professional careers in the world, which are historically classified as “feminine” and “masculine”, based on the “roles” of each gender in a family unit or in the society.

Keywords: Technical training - gender division of labor - education.

INTRODUÇÃO

⁴ LILIANE BORDIGNON – Mestre em Educação. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação FE-Unicamp. Contato: lilianebordignon@yahoo.com.br.

O objetivo deste trabalho é analisar a participação de mulheres em cursos técnicos de nível médio no Brasil a partir de estatísticas educacionais oficiais (Censo Escolar – 2011-2013). Partimos do pressuposto de que o ensino técnico é um reduto de formação de jovens trabalhadores que procuram meios de inserção no mercado de trabalho. A hipótese que levantamos é que há uma permanência das desigualdades de sexo nesta modalidade de ensino, orientada pelas diferentes escolhas profissionais realizadas por homens e mulheres. Estas escolhas, em geral, são direcionadas pela posição das diferentes carreiras no mundo do trabalho, muitas vezes classificadas, historicamente, entre “femininas” e “masculinas” e relacionadas aos “papéis” que cada sexo assume na família e na sociedade.

Inicialmente, apresentamos uma análise histórica da formação de mulheres no ensino técnico de nível médio. Na sequência, a partir das hipóteses levantadas na primeira parte do texto, analisamos a configuração geral do ensino técnico de nível médio no Brasil, no período 2011-2013, considerando os cursos oferecidos e o número de matrículas nesta modalidade de ensino sistematizadas pelo Censo Escolar INEP/MEC. Por fim, levantamos argumentos sobre os fatores que orientam as escolhas de formação profissional, que mantém algumas áreas como eletrônica e mecânica, por exemplo, como “lugar de homem” e outras, como enfermagem e gestão, como “lugar de mulher”.

No Brasil, as barreiras jurídicas e políticas que impediam as mulheres de frequentarem determinados cursos profissionalizantes ou mesmo de se escolarizar, já não são a causa determinante da manutenção das diferenças entre o número de homens e mulheres nos cursos técnicos de nível médio. A profissionalização está aberta juridicamente para a “livre escolha” dos indivíduos e muito já se avançou quanto a escolarização das mulheres em nível técnico, principalmente, nas últimas quatro décadas. No entanto, a baixa frequência de mulheres em determinados cursos permanece e mostra a latência da desigualdade de sexo em determinadas áreas profissionais.

Cristina Bruschini (2007), em pesquisa sobre as mulheres no ensino profissional, apresenta um panorama das escolhas das carreiras, que contribui para a apresentação do problema que abordamos:

No ensino profissional, os percentuais femininos de conclusão são bastante elevados, sobretudo no ensino técnico, na área de serviços, em várias de suas especialidades, com destaque para Saúde e Artes. Contudo as escolhas das mulheres continuam a recair preferencialmente sobre áreas do conhecimento tradicionalmente “femininas”, como educação (81% de mulheres), saúde e bem-estar social (74%), humanidades e artes (65%), que preparam as mulheres para os chamados “guetos” ocupacionais femininos. Mas também é verdade que a parcela feminina nas universidades vem ampliando sua presença em outras áreas ou redutos masculinos, como a área de

engenharia, produção e construção, na qual aumentou de 26% para 30% a presença das estudantes na década considerada (1999-2005) (p.548).

Na trama da escolha das áreas profissionais, apresentada pela autora, é preciso considerar que o aumento do nível de escolaridade das mulheres não garantiu melhores oportunidades de emprego em relação aos homens, principalmente quando se trata do aumento do número de mulheres em redutos masculinos. Esta diferenciação está bastante vinculada à idéia de que o homem é o provedor da família e o trabalho da mulher assume posição secundária na economia doméstica, o que não se confirma na realidade, uma vez que a maior parte das famílias é mantida ou depende, exclusivamente, do trabalho remunerado das mulheres.

A formação profissional está permeada pelas contingências do mundo do trabalho, para compreendê-la em sua complexidade é preciso considerar que seu desenvolvimento, com suas especificidades, está no bojo do processo de transformação na organização do trabalho produtivo nas últimas décadas.

Laís Abramo (2007), quando trata da inserção das mulheres no mercado de trabalho na América Latina, aponta que, principalmente, a partir da década de 1990, o nível de escolaridade das mulheres na região aumentou, chegando a ser superior ao dos homens e que a participação feminina em ocupações gerais e técnicas têm crescido significativamente. No entanto, destaca a autora, “os mecanismos de segmentação ocupacional que confinam a grande maioria das mulheres nas carreiras menos valorizadas no mercado continuam existindo e se reproduzindo” (p.24).

A partir destas constatações, a questão que se coloca é: por que o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho resultou em um aumento significativo do número de mulheres em empregos precários? Nessa direção, Laís Abramo (2007) apresenta a seguinte constatação:

A manutenção e reprodução das desigualdades existentes entre homens e mulheres no mundo do trabalho são influenciadas por vários fatores, derivados da divisão sexual do trabalho e de uma ordem de gênero que destinam a mulher a função básica e primordial de cuidar da vida privada e da esfera doméstica, e ao mesmo tempo atribuem a esse universo um valor social inferior ao mundo “público” (e desconhecem por completo seu valor econômico). Para as mulheres, isso significa não apenas uma limitação de tempo e de recursos para investir na própria formação e no trabalho remunerado, como também está fortemente relacionado com uma subvalorização (econômica e social) do trabalho feminino e de seu papel na sociedade (p.26).

A divisão sexual do trabalho e a “ordem de gênero” que secundarizam a força de trabalho das mulheres em relação aos homens perpassa todas as esferas da vida social, embora muito se tenha avançado quanto a participação no mercado de trabalho, permanece uma

separação entre homens e mulheres, fundamento da divisão do trabalho no capitalismo, criando limites para a escolha profissional de mulheres no ensino técnico.

Segundo a divisão do trabalho vigente, o conhecimento tecnológico e científico nas áreas de trabalho que dele se ocupam os trabalhadores que o aplicam nas suas atividades, tanto na fábrica e na empresa, como na academia, têm sido associado ao sexo masculino. São posições para poucos nas instituições e, por isso, também, conferem poder e prestígio para os seus ocupantes (LOMBARDI, 2004, p.2-3).

Considerando esta divisão entre trabalho de homens e trabalho de mulheres, analisamos neste artigo a questão da escolha da formação profissional de mulheres no ensino técnico para ingresso em um mercado de trabalho que se abre a elas, por meio das lutas feministas, como aponta Laís Abramo (2007); e para profissões em áreas que se “fecham” a presença delas, como indica Maria Rosa Lombardi (2004).

NOTAS SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE MULHERES NO BRASIL

Como forma de aprofundar a análise sobre as desigualdades entre os sexos na formação profissional no Brasil, será feita, nas páginas que seguem, uma breve retomada histórica da “abertura” da profissionalização em nível médio⁵ para as mulheres. É preciso destacar que neste texto a questão central não é o magistério de crianças pequenas, o objetivo é analisar a formação em profissões mais precisamente vinculadas à indústria e aos serviços, áreas privilegiadas na constituição de cursos em escolas técnicas de nível médio públicas do país. Assim, é preciso assumir, antecipadamente, todos os limites que esse recorte impõe a análise da formação profissional, em especial, quando se trata da formação de mulheres.

As primeiras iniciativas oficiais de educação profissional para as mulheres aconteceram na década de 1880, quando foi inaugurado, no Rio de Janeiro, o primeiro curso específico no Liceu de Artes e Ofícios. Esse acontecimento é contemporâneo das primeiras ações de ampliação do magistério para a formação de mulheres, em especial, aquele voltado para educação de crianças; assim como da abertura de cursos universitários e da organização das primeiras escolas mistas pela Reforma Leôncio de Carvalho (1879).

Foi apenas na década de 1930 que ocorreram os primeiros arranjos sistemáticos para a organização do ensino médio. Até aquele momento, esse nível de ensino estava organizado de forma muito incipiente. Luis Antônio Cunha (2000, p.41) assinala que existiram cursos técnicos oferecidos antes desse período, entretanto, foram as reformas do Estado Novo

⁵⁵ O atual ensino médio era denominado como ensino secundário até a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 4.024 de 1961. Na LDB nº. 5.692 de 1971 passou a ser chamado de ensino de 2º. grau e a partir da LDB nº. 9.394 de 1996 de ensino médio.

(Francisco Campos - 1932⁶ e Capanema - 1942⁷), relativas à educação primária e secundária, que redefiniram o sistema educacional brasileiro, e a partir delas que se desencadeou uma organização mais sistemática da educação. No entanto, as diferenças regionais são, até hoje, determinantes na organização da educação, principalmente quando se trata do desenvolvimento da educação profissional de nível médio.

Ainda no ano de 1942, as regulamentações realizadas pela Reforma Capanema⁸ estabeleciam que o ensino secundário destinado às mulheres fosse realizado, preferencialmente, em instituição exclusiva; que se incluísse a disciplina de economia doméstica nos cursos clássicos e científicos; e que a orientação para os programas a serem oferecidos tivessem em “mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar”. Observa-se, pelas indicações da legislação, que ainda naquele período a educação para as mulheres estava muito voltada para a esfera privada, para a família, direcionada ao cuidado de educação de crianças pequenas, bem como de outras mulheres e era oferecida de forma exclusiva, separada da escolarização dos homens.

Cabe destacar que a transição do século XIX para o XX foi marcada por importantes transformações econômicas e sociais. No Brasil, o regime republicano é um dos elementos destas mudanças. Em âmbito mundial, as duas guerras mundiais, o processo de urbanização e industrialização dos países Europeus e mais tarde de países latino-americanos contribuíram para a ampliação dos protestos feministas, assim como para reivindicação do voto, do direito à educação e profissionalização de mulheres.

No Brasil, foi a partir da década de 1970 que mudanças mais pujantes aconteceram no acesso das mulheres aos vários níveis da escolarização, e, também, ao ensino técnico de nível médio, no caso brasileiro. Diante da organização, resistência e reivindicação dos movimentos feministas, ocorreu o aumento da participação das mulheres no ensino superior e a definitiva coeducação no ensino secundário, inicialmente de forma bastante incipiente e mais intensamente a partir da década de 1980.

Ocorreu um salto entre as décadas de 1950-1970 quando se trata de escolarização das mulheres, principalmente se tomarmos o ensino superior como referência. Maria Cristina Bruschini (2007), analisando a síntese dos indicadores da PNAD 2007, aponta que “a expansão da escolaridade, à qual as brasileiras têm tido cada vez mais acesso, é um dos fatores de maior impacto sobre o ingresso das mulheres no mercado de trabalho. A escolaridade das

⁶ Reforma Francisco Campos, Decreto nº. 19.890 de 18 de abril de 1931.

⁷ Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.

⁸ Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Título III.

trabalhadoras é muito superior a dos trabalhadores. Em 2005, entre os trabalhadores, 32% delas, mas 25% deles, tinham mais de 11 anos de estudo” (p.547-548).

Além das transformações demográficas, mudanças nos padrões culturais e nos valores relativos ao papel social da mulher alteraram a identidade feminina, cada vez mais voltada para o trabalho remunerado. Ao mesmo tempo, a expansão da escolaridade e o ingresso nas universidades viabilizaram o acesso delas a novas oportunidades de trabalho. Todos esses fatores explicam não apenas o crescimento da atividade feminina, mas também as suas transformações no perfil da força de trabalho. (BRUSCHINI, 2007, p. 541).

Nas últimas décadas, o número de mulheres no ensino técnico de nível médio também cresceu substancialmente, no entanto, quando analisamos especificamente os cursos nos quais predomina a presença de mulheres, é evidente que ainda há uma continuidade da desigualdade orientada por “papéis de gênero”. Cursos que conduzem a postos de trabalho considerados masculinos, como na mecânica e na eletroeletrônica, em geral, são majoritariamente ocupados por homens. Por outro lado, cursos que lidam com habilidades tidas como femininas: cuidar, ensinar, atender pessoas, como enfermagem e administração são ocupados na maioria por mulheres. Qual a justificativa para a permanência desta divisão? Por que as profissões melhor remuneradas e prestigiadas são aquelas “procuradas” pelos homens?

É a partir da década de 1960 que os movimentos feministas e as pesquisas sobre as condições de vida e trabalho das mulheres começam a emergir em diferentes lugares, principalmente na França e nos Estados Unidos. No Brasil, foi a partir da década de 1970 e 1980 que os debates sobre a questão da divisão sexual do trabalho tomaram novas formas e a partir deles emergiram novos estudos e políticas públicas para o ensino voltado às mulheres.

Margarete Maruani (2003) apresenta o seguinte apontamento sobre o período:

É nos anos 60 que aparecem as primeiras pesquisas sobre a atividade feminina. [Na França] as pioneiras se chamavam Madeleine Guilber, Viviane Isambert-Jamati, Andrée Michel. Em seus trabalhos está contido o essencial das rupturas que se expressarão e se problematizarão a partir dos anos 1970. O principal mérito delas foi ter sabido impor a questão das mulheres, no campo das ciências do homem. Fazia-se necessário, portanto, num primeiro momento, sair dessa pré-história das ciências do homem declinadas no masculino neutro para poder entrar no tempo das ciências humanas e considerar a diferença dos sexos (MARUANI, 2003, p.22).

Danièle Kergoat e Helena Hirata (2003), afirmam que a divisão do trabalho entre homens e mulheres como teoria e problemática de pesquisa sociológica emergiu no campo das ciências sociais nos anos 1970 e que trinta anos mais tarde (1990) o termo remete a diversas lógicas cujo inventário ainda está por ser feito (p.111).

Ainda que hoje os termos do debate sejam outros, “após um acúmulo de trabalhos sobre a articulação das esferas familiares e profissionais, centrada na análise do trabalho feminino, passou-se a uma interrogação sobre a diferença dos sexos no mercado de trabalho. Do estudo do trabalho das mulheres para o estudo das diferenças de sexo” (MARUANI, 2003, p.22).

De forma que já não se trata somente de revelar um segmento da história e da sociologia do trabalho feminino, mas de pôr e impor a questão da diferença dos sexos no cerne das reflexões sobre trabalho e emprego. Com a idéia de que, nas recomposições do mundo do trabalho, bem como nas reflexões sobre o sentido, o valor e o lugar do trabalho na sociedade, a evolução do emprego feminino constitui um elemento determinante (MARUANI, 2003, p.23).

Nessa direção, Maria Rosa Lombardi (2004), em estudo sobre as relações de sexo na engenharia brasileira, afirma que foi, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX que as relações sociais entre homens e mulheres em coletivos profissionais majoritariamente masculinos constituíram objeto de pesquisa, análises e discussões. Nesse período, observa-se um maior número de mulheres ingressando em cursos universitários e ampliando suas escolhas profissionais para além daquelas áreas de conhecimento nas quais eram tradicionalmente presentes, como era o caso da educação e da saúde, e considerando novas possibilidades de estudo e de futuras carreiras profissionais” (p.2).

A escolarização cumpre historicamente uma função importante na construção da desigualdade entre os sexos e esse processo culmina em determinadas escolhas profissionais. Se observado o percurso da construção das escolas técnicas de nível médio, é possível afirmar que, no Brasil, a formação profissional nesse nível se construiu para atender, especialmente, a formação dos homens, enquanto as profissões majoritariamente femininas foram secundarizadas.

No decorrer do desenvolvimento do capitalismo foram se constituindo profissões desenvolvidas majoritariamente por mulheres, grande parte delas relacionada à esfera reprodutiva, dentre elas estão atividades que, pouco a pouco, foram assumindo característica de função assalariada, como o trabalho doméstico. Ao mesmo tempo em que as mudanças no setor produtivo foram transformando profissões exclusivamente ou majoritariamente masculinas em profissões mistas ou femininas, sendo que nesse processo elas passaram por forte desvalorização social.

A profissionalização e a escolha da carreira não podem ser imputadas as escolhas individuais das mulheres, é uma construção histórica e social que percorre toda a constituição do *ser mulher* em nossa sociedade e do significado das profissões exercidas por mulheres. Há

um corte social, uma divisão desigual entre o que está “reservado” para os homens e o “reservado” para as mulheres, em especial, no mercado de trabalho.

Há que se considerar na análise do aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, que o trabalho doméstico nunca deixou de ser imputado a elas, permaneceu não remunerado e ocorre simultaneamente a atividade profissional, significando, para a maioria das mulheres, o exercício da dupla jornada: atividade profissional e doméstica.

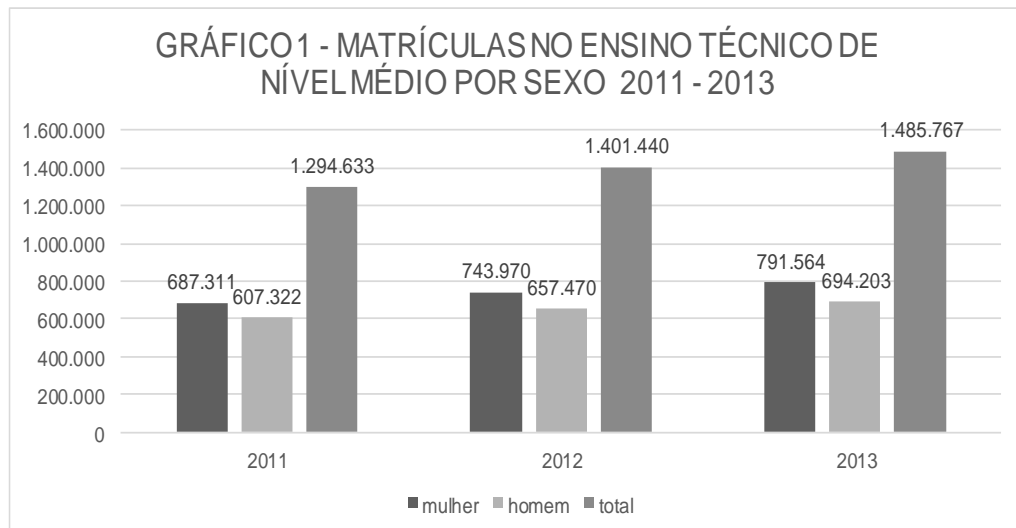
PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NO ENSINO TÉCNICO – CENSO ESCOLAR INEP/MEC 2011-2013

Apresentamos nas páginas que seguem os dados de matrículas no ensino técnico de nível médio no Brasil, entre os anos de 2011 e 2013, separados por eixos tecnológicos e por sexo. Os gráficos não estão discriminados entre público e privado, trata-se do conjunto de matrículas nessa modalidade de ensino, captadas e sistematizadas pelo Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC)⁹ entre os anos de 2011 e 2013. Os gráficos nos auxiliam na localização das matrículas de mulheres no ensino técnico de nível médio e comprovam a hipótese levantada na primeira parte do trabalho de que as mulheres estão concentradas em determinadas áreas do ensino técnico de nível médio, em especial àquelas vinculadas ao cuidado.

O gráfico 1, apresentado a seguir, mostra o montante de matrículas no ensino técnico de nível médio discriminadas por sexo. Observa-se que ocorreu um aumento significativo nas matrículas nesta modalidade de ensino no período selecionado e que a maioria delas foi ocupada por mulheres.

GRÁFICO 1

⁹ Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em 01 de fevereiro de 2017.



FONTE: CENSO ESCOLAR INEP/MEC – 2011-2013. ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

Separamos o montante de matrículas por eixos tecnológicos com o objetivo de extrair um panorama geral da posição de homens e mulheres no interior do ensino técnico de nível médio, procurando verificar se as hipóteses levantadas na primeira parte do texto se confirmavam no período analisado.

É preciso destacar que a organização dos cursos técnicos de nível médio em eixos tecnológicos tem sua origem legal no Parecer CNE/CEB nº.11/2008, por meio do qual o Conselho Nacional de Educação respondeu a proposição da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) de criação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. O parecer foi antecedido por uma consulta pública nacional que ficou disponível no site do MEC durante noventa dias.

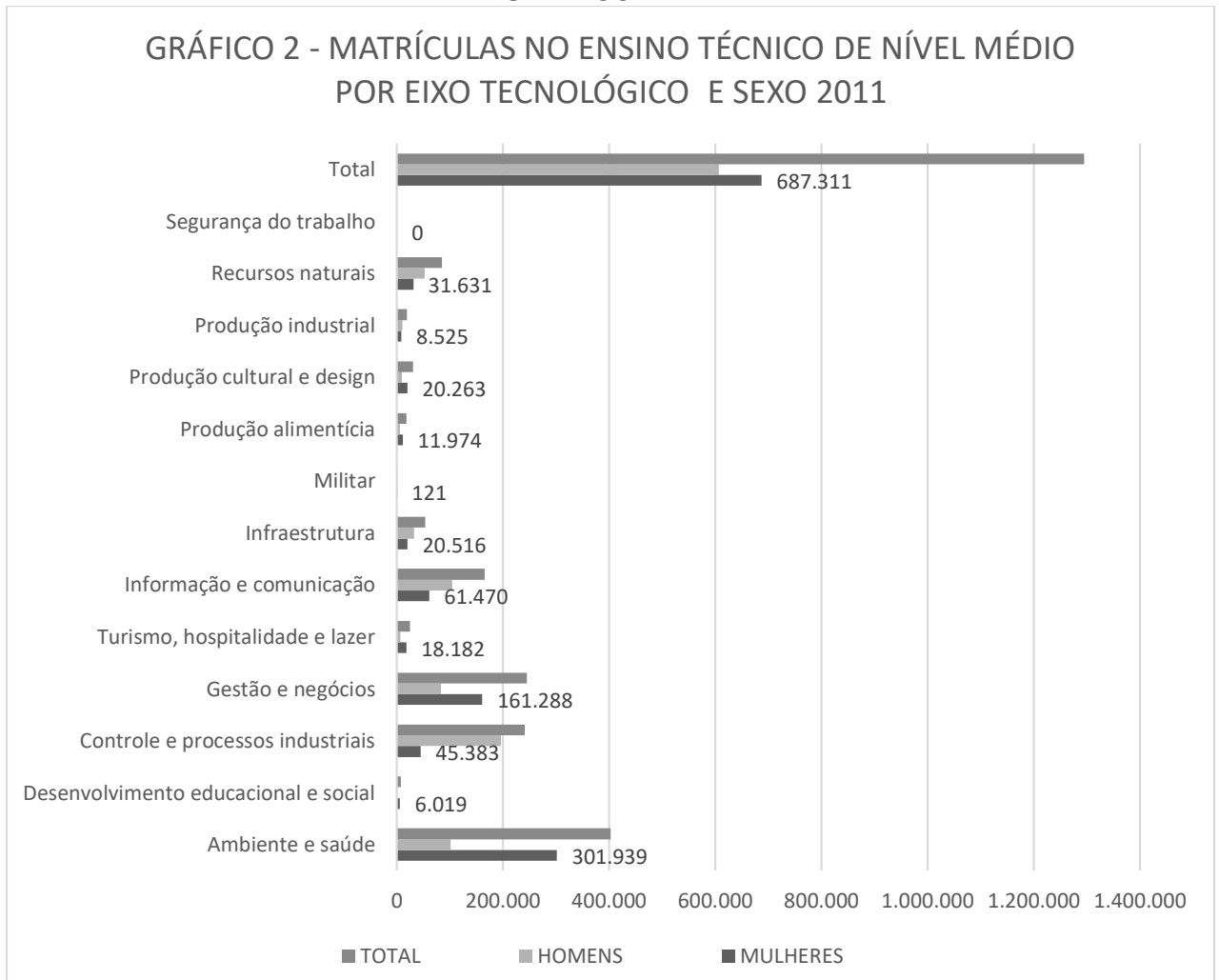
O referido parecer originou a Resolução CNE/CEB nº. 3/2008, que disciplinou a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Essa resolução que regulamentou o catálogo foi alterada, posteriormente, a partir do Parecer CNE/CBE nº. 3/2012, que originou a Resolução CNE/CEB nº 4/2012, definindo uma nova versão do Catálogo Nacional, alterando os eixos tecnológicos e incluindo 44 novos cursos técnicos no catálogo. Atualmente vigora a configuração dos eixos tecnológicos estabelecida pela resolução de 2012.

Foram criados treze eixos tecnológicos, são eles: *ambiente e saúde; desenvolvimento educacional e social; segurança; controle e processos industriais; gestão e negócios; hospitalidade e lazer; informação e comunicação; infraestrutura; produção alimentícia; produção cultural e design; produção industrial; militar e recursos naturais.*

Atualmente, a nomenclatura dos cursos, a carga horária, as possibilidades de temas a serem abordados na formação, as possibilidades de atuação e a infraestrutura recomendada para a realização dos cursos são reguladas pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos¹⁰.

No ano de 2011, a configuração das matrículas por eixo tecnológico era a seguinte:

GRÁFICO 2



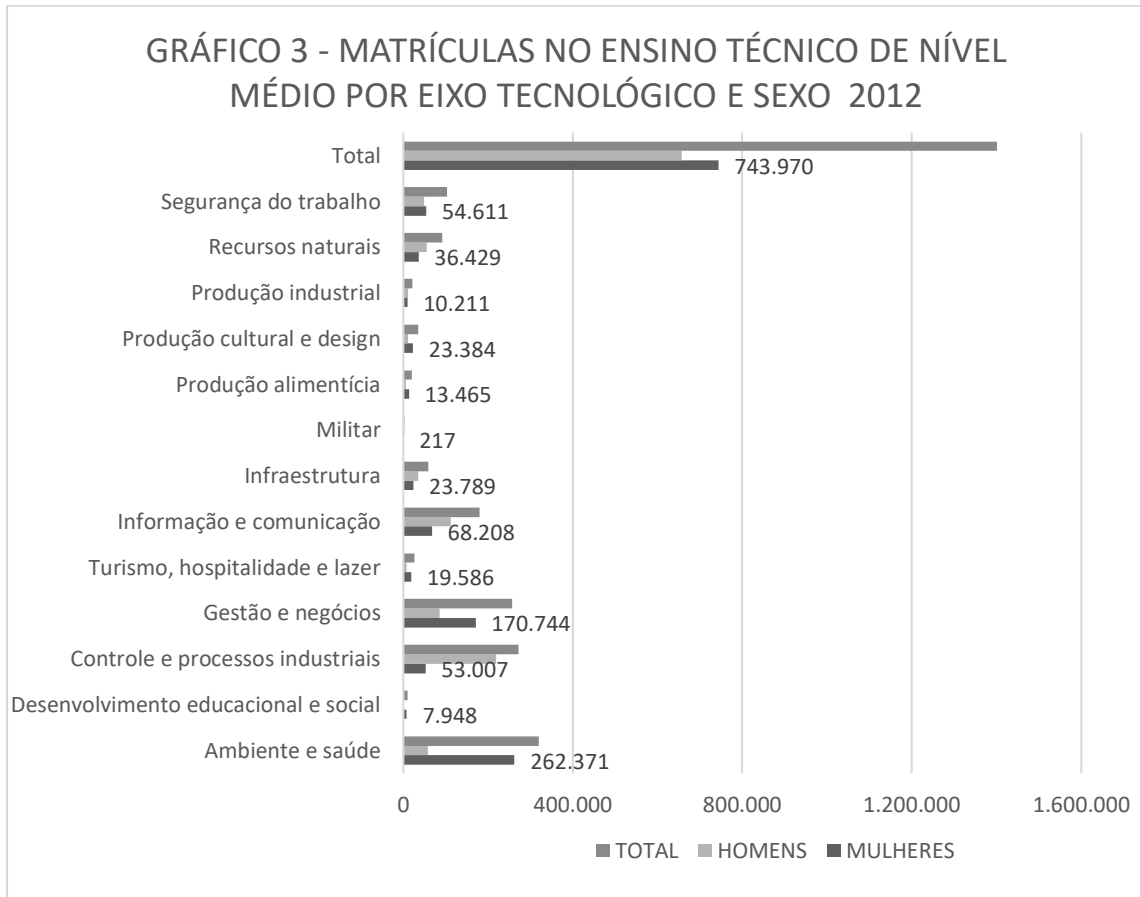
FONTE: CENSO ESCOLAR INEP/MEC – 2011-2013. ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

Os dados de matrículas por eixo tecnológico indicam que, no ano de 2011, as mulheres compunham a maioria dos estudantes do ensino técnico de nível médio e estavam concentradas, principalmente, nos seguintes eixos tecnológicos: *ambiente e saúde*; *gestão e negócios* e *informação e comunicação*.

Vejamos a seguir os dados referentes aos anos de 2012 e 2013:

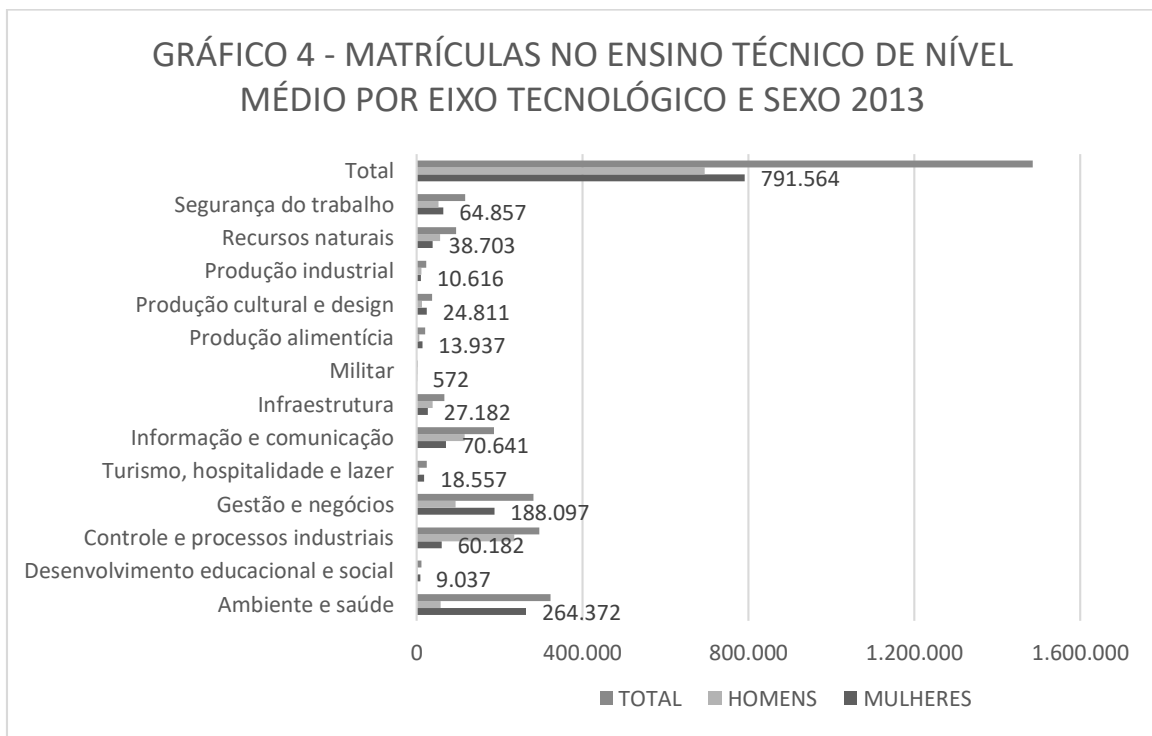
GRÁFICO 3

¹⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>. Acesso em 01 de fevereiro de 2017.



FONTE: CENSO ESCOLAR INEP/MEC – 2011-2013. ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

GRÁFICO 4



FONTE: CENSO ESCOLAR INEP/MEC – 2011-2013. ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

A concentração das matrículas de mulheres nas áreas indicadas anteriormente, com destaque para *ambiente e saúde*, mantém-se nos anos de 2012 e 2013. O aumento de matrículas de mulheres também ocorreu nas áreas indicadas. É importante observar que uma área que não tinha expressão em 2011, *segurança do trabalho*, ampliou-se com a participação majoritária de mulheres.

As áreas que abrigam a maioria das mulheres, *ambiente e saúde (29 cursos)*; *gestão e negócios (17 cursos)* e *informação e comunicação (9 cursos)*, possuem, em conjunto, cinquenta e cinco (55) opções de cursos. Os dados de matrícula do ano de 2013 indicam que dentre os cursos da área de *ambiente e saúde*, os homens são a maioria somente nos cursos de *órtese e prótese e equipamentos biomédicos*, o restante dos cursos é composto majoritariamente por mulheres. É nesta área que está localizado o curso de *enfermagem*, responsável pelo oferecimento da maior quantidade de matrículas no ensino técnico de nível médio no país.

No eixo de *gestão e negócios* as mulheres são a maioria em todos os cursos. Os três cursos com maior quantidade de matrículas de mulheres são: *administração, contabilidade e logística*. São cursos que registram significativa quantidade de matrículas no ensino técnico de nível médio. Outros dois cursos que se destacam em número de matrículas neste eixo são: *secretariado e recursos humanos*.

No eixo tecnológico *informação e comunicação* ocorre o inverso do eixo *ambiente e saúde*, os homens são a maioria em grande parte dos cursos, as mulheres são a maioria somente nos cursos de *serviços aeroportuários e geodésia e cartografia*. No entanto, as mulheres têm uma participação expressiva no curso de *edificações*, por isso, o número de matrículas de mulheres neste eixo é tão significativo.

Observamos que o curso de *enfermagem* é o principal responsável pela presença majoritária das mulheres no ensino técnico de nível médio, ainda que tenhamos verificado a presença expressiva em outros cursos que não são ocupados tradicionalmente por mulheres, como *edificações*. No ano de 2013, foram oferecidas 157.834 matrículas no curso de enfermagem, sendo que 136.841 matrículas foram ocupadas por mulheres. No eixo tecnológica *ambiente e saúde* há outros cursos ocupadas principalmente por mulheres, como *estética, farmácia e massoterapia* que oferecem uma quantidade expressiva de matrículas. As mulheres estão localizadas, sobretudo, neste eixo tecnológico, relacionado ao cuidado, que abriga profissões historicamente ocupadas por mulheres.

Verificamos que o número de matrículas no ensino técnico de nível médio vem aumento significativamente e que as mulheres estão presentes na maioria dos cursos, no

entanto, a maioria ainda se concentra nos cursos indicados anteriormente, tradicionalmente ocupados por mulheres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, mudanças significativas aconteceram na escolarização das mulheres. Desde a década de 1970 está ocorrendo um aumento do número de mulheres no ensino técnico e no ensino superior, assim como no mercado de trabalho, isso é inegável e indissociável. No entanto, há uma dupla dimensão: “de um lado a conquista de bons empregos, o acesso a carreiras e profissões de prestígio e a cargos de gerência, e mesmo de diretoria, por parte de mulheres escolarizadas, e de outro o predomínio do trabalho feminino em atividades precárias e informais” (BRUSCHINI e LOMBRADI, 2007, p. 45).

Helena Hirata (2010) afirma que o aumento da participação das mulheres no mercado do trabalho está associado a flexibilização e a precarização do trabalho, ou seja, a retirada da proteção social e dos direitos sociais relativos ao emprego. Para a autora, a precarização do trabalho que atinge a categoria dos empregados deve ser correlacionada à sua composição sexuada, assim evidencia-se que as mulheres ocupam os postos mais desvalorizados.

As pesquisas sobre a divisão sexual do trabalho consultadas apontam um avanço quando se trata da escolarização das mulheres, no entanto, também indicam que a formação profissional delas está concentrada nas áreas da saúde e gestão e que aquelas profissões vinculadas à indústria e à informática permanecem majoritariamente masculinas. Observamos nas estatísticas apresentadas no item anterior, que essa situação se confirma no caso brasileiro, no período 2011-2013. Há que se considerar que o ensino técnico de nível médio representa o momento em que se iniciam as escolhas profissionais, cuja possibilidade dela se consolidar no ensino superior e, posteriormente, no mercado de trabalho é bastante alta.

As estatísticas elaboradas pelo IBGE têm mostrado que as diferenças salariais entre homens e mulheres têm diminuído no decorrer dos últimos anos, entretanto, quanto maior a qualificação exigida pela carreira, maior é a diferença salarial entre os sexos (MANDALAZZO et al, 2010).

O percurso profissional está marcado pelas mudanças no significado de ser mulher e ser homens na sociedade contemporânea. A escolarização e profissionalização das mulheres têm avançado ao passo em que avança a luta feminista contra a dominação masculina. Ao ingressar na escola as meninas e meninos já sabem qual é a sua identidade sexual e o significado

social dessa identidade. E a escola colabora com essa definição, agindo na formação intelectual e social dos indivíduos, ou seja, tornando-os adequados aos próprios modelos culturais (MORENO, 1999, p.17).

Montserrat Moreno (1999) coloca que as constituições científicas da realidade, ou seja, uma verdade sobre o movimento da realidade se constrói, muitas vezes, como peças de um quebra cabeça ideológico de uma determinada época e isso responde às necessidades do sistema de organização das sociedades. A desigualdade não se localiza na escolha da profissão em si, ela está na base da divisão do trabalho no capitalismo. É precisamente uma metade da humanidade que possui a força (os exércitos, a polícia), domina os meios de comunicação de massa, detém o poder legislativo, governa a sociedade, têm em suas mãos os principais meios de produção, é o dono e senhor da técnica e da ciência (p.23)

Nas brincadeiras as meninas podem escolher em ser professoras, enfermeiras, cozinheiras, babás, secretárias, etc., enquanto os meninos elegem entre policiais, bombeiros, engenheiro, médico, esportistas, etc. “Se os meninos e meninas tendem a identificar-se com os modelos vigentes em nossa sociedade e isso se manifesta no jogo, se os jogos são tão diferentes, é necessário admitir que existem modelos diferentes para uns e para outros no que concerne a essa característica” (MORENO, 1999, p.32).

Existe uma hierarquia de gênero que perpassa todas as dimensões da vida social de homens e mulheres. Não é possível analisarmos as diferenças entre a profissionalização dentre os sexos sem pensarmos na divisão sexual do trabalho, o que, no caso das mulheres, inclui o trabalho doméstico e o cuidado com os filhos, que não são remunerados e são entendidos socialmente e ensinados como um dever (incontestável). E como indicam Danièle Kergoat e Helena Hirata (2007), esses dois aspectos do trabalho feminino (profissional e doméstico) não podem ser pensados simplesmente em termo de “conciliação” de duas atividades, mas sim de duas dimensões da mesma, o trabalho.

As condições das mulheres têm mudado significativamente e aqui não se pretende negar esse fato ou simplesmente minimizá-los, entretanto, a distância que separa homens e mulher permanece. O que é estável não são as situações (que evoluem sempre), e sim a distância entre os grupos de sexo, como bem sinalizaram Kergoat e Hirata (2007, p.560) quando tratam da sociedade francesa. Existe uma desigualdade entre homens e mulheres no trabalho profissional e é preciso considerá-la para se compreender a divisão entre os sexos na formação profissional.

Levantou-se nesse texto hipóteses acerca das relações entre a divisão sexual do trabalho e a formação profissional no ensino técnico de nível médio, são ponderações preliminares que exigem levantamentos e pesquisa mais aprofundada. É preciso refletir sobre as desigualdades e compreender o sentido dessas permanências que afetam todas as dimensões da vida de mulheres e homens, para superá-las.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMO, Laís. Inserção das mulheres no mercado de trabalho na América Latina: uma força de trabalho secundária? In: HIRATA, H. e SEGNINI, L. **Organização, trabalho e gênero**. São Paulo: SENAC/SP, 2007.

BRUSCHINI, C. e LOMBARI, M.R.. Trabalho, educação e rendimentos das mulheres no Brasil em anos recentes. In: HIRATA, H. e SEGNINI, L. **Organização, trabalho e gênero**. São Paulo: SENAC/SP, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino dos ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000.

HIRATA, Helena. A precarização e a divisão internacional e sexual do trabalho. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 24-41.

KERGOAT, Danièle e Helena, HIRATA. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez. 2007, p. 595-609.

LOMBARDI, M.R. **Perseverança e resistência**: a engenharia como profissão feminina. Campinas/SP, 2004. Tese de doutorado.

MANDALOZZO, Regina; MARTIN, Sérgio e SHIRATORI, Ludmila. **Participação no Trabalho doméstico**: homens e mulheres têm condições iguais? Estudos Feministas, Porto Alegre, 18(2), maio/ago, 2010.

MARUANI, M. e HIRATA, H. **As novas fronteiras da desigualdade**: homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Senac SP, 2003.

MORENO, Montserrat. **Como se ensino a ser menina**: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 1999.

**A INFLUÊNCIA DA MUDANÇA NA CULTURA E NO CLIMA ORGANIZACIONAL:
O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB), CAMPUS SOUSA**
*THE INFLUENCE OF CHANGE IN CULTURE AND ORGANIZATIONAL CLIMATE:
THE CASE OF THE FEDERAL INSTITUTE OF PARAÍBA (IFPB), CAMPUS SOUSA*

Joselma Mendes de Sousa Carneiro¹¹

Wilson Honorato Aragão¹²

Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra¹³

Resumo

Este trabalho trata da mudança implantada pela Lei nº 11.892/2008 que integrou as Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação para a formação dos Institutos Federais de Educação no Brasil. Na Paraíba, a Escola Agrotécnica Federal de Sousa passou a ser o Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* Sousa foi objeto desta pesquisa. O objetivo foi analisar a influência da mudança sobre a cultura e o clima organizacional do IFPB, *Campus*. A metodologia utilizada foi o estudo de caso e a estratégia qualitativa com utilização da entrevista e do questionário. Ao fim, concluiu-se que, a mudança influenciou na cultura organizacional e no clima organizacional, modificando crenças, rituais, valores de modo que, apesar de estar em um estágio avançado, a organização ainda não tem uma identidade real definida, necessitando que haja um processo mais efetivo de socialização da identidade formal para que isto ocorra.

Palavras-chaves: Organização pública. Cultura Organizacional. Clima. Mudança. Identidade.

Abstract

¹¹ Mestre em Gestão nas organizações Aprendentes – MPGOA- UFPB e Servidora do Instituto Federal da Paraíba, Campus Sousa. E-mail: joselmacarneiro2008@hotmail.com

¹² Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal da Paraíba (1980), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (1994) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2002). Atualmente é professor Associado II da Universidade Federal da Paraíba e Diretor do Centro de Educação/UFPB (2013-2016). Líder do grupo de pesquisa Exclusão, Inclusão e Diversidade. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Políticas Públicas, Políticas de Ações Afirmativas, Movimentos Sociais, atuando nos seguintes temas: Educação, Mercado de Trabalho, Política de Formação de Professores, Gestão Educacional, Educação a Distância, Educação Física e História e Cultura Afro-brasileira. E-mail: wilsonaragao@hotmail.com

¹³ Possui Doutorado em Educação (UFPB-2007), Mestrado em Administração (UFPB-2003), Especialização em EaD (UNIGRAN-EaD-2010), Bacharelado em Ciências Contábeis (UFPB-2000) e Licenciatura em Pedagogia (UNIGRAN-EaD-2012). Atualmente é Professora Associada I do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Professora Pesquisadora I da Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFPB, Coordenadora e Professora dos Programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da UFPB em Gestão nas Organizações Aprendentes da UFPB. Atualmente é a Representante dos Coordenadores do Centro de Educação na Comissão Própria de Avaliação - CPA da UFPB. Foi Professora da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2009-2015). É Consultora ad doc - Avaliação de Cursos Superiores na Área de Ciências Contábeis, Administração e Pedagogia (SINAES/INEP/MEC). Líder do Grupo de Pesquisa GAES, que abarca investigações do campo na área de avaliação da educação superior, perpassado pelas políticas públicas, gestão e práticas educativas. Prestou Consultoria para a UNESCO/MEC, na área de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem experiência na área de Pedagogia, Educação a Distância, Avaliação do Ensino Superior, Administração e Contabilidade, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação do ensino superior, gestão, pedagogia e educação à distância. E-mail: gracinhavieira@yahoo.com.br

This work deals with the change implemented by Law 11,892 / 2008 that integrated the Technical Schools, Agrotechnics and Federal Centers of Education for the formation of the Federal Institutes of Education in Brazil. In Paraíba, the Federal Agro-technical School of Sousa became the Federal Institute of Paraíba (IFPB), Campus Sousa was the object of this research. The objective was to analyze the influence of the change on the culture and the organizational climate of the IFPB, Campus. The methodology used was the case study and the qualitative strategy using the interview and the questionnaire. Therefore, the change has influenced the organizational culture and the organizational climate, modifying beliefs, rituals, values and that, despite being at an advanced stage, the organization does not yet have a definite real identity, necessitating a more effective process of socialization of the organization. Formal identity for this to occur.

Keywords: Public organization. Organizational culture. Climate. Change. Identity.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, deve-se destacar que mudar exige decisão firme e objetivos claros, e quando a mudança surge no ambiente organizacional deve ainda, para obter sucesso, estar alicerçada nos valores, crenças e objetivos organizacionais para que não haja resistência ou retrocesso.

Em especial, nas organizações públicas, verifica-se que as mudanças quase sempre são impostas por forças exteriores, restando às organizações buscarem a adaptação da melhor forma possível, o que a princípio pode causar incerteza, resistência e outros sentimentos que podem ser a diferença entre o sucesso, ou não, das mudanças implantadas.

Sabe-se que a cultura organizacional instalada nas organizações sejam elas, públicas ou privadas, não é fácil de ser modificada, principalmente, quando não se conhece inteiramente as suas especificidades.

Nesse contexto, a mudança estrutural e cultural por que têm passado as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais decorrente da criação dos Institutos Federais, instigou esse estudo. Em especial, por ser servidora de uma dessas escolas e ter vivenciado *in loco* essa mudança, desejando compreender até que ponto ela tem afetado a vida no *Campus* escolhido como local da pesquisa.

A Lei 11.892, publicada em 29/12/2008 foi considerada um marco no cenário educacional brasileiro por ser responsável pela criação, no âmbito do Ministério da Educação, de um novo modelo de gestão das Instituições de Ensino federais, recebendo a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, cujo objetivo foi gerar e fortalecer condições e estruturas necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico em todas as regiões do país através da expansão do ensino médio, técnico e de capacitação, superior e de pós-graduação (PACHECO, 2011).

O novo modelo de gestão¹⁴ na forma de instituto foi estruturado a partir de um potencial instalado nos Centros Federais de Educação (CEFET's), nas Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas Federais, além de escolas vinculadas às Universidades Federais, e tem como um dos seus principais pilares, a inovação tecnológica.

Este artigo trata especificamente de analisar e descrever de modo geral como se deram os acontecimentos que embasaram a transformação das escolas Técnicas, Agrotécnicas e CEFETS em Institutos Federais e mais especificamente, como essa mudança foi recepcionada no estado da Paraíba pelo Instituto Federal da Paraíba, *Campus Sousa*.

REFERENCIAL TEÓRICO

Inicialmente, se deve salientar que os dois tipos de organizações, privada e pública, obedecem a sistemas e regras diversos quanto à forma de gestão administrativa e orçamentária, recrutamento, seleção, treinamento e permanência de pessoal em seus quadros de trabalhadores. Pode-se dizer que o conjunto desses diversos fatores determina, também, a denominada cultura organizacional.

Por outro lado, para se tornar estável, a organização deve criar e preservar uma identidade singular que a distinga no meio social, do qual sofre influências tanto do ambiente interno, a exemplo da entrada e saída de pessoas, alteração de metodologias de trabalho, introdução de novas tecnologias, como do ambiente externo, pois disto dependerá a preservação de sua essência, evitando sua extinção que, necessariamente se apresenta no seu modelo de gestão, o que nas organizações públicas não é muito diferente.

Hoje, como é sentido por todas as organizações, incluindo as públicas e em especial as educacionais, tem-se no capital humano, intelectual e do conhecimento seu maior bem, o que exige que deem prioridade ao gerenciamento do conhecimento e não apenas à administração de dados ou informações, interpretando corretamente as novas gerações que estão surgindo, a exemplo da geração Internet, que traz nova cultura, valores e perfil psicológico (TACHIZAWA, 2006).

Nesse contexto, a organização pública não está isolada, sofre influências dos diversos âmbitos e necessita estar a par das mudanças constantes, porém essa consciência não garante que isso ocorra, pois o modo como se dá a administração pública, presa a uma cúpula central, que dita as normas e detém o capital necessário à implementação das ações, faz com

¹⁴ Conjunto de decisões exercidas, sob princípios de qualidade preestabelecidos com a finalidade de atingir e preservar um equilíbrio dinâmico entre objetivos, meios e atividades no âmbito das instituições de ensino. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2006, p.59)

que, mesmo que existam pessoas preparadas e estrutura adequada, muitas vezes se deixa de prestar um bom serviço.

Defende-se a ideia de que as organizações são constituídas por muito mais que uma estrutura física e seu mobiliário, sendo as pessoas fonte de vida, criando, transformando e finalizando os processos, ou seja, representam a massa de trabalhadores à sua disposição.

Como se vê, o clima não representa nada mais que um retrato da cultura organizacional delimitado no tempo, espaço e por fatores econômicos, sociais e pessoais que “por ser subjetivo [...] não representa as regularidades simbólicas da coletividade, indica apenas uma “pulsção” da cultura organizacional, um flash de sua conjuntura” (Srouf, 2005, p. 213), podendo ser um indício da necessidade ou não de mudança e, quando está implantada, possibilita verificar se foi positiva ou não para a organização.

Desse modo, a formação da identidade organizacional obedece a processos que, apesar de não se excluírem são contraditórios, pois “parte da cultura organizacional constitui-se por assimilação da cultura externa e outra parte por contradição de valores externos com defesas contra competições ou agressões”. (MOTTA, 1999, p. 106)

Portanto, existe uma correlação entre a cultura organizacional e a identidade organizacional diante da mudança, visto que aquela possibilita “a criação de um senso de identidade e comprometimento do grupo no alcance dos objetivos comuns, garantindo a estabilidade do sistema social”. (SOUZA, 2014, p.35); por isso, Luppi (1995, p.18) afirmou que “a identidade pode ser transformada, mas não radicalmente mudada”.

METODOLOGIA

A pesquisa apresentou-se como exploratória por “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2008, p.27) e descritiva, cujo “objetivo primordial é a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. (GIL, 2008, p.28)

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa que se utilizou do método de estudo de caso, que destina-se a analisar situações reais no próprio espaço em que ocorrem e explicar variáveis causais do fenômeno em situações complexas. (GIL, 2008, p. 58)

Para a coleta de dados, utilizou-se de dois instrumentos: entrevistas com os principais gestores do *Campus*, os anteriores, a mudança para IFPB e os atuais, sendo escolhidos os cargos de Diretor Geral, o Diretor de Administração e Planejamento e o Diretor de Ensino, sendo ao todo seis pessoas, três da antiga e três da nova gestão com objetivo de captar por meio de suas falas, características que pudessem representar a cultura organizacional

em ambos os momentos vividos pela Instituição; o questionário foi utilizado, desta feita para a escolha dos respondentes fez-se um corte no tempo, sendo escolhido o período de 2008 a 2015 e servidores com mais de 10 (dez) anos de serviço na Instituição, levando-se em conta que estes conheceram a Instituição na época de Escola Agrotécnica Federal e passaram por todo o processo de mudança para Instituto Federal, possibilitando um retrato mais seguro e fiel dessa transição.

Assim, o universo da pesquisa foi formado pelo *Campus* Sousa do IFPB, o qual possui, atualmente, em seu quadro funcional, 205 (duzentos e cinco) servidores, sendo 104 (cento e quatro) docentes e 101 (cento e um) técnicos administrativos.¹⁵

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Inicialmente, para traçar um parâmetro histórico da organização de acordo com a visão dos gestores, foi solicitado destes que dessem sua visão sobre o momento de mudança vivido pela organização, o que perpassa pelos sentimentos e pela historicidade do momento em si.

Quadro 1 – Percepção dos respondentes sobre o momento da mudança para IFPB

Entrevistados	<p>Questão 1 - A Lei nº 11.892/2008 trouxe a mudança da estrutura organizacional de Escolhas Agrotécnicas Federais (EAFS) para IFPB, <i>Campus</i> Sousa. Em relação a isso, como você descreveria o momento dessa mudança?</p> <p style="text-align: center;">Respostas</p>
GESTOR 1-A	<p>O momento foi impactante [...] todos os diretores das escolas Agrotécnicas Federais do Brasil que faziam parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi surpreendido com a nova proposta, até porque as Escolas Agrotécnicas eram autarquias federais desde o ano de 1993 e todas estavam passando por um processo de intenso trabalho para se tornarem Centros Federais de Educação Tecnológica [...] a estrutura organizacional dos Institutos era um pouco diferente, tanto os CEFETs como as Escolas Agrotécnicas passaram a ser <i>campi</i> de um Instituto em</p>

¹⁵ Dados extraídos do Sistema Unificado de Pessoal – SUAP.

	<p>cada estado que possuía uma reitoria a parte fora das instituições que se juntaram para formar os Institutos.</p>
GESTOR 2-A	<p>Na época foi muito difícil, houve muita resistência porque nós tínhamos autonomia própria, [...] foi um impacto muito grande nisso. A resistência foi muito grande. Muitos não queriam aceitar, mas, infelizmente legislação agente cumpre, e aí ficamos dependentes do antigo CEFET, que foi transformado na reitoria do IFPB.</p>
GESTOR 3-A	<p>Tensão, incerteza, sensação de perda de autonomia, dúvida em aceitar ou não, porém sabíamos que não aderindo à junção os prejuízos seriam maiores.</p>
GESTOR 1-P	<p>[...] Nós chegamos no momento em que estava praticamente definida essa transformação, essa mudança e [...] sendo a central em João Pessoa, uma unidade descentralizada em Cajazeiras e outra em Campina Grande. [...] a Escola Agrotécnica formou o quarto pilar, digamos assim, na construção do IFPB, mas houve uma discussão, eu acredito pela história que houve até um momento de decisão dos componentes que faziam parte da EAFs para dizer se aceitavam, ou qual o melhor caminho.</p>
GESTOR 2-P	<p>A mudança tem pontos positivos e negativos, o momento em si era necessário porque era necessário inserir, por exemplo, o ensino superior que as Escolas Agrotécnicas, dada à estrutura não permitiria, [...] inclusive a escola Agrotécnica na época ele tinha sido aprovado um processo de cefetização que logo em seguida veio a questão dos IFs.</p>
GESTOR 3-P	<p>[...] foi uma mudança gigantesca. [...] Estávamos numa realidade que era basicamente da educação profissional e do ensino médio. [...] Não houve essa preparação, foi algo que veio, que modificou completamente a estrutura. Porque agora, não havia mais CEFETS, não havia mais Escolas Agrotécnicas, todas agora pertenciam ao ente chamado Instituto Federal [...] a grande característica dessa transição foi ter que se adaptar a uma realidade completamente diferente [...]</p>

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Pelos relatos do Quadro 1, é possível verificar que a mudança não representou um momento de calma, mas de dúvidas, incertezas, sensação de perda, momento de resistência em prol de uma cultura existente, já conhecida e aceita, em contraposição à mudança da organização em aspectos que até então não estavam bem definidos e explicados, segundo os entrevistados.

Percebe-se, ainda, uma maior dificuldade em relação aos gestores no momento da mudança, especialmente o que estava no cargo de maior poder, o Diretor Geral, participou ativamente das discussões, tendo oportunidade junto com outros diretores, de dar sugestões ao MEC que em sua grande maioria não foi acatada, além de servir de elo entre o órgão de demanda e a sua organização, na constante transmissão das informações pertinentes ao momento de mudança.

Por outro lado, na fala dos gestores posteriores à mudança, percebe-se que apesar de terem noção da grande dimensão da mudança, sua atitude é de conformação com a realidade, visto que assumiram o *Campus* numa fase de maior adaptação e mais esclarecimento do que é ser IFPB.

Após a Lei 11.892/2008, a estrutura organizacional do IFPB *Campus* Sousa passou por um processo de expansão com o intuito de se adequar ao organograma do Instituto Federal da Paraíba e às necessidades geradas pela criação de novos cursos nas várias modalidades de Ensino.

Assim, antes da mudança, existiam além da Direção Geral, apenas os Departamentos de Administração e Planejamento e Departamento de Desenvolvimento de Ensino com suas respectivas Coordenações e Seções.

Atualmente, os Departamentos foram transformados em Diretorias, obtendo maior abrangência e, dentro destas, se tem os Departamentos que foram acrescentados, passando de três para nove, como também as Coordenações; porém, é preciso dizer que para cada Diretoria, Departamento e Coordenação, deveria se ter uma função gratificada correspondente ao grau de responsabilidade, o que foi prometido aos gestores no momento de construção da proposta de Ifetização¹⁶, porém até o momento não foi alcançado em sua plenitude, como afirma o entrevistado Gestor 3-P:

Foram ampliados cargos, mas, foram criados mais cargos em nível de reitoria. [...] Que haveria uma estrutura maior, mas isso não se confirmou, nós tivemos uma

¹⁶ Processo de transformação em Instituto Federal. (Dados da pesquisa, 2016)

ampliação para uma estrutura mais parecida com uma universidade, mas, basicamente, com a mesma estrutura que havia antes.

Com essa ampliação de funções, percebe-se uma maior especificidade na área de atuação, dando ênfase em atividades que antes não recebiam um tratamento mais específico, apesar de certa relevância como a pesquisa e extensão, principalmente, porque estas seriam mais vinculadas à educação superior, pensamento que vem sendo modificado há alguns anos.

No que se refere ao grau de instalação da mudança no *Campus*, é perceptível que muito já se avançou, se podendo dizer que a adaptação foi quase total, a não ser por certa resistência de parte, principalmente, dos servidores mais antigos no que tange a algumas características culturais adquiridas após a Ifetização que eles acham que trouxeram uma perda no sentido da convivência entre os servidores, dos valores e rituais existentes anteriormente e que eles consideram muito importantes para a convivência enquanto organização.

Assim, quando indagada se os valores, crenças, rituais e cerimônias existentes antes da mudança permanecem ou se já se perdeu, a gestora respondeu:

Nessa parte aí, houve muita mudança, nessas crenças. Porque hoje [...] nós temos mais de 200 (duzentos) servidores, o que só perde para João Pessoa. Quer dizer, são pessoas que não são daqui, transitórias, vão e vêm e não tem mais aquela coisa familiar como tinha a Escola Agrotécnica. Isso realmente fez falta, porque nós éramos uma família, uma família muito bem unida e aí houve aquela dispersão. (GESTOR 2-A)

Os demais entrevistados apontaram algumas razões para a mudança dos valores, crenças, rituais e cerimônias, tais como: o aumento do número de servidores e o fato de a grande maioria residir fora do município de Sousa, a divergência na percepção da organização como ambiente de trabalho coletivo, o crescimento de individualismo como modo de vida, ou seja, deixou-se de pensar na organização como um coletivo no qual todos têm que ter sua parcela de contribuição, preocupação esta demonstrada na fala de todos os entrevistados.

No que se refere à perda da autonomia, esta se deu em todos os aspectos, tendo em vista que, atualmente, o *Campus* Sousa está diretamente vinculado ao controle sistêmico e de apoio administrativo, patrimonial, financeiro, didático-pedagógico e disciplinar da reitoria representada por todas as suas pró-reitorias.

Em decorrência da falta de autonomia, quando da transformação em *Campus* do IFPB, a dependência que antes era apenas em relação a um órgão externo representado pelo MEC, agora passou a ser sentida dentro da própria estrutura, representada pela reitoria e sua base administrativa, o que poderia parecer de fácil resolução vista de fora, mas que se mostra complexa, tendo em vista que aquela tem em suas mãos a responsabilidade de administrar, hoje, mais de 21 *Campi* na Paraíba, todos com suas necessidades e peculiaridades.

Destaque-se a fala de um dos gestores:

Ainda, vai demorar um pouco porque, como a gente até já conversou antes. Tem uma frase até da filosofia oriental, que diz que, “o maior adversário que agente enfrenta somos nós mesmos”, uma frase do budismo [...] não é o simples fato transformar uma coisa em outra que ela vai deixar de pensar da forma como pensava anteriormente [...] não podemos perder de vista que há mudanças, mas não podemos também deixar tudo de bom que aconteceu (GESTOR 3 – P)

De um modo geral foi possível se inferir que as mudanças no *Campus Sousa* ainda não foram incorporadas totalmente, pois a maioria dos gestores acredita haver resistências, de modo que, a organização ainda vai demorar a se adequar às novidades trazidas pelo IFPB e, conseqüentemente, chegar a um período de estabilidade cultural. Alguns atribuem a resistência existente ao desconhecimento da Lei e a falta de uma socialização mais efetiva. Por outro lado, os entrevistados acreditam que a resistência se apresenta em maior grau entre os servidores antigos que vivenciaram a estabilidade da cultura EAFS, o que os fazem ficar um pouco avessos à mudança daquilo que representava seu mundo social.

Nesse contexto apresentamos a fala do Gestor 3-P, que retrata bem o momento vivido pelo *Campus Sousa*: “[...] nós sabíamos exatamente o que era uma Escola Agrotécnica Federal [...] hoje se você perguntar, por exemplo, o que é o Instituto Federal, um colega vai dizer uma coisa, outro pode dizer outra diametralmente oposta [...]”.

Alguns dos gestores lembram que para mudar a identidade, se requer tempo, de modo que a identidade como EAFS ainda está bem presente, principalmente, para os servidores mais antigos que se sentem meio perdidos em meio a essa mudança, conforme a fala do Gestor 1-P:

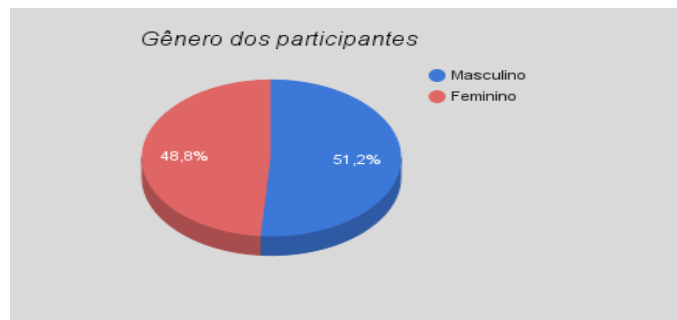
[...] uma identidade se constrói com o tempo porque não é simplesmente eu dizer eu tenho uma identidade com determinado setor [...] os servidores, que aqui estavam, enquanto Escola Agrotécnica tinham uma identidade com a Escola Agrotécnica [...] isso foi construído ao longo do tempo e de repente chega e diz olhe Escola Agrotécnica não existe mais, agora é IFPB [...] você passa a se sentir meio órfão, eu era Agrotécnica, eu sou IFPB e agora?

Portanto, as falas levam a inferir que a identidade IFPB *Campus Sousa* existe apenas no sentido formal, já que na realidade, tendo sido imposta de certa forma pela Lei de criação dos Institutos, não houve tempo ainda para uma construção e incorporação no pensamento e no fazer dos servidores como um todo, de forma a lhes dar segurança na definição da organização em que trabalham.

ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

O Gráfico 1, mostra que, entre os respondentes o gênero masculino foi predominante com 51,2%, enquanto do gênero feminino ficou com 48,8%, no entanto, por ser o percentual de diferença menos de 3%, existe (...).

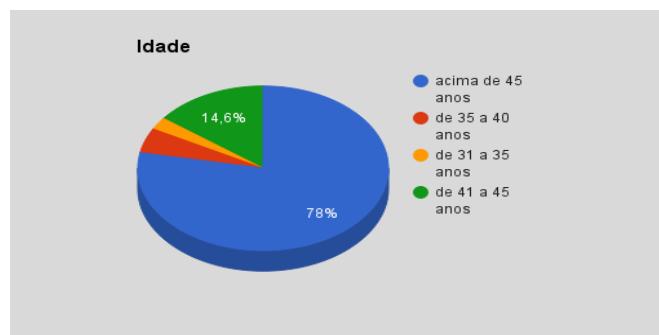
Gráfico 1 – Distribuição da amostra quanto ao gênero



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

No que se refere à idade dos respondentes apresentada no Gráfico 2, percebe-se que a grande maioria deles, ou seja, 78% estão com mais de quarenta e cinco anos, seguidos dos que ficam na faixa etária de 41 a 45 anos com 14,6%; a faixa entre 35 a 40 anos ficou com 4,87% e a faixa de 31 a 35 anos 2,43%, percebendo-se que nenhum dos respondentes está na faixa de 25 a 30 anos. Assim, entende-se que o grupo de servidores está numa faixa etária caracterizada por uma idade laboral intensa, pois a maior parte das pessoas nessa faixa de idade já terminou o seu ciclo de educação formal, o que possibilita uma maior dedicação às atividades de seu cargo, porém merecem atenção em relação a capacitação e atualização para novos conhecimentos.

Gráfico 2 – Distribuição dos respondentes quanto à Idade

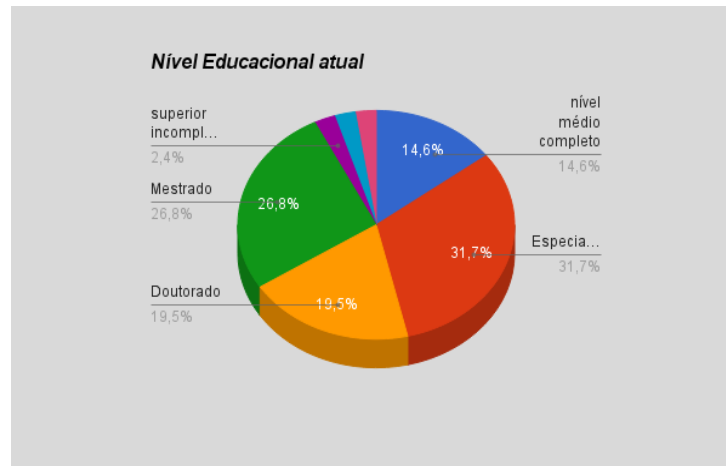


Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Por outro lado, o Gráfico 3 leva a constatação que os respondentes possuem um ótimo nível de educação formal, sendo que 31,7% possuem especialização, 26,8% têm o grau de mestre e 19,5% de Doutor; além disso, é importante notar que menos de 8% estão entre o

fundamental incompleto e o nível médio incompleto e que devido a idade deste pode-se inferir que os que se encontram nesse nível de educação acharam mais dificuldades para complementá-la.

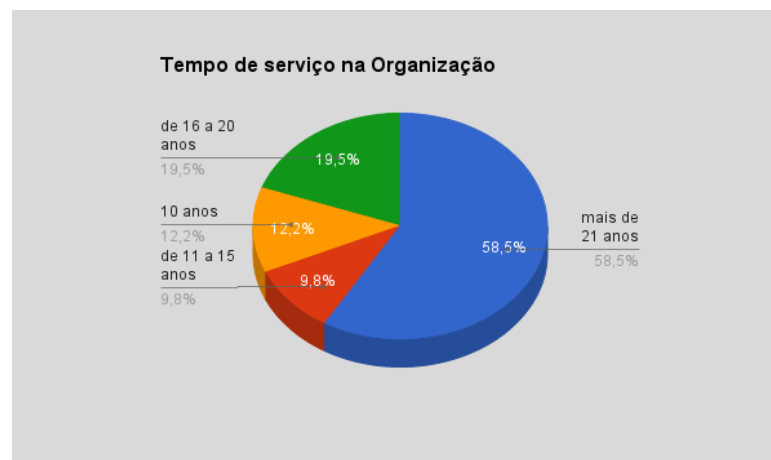
Gráfico 3– Distribuição da amostra quanto a educação formal



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Concluindo o perfil dos respondentes, o Gráfico 4, traz a distribuição destes em relação ao tempo de serviço na organização, sendo que em sua expressiva maioria, ou seja, 58,5% deles, possuem mais de 21 anos de serviço, de modo que para estes, a cultura organizacional da EAFS por estar arraigada por anos, o que representa para alguns toda uma vida profissional que ainda está bem presente.

Gráfico 4– Distribuição da amostra quanto ao tempo de serviço na organização



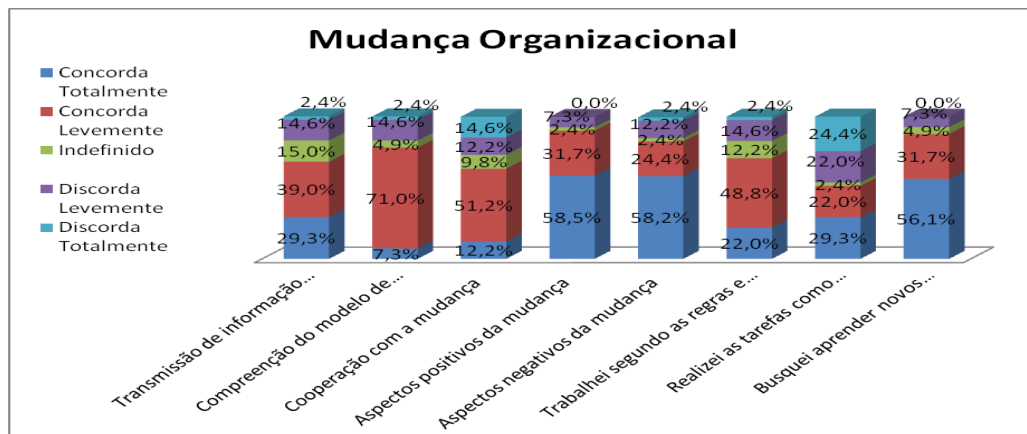
Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Assim, para os servidores respondentes, a mudança incorporada pela Lei de criação dos Institutos trouxe a necessidade de um processo de assimilação dos novos valores e do novo perfil da organização o que não é fácil, mas é urgente que seja realizado sob pena de

estacionamento de sua atividade funcional. É interessante notar que os servidores que possuem menos de 15 anos de serviço representam apenas 22% da amostra.

Os itens avaliados referentes à mudança organizacional, no Gráfico 5, trazem como resultados que a maioria dos respondentes, ou seja, 39,0% concordam levemente com a afirmativa de que tiveram acesso às informações sobre a mudança. Passando para 70,7% dos que concordam levemente que as informações recebidas foram suficientes para a compreensão do novo modelo de gestão, demonstrando um nível alto de concordância em relação ao acesso e entendimento das informações. Um fator interessante e que merece ser relatado ainda nesse item é que a porcentagem de servidores que não possuem uma opinião definida foi a mais alta de todo o grupo de respostas, ou seja, 15,0%.

Gráfico 5 – Distribuição de valores sobre a mudança organizacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Em relação à cooperação com a mudança, os respondentes que concordam levemente e foram maioria tiveram percentual de 51,2%, sendo considerada uma alta taxa de concordância.

Já no que se refere a pontos positivos e negativos da mudança, 58,5% concordam totalmente que foi positiva a expansão da estrutura física e a chegada de novos servidores no *Campus Sousa*, enquanto que 58,2% concordam totalmente que foi negativa a perda da autonomia e a dependência em relação à Reitoria, de modo que foi considerada muito alta a taxa de concordância.

Por outro lado, do total de respondentes, existem 29,3% que concordam totalmente com a afirmativa de que continuaram fazendo as tarefas como sempre fizeram, demonstrando descompromisso com o processo de mudança; ao contrário, 24,4% discordam totalmente com essa afirmativa, podendo-se inferir que houve uma mudança para este percentual de pessoas no

modo de fazer as coisas. Isto é confirmado pelo percentual de pessoas que concordaram totalmente com a afirmativa de que buscaram aprender novos métodos de trabalho e especialização para contribuir com o sucesso da gestão, sendo um percentual de concordância muito alto de 56,1%; além de 31,7% que concordam levemente, inferindo-se assim, que há no *Campus* uma abertura bastante significativa dos servidores para o novo, pela melhoria da Organização e para a aprendizagem contínua.

Gráfico 6 – Distribuição de valores sobre a Cultura Organizacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Analisando o Gráfico 6, constata-se que 34,1% concordam levemente com a existência de valorização da preocupação do servidor com a qualidade do serviço, seguido de 26,8% que discordam levemente com isto.

Quanto à variável seguinte sobre a excelência do serviço, a taxa de concordância foi de 48,8% para concordo levemente e de 19,5 para concordo totalmente. Ao mesmo tempo, os que discordavam levemente com a afirmativa somaram 19,5%. Nos itens até aqui avaliados, tratou-se da qualidade de formas diferentes, uma como fator interno de valorização do servidor e a outra a qualidade, tendo em vista a satisfação do público externo (comunidade, alunos e pais), demonstrando que a preocupação dos respondentes está mais voltada para a oferta de um serviço de qualidade.

No que tange ao bem-estar do servidor, os respondentes responderam positivamente as afirmativas que obtiveram um nível de concordância alto (CL) de 43,9%, inferindo-se que a gestão se preocupa com o bem-estar dos servidores e investe na sua qualificação e capacitação, afirmativa possível de ser constatada pelo número de servidores que estão, atualmente, em especializações, Mestrados e Doutorados, bem como participando de capacitações relacionadas às suas atividades. Ainda quanto a essas afirmativas, é preciso que se diga que foi encontrado um percentual alto (DL) de discordância de 24,4%, levando-se a entender que estes servidores

ainda não se sentem abarcados pelas políticas de qualificação e capacitação de pessoal do *Campus* Sousa.

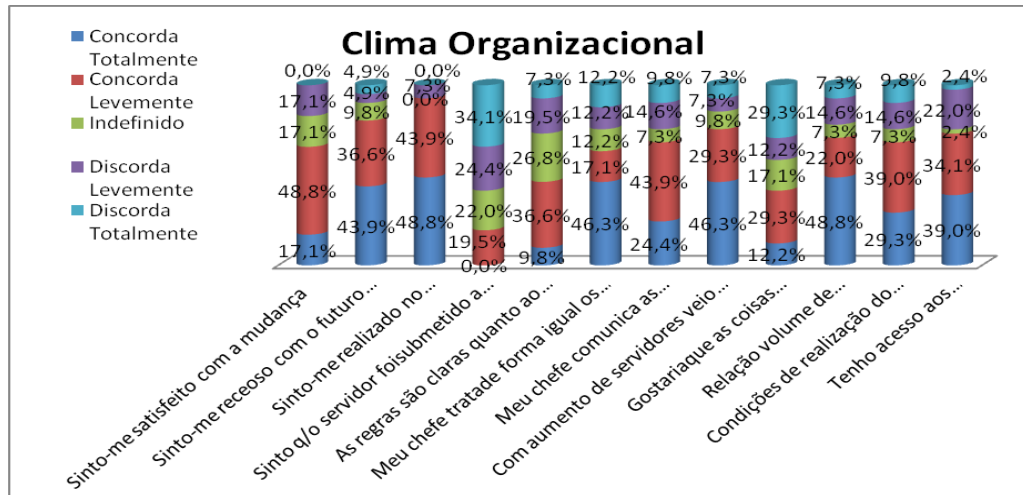
Quanto aos relacionamentos internos entre os servidores e entre estes e seus chefes, encontrou-se o maior percentual de concordância de todo o grupo de dados analisados, sendo o nível de concordância considerado muito alto (CT) de 63,4%, o que pode ser considerado um ponto positivo, pois o fato de a gestão se manter próxima aos servidores é imprescindível no momento de mudança vivido pelo *Campus*, tendo em vista que o papel da liderança é mostrar o caminho a ser seguido.

Quanto ao conhecimento da organização, a primeira afirmativa que tratou dos valores culturais e a sua prática recebeu um percentual alto de concordância (CL) de 46,3% e 17,1% concordam totalmente (CT). Ao mesmo tempo, um percentual considerável de 24,4% (DL) discorda da afirmativa, podendo-se entender que, devido ao processo de mudança em curso, a utilidade prática desses elementos não esteja ainda bem definida na mente dos servidores.

Na última afirmativa do Gráfico 6 que diz respeito ao conhecimento da programação anual de trabalho do *Campus* e suas prioridades, é possível visualizar uma aproximação maior entre o nível de concordância (CL) 36,6% e o de discordância (DL) de 34,1, além disso, nesse item, houve a maior taxa de pessoas indefinidas quanto a resposta, somando 14,6%. Isso revela que uma parte significativa da organização está ficando de fora do conhecimento das informações pertinentes ao seu trabalho, merecendo maior atenção por parte da gestão.

Na análise do Clima Organizacional foram selecionadas 12 (doze) afirmativas, sendo oito com sentido positivo e quatro com sentido negativo, que tinham a intenção de verificar o nível de satisfação dos servidores com a organização, de modo a demonstrar se existe um clima favorável, ou não, decorrente do processo de mudança organizacional.

Gráfico 7 – Distribuição de valores relacionados ao Clima Organizacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

No Gráfico 7, a primeira afirmativa tratou de avaliar o grau de satisfação dos servidores com a mudança verificada na organização, constatando-se um alto grau de satisfação (CL) de 48,8%, e os servidores que concordaram totalmente (CT) totalizaram um percentual de 17,1%, podendo-se inferir que a mudança foi positiva.

Quanto à satisfação com a organização, a maioria de afirmativas tinha sentido negativo. Assim, com relação ao sentimento de receio em relação ao futuro do *Campus* e do Instituto, 43,9% concordaram totalmente (CT), e 36,6% concordaram levemente (CL), demonstrando um nível muito alto de insegurança dos servidores quanto ao futuro da organização, o que pode ser decorrente da identidade ainda indefinida, como também do momento político e das dificuldades financeiras vividas pelas organizações públicas, especialmente, as educacionais.

Quanto à satisfação em relação aos chefes e ao tratamento dispensado aos subordinados, a satisfação foi muito alta (CT) de 46,3% e alta (CL) obtendo percentual de 17,1%, ou seja, os servidores entenderam que o tratamento é igualitário. Já no que tange à comunicação da mudança no fluxo dos processos e procedimentos do trabalho foi considerada satisfatória, obtendo os percentuais de concordância de 43,9% (CL) e 24,4% (CT).

Uma questão importantíssima para o Clima Organizacional diz respeito à convivência no ambiente de trabalho, assim quando questionados se o aumento de servidores trouxe dificuldades de convivência e distanciamento em relação à Cultura Organizacional 46,3% concordaram totalmente (CT), enquanto que, 29,3% de servidores concordaram levemente (CL) com a afirmativa, levando a percepção que os servidores sentem a arrefecimento da cultura EAFS, principalmente, pela entrada de novas pessoas com entendimentos e interesses diferentes e sem um espírito de coletividade existente antes.

Assim, para os respondentes o nível de realização com o cargo e função é considerado muito alto, pois 48,8% concordam totalmente (CT), acompanhados de 43,9% que concordaram levemente (CL), o que leva a crer que estes servidores estão nos cargos que desejavam e realizam as atividades compatíveis com suas expectativas.

Por fim, as condições de realização do trabalho foram consideradas positivas, pois 29,3% dos respondentes concordaram totalmente (CT) com a afirmativa e 39,0% concordaram levemente (CL). Já quanto ao acesso aos instrumentos necessários ao trabalho, o percentual de satisfação ficou em 39,0% que concordaram totalmente (CT) e 34,1% que concordaram levemente (CL), sendo assim, a organização está atendendo satisfatoriamente no que diz respeito ao ambiente e aos instrumentos necessários para a realização do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto à cultura organizacional do IFPB, *Campus* Sousa, constatou-se que a organização está entrando numa fase de maior tranquilidade, pois os servidores respondentes conhecem e, de certa forma, se identificam com o novo modelo de gestão e seus valores. No entanto, há ainda a necessidade de uma socialização constante para que os valores, crenças, rituais, bem como a missão, visão, objetivos e modelo de gestão passem a ser incorporados na prática diária dos servidores, e que estes se identifiquem verdadeiramente com a nova instituição que foi formada.

Quanto ao clima, percebe-se que, apesar de alguns problemas gerados pelo aumento da quantidade de cursos, pela chegada de novos servidores e a remoção constante destes, alterando o clima de familiaridade, característica da EAFS, existe, hoje, uma ótima aceitação da mudança, além de satisfação com as normas e organização do trabalho e com o fato de os chefes serem abertos ao diálogo.

Em geral, o que se observou nas entrevistas é que tanto os servidores que ocuparam cargos de chefia na época da mudança como os que estão atualmente nestes cargos acreditam que a mudança foi benéfica pelo crescimento que proporcionou ao *Campus*, pelo aumento dos cursos e da quantidade de servidores, pela visibilidade que ela deu à Instituição, e estão satisfeitos e confiantes no sucesso da proposta.

No que tange à formação da identidade, verifica-se que os servidores mais antigos, pelo fato de terem conhecido e compartilhado a cultura anterior, têm maior dificuldade de assimilar a mudança nos valores e crenças organizacionais e veem a necessidade de a gestão promover a socialização para a assimilação dos valores, crenças e rituais da Organização, pois

o desconhecimento das leis e normas Institucionais ainda não favorece a incorporação da identidade em sua forma real, existindo apenas de forma abstrata ou formal.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito Administrativo descomplicado**. 19 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2011.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 3 ed., 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORGES, Renata Simões Guimarães e; MARQUES, Antonio Luiz. **Gestão da mudança: uma alternativa para a avaliação do impacto da mudança organizacional**. R. Adm. FACES Journal Belo Horizonte v. 10 n. 1 p. 95-113. Jan/mar 2011. ISSN 1984-6975 (online). Acesso em: 06 de jun de 2016.
- BRASIL. Lei nº 11.892, publicada em 29/12/2008. **Diário Oficial da República do Brasil. Poder Executivo**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm >. Acesso em: 25 mar. 2016.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público, v. 120, n.1, 1996.
- CHAVES, Rossana Costa. **Resistência à mudança: um estudo das relações entre moderadores individuais e organizacionais, atitudes e comportamentos de servidores de uma instituição pública em processo de mudança**. Originalmente apresentada como dissertação (mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.
- DUTRA, Joel Souza. **A utopia da mudança das relações de poder na gestão de recursos humanos** in Cultura e poder nas organizações. Org. FLEURY, M. Teresa Leme 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2015.
- FLEURY, Maria Tereza *et al.* **Cultura e poder nas organizações**. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2015.
- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- _____. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3 Ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4ª ed. Brasília: Líber livro editora, 2012.

- FREITAS, Alexandre Borges de. **Traços brasileiros para uma análise organizacional... in** Cultura Organizacional e Cultura Brasileira. Org. MOTTA, Fernando C. Prestes. 1. Ed., 6 reimpressão. São Paulo: Atlas, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
 _____. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.
- HELDER, Desiree Louise; CASTRO, André Luis de. **Satisfação do servidor público no trabalho**: um estudo de caso nos Centros de referência de Assistência Social de Paranavaí. (artigo) UNOPAR Cient. Ciênc. Jurid. Empres., Londrina V.16 n.2, p. 192-198, set 2015 (on line). Acesso em: 21 nov. 2016.
- INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. Plano De Desenvolvimento Institucional Do IFPB - PDI 2015-2019. Disponível em:
 <http://www.ifpb.edu.br/institucional/pdi/PDI_2015_2019.pdf/view > Acesso em: 18 ago. 2016.
- LOPES, Jorge. **O fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.
- LÜCK, Heloisa. **Gestão da Cultura e do clima Organizacional da escola**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. (Série Cadernos de Gestão).
- LUPPI, Galvani. **Cultura Organizacional**: passos para a mudança. Belo Horizonte: Luzazul Editorial, 1995.
- MACEDO, Ivanildo Izaias de; RODRIGUES, Denize Ferreira *et. al.* **Aspectos comportamentais da Gestão de Pessoas**. 9. Ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. - São Paulo: Hucitec, 2014.
 _____, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. (Coleção temas sociais).
- MÓL, Anderson Luiz Resende et al. **Clima Organizacional na Administração Pública**: um estudo da Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos do Rio Grande do Norte. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 2010.
- MOTTA, Paulo Roberto. **Transformação organizacional**: a teoria e a prática de inovar. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1999.

- NEGREIROS, Daniel Pinto. **A cultura organizacional identificada através dos valores e práticas organizacionais**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Potiguar. Natal, 2011, 85f.
- OLIVER, Marilene. **Planejamento estratégico e gestão de recursos humanos: casos e descasos nas universidades federais**. In: Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Administração, Anais, Campinas: ENANPAD, 2001.
- OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas**. 19. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.
- PAULA, Ana Paula Paes de. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- SANTOS, Jorge Luiz dos. **O que é cultura**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- SCHEIN, Edgar H Marioti. – S. **Cultura Organizacional e liderança**. Tradução Ailton Bonfim Brandão. Revisão técnica Humberto. São Paulo: Atlas, 2009.
- SOUZA, Carla Patrícia da Silva. **Cultura e clima organizacional: compreendendo a essência das organizações**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações: o desafio das formas de gestão**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- _____. **Poder, Cultura e ética nas organizações**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- SILVA, Reinaldo O. **Teorias da administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2008.
- TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. **Cultura Organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, SP: UESP: ANPAE, 2002.
- TACHIZAWA, Takeshy. **Gestão de instituições de ensino**. 4 ed. Ver e ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. Vol 2. 1 Ed. Brasília: Editora UNB, 1999.
- WOOD JR., Thomaz (Coord). **Mudança organizacional: aprofundando temas atuais em administração de empresas**. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 2009. 328p.

VIGILÂNCIA EM SAÚDE DO TRABALHADOR NO BRASIL: CONCEITO E DESAFIOS

HEALTH SURVEILLANCE OF WORKERS IN BRAZIL: CONCEPT AND CHALLENGES

Geyse Chrystine Pereira Souza Fernandes¹⁷

Resumo

A Vigilância em Saúde do Trabalhador atua nas relações do processo de trabalho com a saúde e é um meio fundamental para promover a saúde dos trabalhadores e a prevenção de acidentes e de doenças relacionadas ao trabalho; sendo imprescindível refletir sobre conceitos e políticas voltadas para a saúde do trabalhador. Esse artigo tem uma abordagem qualitativa do tipo bibliográfica descritiva, assim esta revisão tem o objetivo de buscar na literatura o que é e quais os desafios da vigilância em saúde do trabalho. Muitos desafios precisam ser enfrentados, tais como poucas ações de vigilância, fraca articulação intrassetorial, inexistência de pactos interssetoriais. Faz-se necessário que as equipes da ESF/PSF sejam sensibilizadas e capacitadas continuamente para desenvolver e assumir as práticas necessárias.

Palavras-chave: vigilância - saúde do trabalhador - desafios.

Abstract

The Vigilance in Worker Health works in the relations of the work process with health and is a fundamental means to promote the health of workers and the prevention of accidents and work-related diseases; Being essential to reflect on concepts and policies aimed at the health of the worker. This article has a qualitative approach of descriptive bibliographic type, so this review has the objective of searching in the literature what it is and what the challenges of surveillance in occupational health. Many challenges need to be addressed, such as few surveillance actions, weak intrasectorial articulation, non-intersectoral pacts. ESF/PSF teams need to be sensitized and continuously trained to develop and take the necessary practices.

Key words: surveillance - worker health - challenges.

INTRODUÇÃO

A Vigilância em Saúde do Trabalhador atua nas relações do processo de trabalho com a saúde e é um meio fundamental para promover a saúde dos trabalhadores e a prevenção de acidentes e de doenças relacionadas ao trabalho; sendo imprescindível refletir sobre conceitos e políticas voltadas para a saúde do trabalhador.

¹⁷ Fisioterapeuta. Especialista em Fisioterapia do Trabalho e Ergonomia pela Faculdade Unyleya. Mestre em Ciências Ambientais e Saúde pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás - Email: geysefisioterapia@gmail.com

Vários são os fatores que levam ao adoecimento e a acidentes de trabalho.

As elevadas cargas e os processos de trabalho insalubres e perigosos, os equipamentos e as tecnologias ultrapassadas, os ambientes de trabalho inóspitos, as novas formas de organização e divisão do trabalho, a flexibilidade nos contratos e a consequente perda de direitos de proteção ou garantias, entre vários fatores, aumentam o adoecimento, a invalidez e a exclusão dos trabalhadores do mercado de trabalho (ANTUNES, 1995; MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997; ALVES, 2000; ABREU; RESENDE, 2001; TOLDRA et al., 2010 apud DALDON e LANCMAN, 2013, p. 93).

As ações de saúde do trabalhador são recentes, no Brasil, a expressão Saúde do Trabalhador (ST) começou nos anos 70 e 80 do século passado indicando o campo de conhecimentos vinculado a uma área ou programa de saúde (DALDON e LANCMAN, 2013).

Quanto à implantação de ações de vigilância em saúde do trabalhador, esta desencadeada por grupos institucionais de vários pontos do Brasil, foram observadas diferenças regionais que se relacionam com a força e qualidade da organização dos trabalhadores quanto às questões de saúde e, em termos institucionais, dependem das políticas regionais e da estrutura organizacional, da capacidade instalada, da qualidade dos profissionais envolvidos e de influências. Porém o tema comum a todos pode ser generalizado pela definição de vigilância em saúde do trabalhador e corresponde a um processo de articulação de ações de controle sanitário no sentido de promoção, proteção e atenção à saúde dos trabalhadores. Esse tema surge de dois campos de atuação da saúde pública, a vigilância em saúde e a saúde do trabalhador (MACHADO, 2003).

As exigências de um mundo contemporâneo nas relações de trabalho deixam claro que é preciso compreender melhor o papel exercido pelo trabalho na determinação do processo saúde-doença. Os modelos tradicionais não atendem aos novos paradigmas na dinâmica que aí está, de um mundo diversificado, globalizado. Sendo necessária a investigação constante, análise e intervenção num processo contínuo de avaliação.

O conhecimento dos riscos e danos à saúde relacionados com o trabalho é fundamental para o planejamento das ações de assistência, de vigilância e de intervenção sobre os ambientes de trabalho, como também para a conduta dos trabalhadores e da sociedade. Para atuar com vigilância em saúde do trabalhador é imprescindível que saibamos conceitos e ações que permitam fluência e direções a serem seguidas. Visando, assim, garantir a qualidade na promoção e prevenção de saúde, notificação e tratamento da doença.

Dessa forma esta revisão tem o objetivo de buscar na literatura o que é e quais os desafios da vigilância em saúde do trabalho, assim descrever conceitos e reflexões sobre a vigilância em saúde do trabalhador no Brasil.

METODOLOGIA

A pesquisa terá uma abordagem qualitativa do tipo bibliográfica descritiva. Pretende descrever sobre a vigilância em saúde do trabalhador a partir de um levantamento bibliográfico privilegiando dados qualitativos e quantitativos, tendo em vista que o assunto tem ligação direta com dados estatísticos e também de relações dialógicas. Assim será possível realizar um histórico sobre o tema, atualizar-se sobre ele, extrair problemas, contradições e supostas soluções.

Desta forma, a revisão bibliográfica é indispensável para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um tema, sobre suas lacunas e sobre a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento [\(LAKATOS E MARCONI, 2010\)](#). E a descrição é para Cervo, Bervian e da Silva (2007), um tipo de pesquisa que ocorre quando se registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos, sem manipulá-los.

Para realizar a discussão a abordagem qualitativa permite uma maior liberdade teórico-metodológica utilizando, basicamente o método indutivo, que parte de situações particulares para generalizações (QUERINO et al, 2016).

As etapas da elaboração da presente revisão foram as seguintes: estabelecimento da hipótese e objetivos da revisão; estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão de artigos (seleção da amostra); definição das informações a serem extraídas dos artigos selecionados; análise dos resultados e discussão.

A questão norteadora desta revisão foi: Qual o conceito e os desafios da vigilância em saúde do trabalhador no Brasil? Foram incluídos artigos no período compreendido entre 2012 a 2016, publicados em português com os textos completos disponíveis nas bases de dados selecionadas. Serão excluídos os artigos que, apesar de trazer os critérios de inclusão, acima descritos, não atendam ao objetivo do estudo. As palavras-chave utilizadas foram: vigilância, saúde do trabalhador e desafios; através de busca pelo acesso on-line na base de dados CAPES, utilizando os critérios de inclusão.

RESULTADOS

Nesta revisão foram encontrados 23 artigos que após o descarte dos repetidos, das revisões, dos indisponíveis, ou dos que não atendem ao objetivo a amostra final foi constituída de 7 artigos, conforme Quadro 1. Quanto ao tipo de pesquisa houve variados estudos e métodos dentro da pesquisa qualitativa e quantitativa. No que se refere aos periódicos dos artigos selecionados foram identificadas as áreas de saúde coletiva e saúde ocupacional. Todos os artigos se tratavam de Vigilância em saúde do trabalhador e se relacionaram com a Atenção Básica, a Atenção Primária, a Estratégia de Saúde da Família e com o SUS, se tratando principalmente sobre os desafios.

Quadro 1 - Artigos da amostra final.

Artigo	Autores	Título	Periódico e ano de publicação
1	DIAS, E C; SILVA, T L; ALMEIDA, M H C	Desafios para a construção cotidiana da Vigilância em Saúde Ambiental e em Saúde do Trabalhador na Atenção Primária à Saúde	Cad. Saúde Colet., 2012, Rio de Janeiro, 20 (1): 15-24
2	LEAO, L H C; BRANT, L C	Manifestações de sofrimento: dilemas e desafios para a vigilância em saúde do trabalhador	Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 25 [4]: 1271-1292, 2015
3	SOUZA, T S; VIRGENS, L S	Saúde do trabalhador na Atenção Básica: interfaces e desafios	Rev. bras. Saúde ocup., São Paulo, 38 (128): 292-301, 2013
4	COSTA, D et al	Saúde do Trabalhador no SUS: desafios para uma política pública	Rev. bras. Saúde ocup., São Paulo, 38 (127): 11-30, 2013
5	VASCONCE LOS, L C F; GOMES, C M; MACHADO, J M H	Entre o definido e o por fazer na Vigilância em Saúde do trabalhador	Ciência & Saúde Coletiva, 19(12):4617-4626, 2014
6	LEÃO L H C, CASTRO A C.	Políticas públicas de saúde do trabalhador: análise da implantação de dispositivos de institucionalização em uma cidade brasileira	Ciência & Saúde Coletiva, 18(3):769- 778, 2013
7	LACAZ, F.A.C. et al	Estratégia Saúde da Família e Saúde do Trabalhador: um diálogo possível?	Interface - Comunic., Saude, Educ., v.17, n.44, p.75-87, jan./mar. 2013

DISCUSSÃO

Foi possível observar que as diferenças entre os textos estavam em seus objetivos. O Quadro 2 apresenta esses objetivos e os resultados e conclusões atingidos. Porém o objetivo deste estudo é de conceituar Vigilância em Saúde do Trabalhador e descrever seus desafios, assim seguem as categorias.

Quadro 2 – Objetivos, resultados e conclusões dos artigos.

Artigo	Objetivo	Resultados e conclusões
1	Apresentar aspectos conceituais e políticos institucionais que aproximam os campos da Saúde do Trabalhador e Saúde Ambiental, e discutir as possibilidades e os desafios para a construção cotidiana de ações de Vigilância em Saúde do Trabalhador e Saúde Ambiental nas práticas da Atenção Primária, tendo como base os processos produtivos instalados no território das equipes	Para que ocorra a incorporação dessas ações na rede de Atenção Primária devem ser implementadas mudanças no processo de trabalho das equipes para a efetivação da proposta e preparação da rede a fim de responder às questões de Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador: estruturar a linha de cuidado, reforçar a integração com outros setores e atores (sindicatos, associações de moradores, meio ambiente), entre outras.
2	Realizar uma análise crítica dos desafios e dilemas relativos à integração da saúde mental no escopo da vigilância em saúde do trabalhador no Sistema Único de Saúde	Para avançar, faz-se necessário enfrentar o desafio de compreender os fenômenos em saúde mental e de lidar com situações complexas, dadas as múltiplas manifestações do sofrimento relacionado ao trabalho e suas diferenças e níveis. Isso implica problematizar os dilemas para a produção de informação e as práticas de notificação no Sinan.
3	Refletir acerca das interfaces da Saúde do Trabalhador (ST) na Atenção Básica (AB) do sistema de saúde brasileiro	As categorias de análise possibilitaram estabelecer o resgate histórico da ST no SUS e refletir acerca de elementos da ST na AB, como: território e ferramentas de atenção à saúde; competência das equipes da atenção básica; vigilância em saúde do trabalhador; relações de produção e saúde ambiental; práticas educativas em ST; vulnerabilidades do trabalhador da saúde e implementação de experiências institucionais. A incorporação da ST na AB caracteriza-se como elemento para redefinição de práticas e mudança no modelo assistencial.

4	Fomentar a discussão, o entendimento, a implementação e o avanço das ações em Saúde do Trabalhador, que deveriam estar no centro das políticas públicas.	As atitudes de ST pressupõem, por sua natureza, além de recursos materiais, quadro de profissionais satisfatório capacitado e dotado de carreira compatível com as atividades primordiais do Estado provedor, condição mínima para o confronto dos problemas complexos do campo da ST, ou seja, uma política de Estado condizente com a perspectiva de superação da precariedade do trabalho contemporâneo e com a proteção integral da saúde dos trabalhadores.
5	Trazer algumas indagações sobre a Vigilância em Saúde do Trabalhador (VISAT), no Brasil, a partir de vários elementos de análise, visando subsidiar o debate sobre o tema na IV Conferência Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora.	Conclui-se que é preciso intenso investimento na formação de indivíduos e na composição de normas específicas para executar ações sistemáticas e intersetoriais a esse respeito. No momento de realização da Conferência, a maior expressão do exercício do controle social, é aconselhável que se avalie a sua atuação nos processos de vigilância, enquanto pressuposto para garantir a eficácia dessas estratégias.
6	Refletir sobre a omissão de práticas voltadas para a saúde dos trabalhadores no âmbito de atuação da Estratégia Saúde da Família (ESF) e propor a inclusão dessas práticas.	Há uma lacuna a ser preenchida pela prática da ESF e uma possibilidade de relacionamento da ESF com a ST deve considerar o trabalho em domicílio e seus desdobramentos, como o trabalho do menor e da mulher. É preciso repensar o monitoramento dos locais de trabalho que fazem parte da vida social na área de abrangência de uma Unidade Básica de Saúde.
7	Analisar sob o horizonte mais amplo da história dos Programas de Saúde do Trabalhador no Brasil e do surgimento da Renast, a implantação do Cerest de acordo com a especificidade de suas relações de proveniência e emergência, conforme Foucault, fazendo um resgate da trajetória do Programa de Saúde do Trabalhador do referido município.	Os resultados permitem dizer que o Cerest possui uma história de isolamento e marginalidade na estrutura política e institucional da região, atua continuamente numa lógica predominantemente assistencial desde sua criação, e enfrenta sérios entraves políticos, ao longo do tempo, na implementação das ações de saúde do trabalhador.

Conceitos apresentados

Nem todos os artigos conceituaram a Vigilância em Saúde do Trabalho, mas alguns trazem que a Vigilância da Saúde do Trabalhador se enquadra no Ministério da Saúde dentro da Vigilância em Saúde e, portanto, dentro da Atenção primária e citam a Portaria nº 3.252 de 22 de Dezembro de 2009 que diz que a Vigilância da Saúde do Trabalhador visa à promoção da saúde e à redução da morbimortalidade da população trabalhadora, por meio da integração de ações que intervenham nos agravos e seus determinantes decorrentes dos modelos de desenvolvimento e processo produtivos (DIAS, SILVA e ALMEIDA, 2012; COSTA et al, 2013; VASCONCELOS, GOMES e MACHADO, 2013; LEÃO e CASTRO, 2013).

A Saúde do Trabalhador é caracterizada como campo de práticas e conhecimentos que buscam conhecer e intervir nas relações de trabalho e saúde-doença. Ela ainda pode ser entendida enquanto prática teórica interdisciplinar e prática político-ideológica (superação das relações de poder e conscientização dos trabalhadores), desenvolvidas por diversos atores situados em lugares sociais distintos e informados por uma perspectiva comum (SOUZA e VIRGENS, 2013). Esse artigo traz a definição pelo Ministério da Saúde como:

Uma atuação contínua e sistemática, ao longo do tempo, no sentido de detectar, conhecer, pesquisar e analisar os fatores determinantes e condicionantes dos agravos à saúde, relacionados aos processos e ambientes de trabalho, em seus aspectos tecnológico, social, organizacional e epidemiológico, com a finalidade de planejar, executar e avaliar intervenções sobre esses aspectos, de forma a eliminá-los e controlá-los (BRASIL, 1998, Anexo I apud SOUZA e VIRGENS, 2013).

Os conceitos se corroboram, postos que estes vêm de base legislativa como a lei Orgânica da Saúde (Lei 8080/199017, que inclui ações em saúde do trabalhador), e a proposta do Ministério da Saúde que privilegia a organização dessas ações em Centros de Referência em Saúde do Trabalhador (Cerest) e a Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (Renast).

Desafios

Apesar de limitadas e parciais já existem ações de Vigilância em Saúde do Trabalho, porém muitos desafios precisam ser enfrentados. Nesse âmbito, embora uma parcela significativa de usuários atendidos seja de trabalhadores, o reconhecimento do trabalho na determinação dos processos saúde-doença traduzido na orientação das intervenções permanece marginal ou inexistente (DIAS, SILVA e ALMEIDA, 2012).

Ainda no estudo de Dias, Silva e Almeida (2012) trabalhos revelaram que, em muitos municípios, as equipes da Atenção Primária a Saúde (APS) estão preocupadas com as relações entre trabalho-saúde-doença e ambiente, desenvolvendo estratégias de intervenção, embora muitas vezes essas ações não fizessem parte do cotidiano das equipes. Também predominaram atividades de capacitação dos profissionais da APS, principalmente com base nos Protocolos de Complexidade Diferenciada dos Agravos Relacionados ao Trabalho. A ênfase desses processos foi dada no desenvolvimento de ações assistenciais, de diagnóstico e notificação, ficando as ações de promoção e vigilância em segundo plano. Os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) também se queixaram da falta de preparo técnico e de apoio institucional para lidar com essas questões.

Esses autores também trazem as relações fortes que o trabalho tem com o meio ambiente e estes com todos os setores, portanto a vigilância em saúde deve ser intersetorial. Eles sugerem que devem ser implementadas mudanças no processo de trabalho das equipes para a efetivação da proposta e preparação da rede a fim de responder às questões de Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador: estruturar a linha de cuidado, reforçar a integração com outros setores e atores (sindicatos, associações de moradores, meio ambiente), entre outras (DIAS, SILVA e ALMEIDA, 2012).

A efetividade das ações de Vigilância em Saúde do Trabalhador (VISAT) esbarra em entraves institucionais e políticos, como a insuficiente capacitação de profissionais, pouco apoio financeiro, material e técnico para as atuações in loco, baixo engajamento dos sindicatos e representações de trabalhadores junto aos serviços de saúde e os conflitos com setores empresariais e estatais. A fragmentação das vigilâncias sanitária, ambiental, epidemiológica para as intervenções nos processos de produção, somada à ênfase assistencial do Sistema Único de Saúde (SUS), também é um fator que dificulta a implementação das práticas (LEÃO e BRANT, 2015).

Conforme o artigo que trata da saúde mental do trabalhador, uma das questões mais urgentes a ser enfrentada pela VISAT é o sofrimento dos trabalhadores relativas aos problemas psíquicos, assédios, estresse e outras manifestações. Isso decorre do atual modo de produção-consumo e das características técnicas e sociais da organização pós-fordista, que induzem a novos sofrimentos (LEÃO e BRANT, 2015).

Apesar dos avanços conquistados, ainda existem muitos desafios como: o combate ao reducionismo das políticas públicas, os entraves políticos no âmbito municipal, e o **Revista Labor Fortaleza/CE, jan/jul 2017 Vol. 01, nº 18, p. 50-60 ISSN 1983-5000**

desconhecimento de muitos gestores; considerar com responsabilidade o trabalho infantil, o informal, o trabalho de rua e o desemprego; a expansão da atuação para o setor de serviços e agricultura. Faz-se necessário, ainda, a ampliação dos estudos e a reformulação de referenciais conceituais e metodológicos; uma formação acadêmica que reconheça a relação entre capital e trabalho; a capacitação dos profissionais da saúde para lidar com os riscos e os agravos relacionados ao trabalho; e movimentos sociais e sindicais atuantes (SOUZA e VIRGENS, 2013).

As próprias leis exprimem dubiedade e fragilidade das ações de vigilância, na ausência de prioridades e programas articulados nos vários níveis do território (COSTA et al, 2013). A atuação no Controle Social, na própria estrutura do SUS, apresenta enormes as dificuldades de apoio para a VISAT, sobretudo por parte da gestão nos seus variados níveis e em instâncias intrassetoriais em que haja responsabilidades diretas ou indiretas sobre estas questões (VASCONCELOS, GOMES e MACHADO, 2013).

Parece que a rede SUS ainda não integrou em suas concepções, paradigmas e atuações, o espaço que o Trabalho abrange na vida dos indivíduos e suas relações com o espaço sócio-ambiental, ainda que a proposta da Renast procura fornecer auxílio técnico e científico às intervenções em ST em toda rede do SUS, até mesmo na Atenção Básica (LACAZ et al, 2013).

A questão da rotatividade das equipes, com relações celetistas, em particular dos médicos e psicólogos, e a frágil relação com o movimento sindical são as maiores dificuldades para o desenvolvimento de educação continuada na Atenção Básica (LACAZ et al, 2013). Poucas ações de vigilância, fraca articulação intrassetorial, inexistência de pactos interssetoriais, baixa comunicação em saúde do trabalhador entre os municípios da região, entre outras coisas (LEAO e CASTRO, 2013).

CONSIDERACOES FINAIS

As ações de saúde da ESF, referenciadas no território sob a responsabilidade da equipe, permitem o reconhecimento e/ou a identificação de situações de risco ou perigos para a saúde, originários nos processos produtivos e em situações de trabalho, facilitando a vigilância e o provimento de assistência adequada às necessidades daquela população, particularmente no contexto das mudanças nas configurações de trabalho, o crescimento do mercado informal, domiciliar e familiar.

Porem compreende-se que há uma grande lacuna a ser preenchida pela prática da Estratégia Saúde da Família e que uma possibilidade de relação com a ST precisa também levar em conta o trabalho em domicílio, o trabalho infantil e da mulher. Entretanto não só, é preciso repensar o controle dos ambientes de trabalho que fazem parte da vida social na área de abrangência de uma UBS, dessa forma é necessário considerar a necessidade de elaboração de estratégias de operacionalização que possam ser incluídas na prática do dia a dia das equipes da ESF.

Diante do exposto é necessário que as equipes da ESF/PSF sejam sensibilizadas e qualificadas continuamente para desenvolver e apropriar tais práticas, o que constitui tanto um desafio como uma superação dos limites de sua atuação, quando esta deixa de lado um elevado contingente populacional que atua no espaço privilegiado de sua intervenção.

REFERÊNCIAS

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COSTA, D et al. Saúde do Trabalhador no SUS: desafios para uma política pública. **Rev. bras. Saúde ocup.**, São Paulo, 38 (127): 11-30, 2013

DALDON, Maria Tereza Bruni; LANCMAN, Selma. Processo em saúde do trabalhador – rumos e incertezas. **Rev. bras. saúde ocup.** vol.38 no.127 São Paulo Jan./June 2013

DIAS, E C; SILVA, T L; ALMEIDA, M H C. Desafios para a construção cotidiana da Vigilância em Saúde Ambiental e em Saúde do Trabalhador na Atenção Primária à Saúde . **Cad. Saúde Colet.**, 2012, Rio de Janeiro, 20 (1): 15-24

LACAZ, F.A.C. et al. Family Estratégia Saúde da Família e Saúde do Trabalhador: um diálogo possível? **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.17, n.44, p.75-87, jan./mar. 2013

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa**. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

LEÃO, L H C; BRANT, L C. Manifestações de sofrimento: dilemas e desafios para a vigilância em saúde do trabalhador. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 25 [4]: 1271-1292, 2015

LEÃO L H C, CASTRO A C. Políticas públicas de saúde do trabalhador: análise da implantação de dispositivos de institucionalização em uma cidade brasileira. **Ciência & Saúde Coletiva**, 18(3):769-778, 2013

MACHADO, Jorge Mesquita Huet. Processo de vigilância em saúde do trabalhador. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 19(1):319-322, jan-fev, 2003

QUERINO et al. **Metodologia da Pesquisa e da Produção Científica**. Brasília: 2016

SOUZA, T S; VIRGENS, L S. Saúde do trabalhador na Atenção Básica: interfaces e desafios. **Rev. bras. Saúde ocup.**, São Paulo, 38 (128): 292-301, 2013.

VASCONCELOS, L C F; GOMES, C M; MACHADO, J M H. Entre o definido e o por fazer na Vigilância em Saúde do trabalhador. **Ciência & Saúde Coletiva**, 19(12):4617-4626, 2014.

Intensificação do Trabalho e Qualidade de Vida no Trabalho: uma conciliação possível?
Work Intensification and Quality of Work Life: is it possible to conciliate?

Ariane Serpeloni Tavares¹⁸

RESUMO

Este ensaio tem como objetivo contribuir para o debate sobre a possibilidade de concretização do conceito de qualidade de vida no trabalho (QVT) diante do processo de intensificação laboral que se verifica na contemporaneidade. Por meio de consulta a resultados de pesquisas que tratam dos efeitos do processo de intensificação laboral sobre os trabalhadores, este artigo revela que, embora as empresas busquem promover QVT por meio de políticas e práticas que visam melhorar a satisfação do trabalhador, os mecanismos de intensificação do trabalho que são adotados com vistas a aumentar a produtividade geram resultados na direção oposta àqueles desejados pelas políticas de QVT. Desta forma, conclui-se que se torna inviável garantir a qualidade vida no trabalho genuína diante do processo de intensificação laboral.

Palavras-chave: Intensificação do trabalho - Qualidade de Vida no Trabalho - Conciliação trabalho-família.

ABSTRACT

This essay aims to contribute to the debate about the possibility of achieving the concept of quality of work life (QWL) in face of the labor intensification process that is taking place in contemporary times. Through literature review of researches that deal with the effects of labor intensification on workers, this article reveals that, although companies seek to promote QWL through policies and practices aimed to improve worker satisfaction, the mechanisms of work intensification adopted to increase productivity generate results in the opposite direction to those desired by QWL policies. Thus, it is concluded that becomes unfeasible to guarantee genuine quality of work life in face of the labor intensification process.

Keywords: Work Intensification, Quality of Work Life, Work-family Conflict.

INTRODUÇÃO

As mudanças que têm se processado no mundo do trabalho desde a década de 1970 levaram a processos como a maior precarização e a intensificação do trabalho (ANTUNES, 2009). Este último processo consiste em alterações nas formas de organização do trabalho que levam ao consumo cada vez maior das energias físicas, emocionais e cognitivas dos trabalhadores (DAL ROSSO, 2008). Se por um lado o processo de intensificação do trabalho traz benefícios para as empresas - pois pode elevar a sua produtividade - por outro, traz consequências negativas para os trabalhadores, como as doenças ocupacionais e os problemas na conciliação do trabalho com outras esferas da vida privada.

¹⁸ Titulação: Mestre em Desenvolvimento Regional – Universidade Federal do Tocantins. Atividade atual: Estudante de Doutorado – Programa de Pós-graduação em Psicologia – Universidade Federal de São Carlos - ariserpeloni82@yahoo.com.br

Levando em consideração as implicações do processo de intensificação do trabalho as empresas têm buscando formas de compensar os danos que a organização do trabalho pode causar. Nesta busca pela conciliação de produtividade e “bem-estar” do trabalhador é que se inscrevem as políticas de qualidade de vida no trabalho (QVT). Os programas de QVT têm sido considerados por alguns autores como uma ferramenta estratégica, cujo intuito é aliar os interesses individuais ao da organização (FERNANDES, 1996). Estas políticas, entretanto, desnudado seu caráter ideológico, visam remediar os problemas causados pelo trabalho, sem buscar atacar as suas causas (FERREIRA, 2011) e, desta forma, têm servido, segundo Padilha (2010), apenas como um meio e não como um fim.

Diante de constatações presentes na literatura de que a intensificação do trabalho traz impactos para os trabalhadores, como, por exemplo, problemas de saúde e dificuldades no equilíbrio entre vida pessoal e profissional (GREEN, 2004; BURKE; FIKSENBAUN, 2008; DAL ROSSO, 2008; WHITE et al., 2003), questiona-se a possibilidade de que haja, de fato, qualidade de vida no trabalho diante do fenômeno da intensificação do trabalho, que se faz cada vez mais presente.

Desta forma, o presente artigo tem como propósito discutir se as consequências do trabalho intensificado permitem que haja QVT, principalmente com relação a dois dos seus aspectos apontados por Walton (1974): “trabalho e espaço total de vida” e “condições de trabalho”.

Num primeiro momento, aborda-se o conceito de intensificação do trabalho, apontando os mecanismos utilizados pelas empresas e algumas das consequências indicadas na literatura. Em seguida, aborda-se o conceito de QVT, com enfoque nos aspectos relacionados a condições de trabalho e equilíbrio entre trabalho e outras esferas da vida. Na sequência, empreende-se a análise da possibilidade de existência de qualidade de vida em um contexto de trabalho intensificado.

1 INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO

O processo de intensificação do trabalho consiste no emprego de tecnologias ou novos modos de organização da produção que levam a um consumo cada vez maior das energias físicas, emocionais e cognitivas dos trabalhadores. Segundo Dal Rosso (2008), todo trabalho envolve gasto de energia e esforço, havendo, entretanto, variação no grau de intensidade que cada atividade exige.

A intensificação do trabalho, portanto, se dá por meio de mecanismos que têm como objetivo elevar a geração de produtos materiais ou imateriais através de um maior dispêndio

das capacidades do trabalhador. Em outras palavras, a intensificação se dá quando se requer maior esforço do trabalhador mantendo-se constantes a jornada, a força de trabalho e as condições técnicas.

Dal Rosso (2008) diferencia o conceito de intensidade do conceito de produtividade, afirmando que pode haver aumento de produtividade sem que haja intensificação do trabalho, como é o caso da racionalização de processos de trabalho ou emprego de novas tecnologias. Para o autor, entretanto, qualquer alteração no processo de trabalho que eleve o desgaste dos trabalhadores consiste em intensificação do trabalho. Dal Rosso (2008) também destaca que a intensificação não pode ser considerada como um processo individualizado, mas sim como uma condição do trabalho contemporâneo, consistindo em um padrão de organização que independe da vontade do trabalhador.

De acordo com Green (2001), a intensificação do trabalho não consiste apenas na elevação da carga-horária trabalhada, mas também – e principalmente – no aumento da proporção de horas de efetivo trabalho produtivo para cada hora da jornada de trabalho. A fim de explicar o conceito de intensificação do trabalho, o autor traz a distinção entre esforço extensivo e esforço intensivo: o primeiro consiste no tempo despendido no trabalho, enquanto o segundo corresponde à intensidade que o trabalho tem durante as horas trabalhadas. Ambos os esforços contribuem para a intensificação do trabalho.

Segundo Dal Rosso (2008; 2011), a intensificação do trabalho pode se dar pelas transformações tecnológicas, pelas reorganizações do trabalho ou pela conjunção dos dois processos. Ainda, considera que a intensificação do trabalho que se verifica na contemporaneidade consiste na terceira onda de intensificação da história do capitalismo, que se iniciou por volta de 1980 no âmbito internacional, estendendo-se até os dias de hoje. A primeira onda de intensificação, identificada por Dal Rosso (2008), ocorreu durante a Revolução Industrial dos séculos XVIII e XIX, na qual as transformações tecnológicas estiveram na base do processo de intensificação. A segunda onda ocorreu por meio da reorganização do trabalho promovida pelo taylorismo e pelo fordismo, que conseguiram elevar o grau de intensidade do trabalho sem grandes alterações tecnológicas. Já a terceira onda, que se estende até os dias atuais, iniciou-se com o advento do toyotismo.

Para Antunes (2009), as intensas mudanças econômicas, sociais, políticas e ideológicas que levaram à crise do capitalismo na década de 1970 também tiveram repercussões no mundo do trabalho, levando à transição do padrão taylorista/fordista para o padrão toyotista. O novo sistema, denominado de acumulação flexível, utilizou-se do avanço da tecnologia e de novas técnicas de gestão, como o trabalho em equipe, as células de produção, os times de

trabalho, dentre outros arranjos, exigindo um envolvimento maior do trabalhador, requerendo sua participação e também a sua qualificação para acompanhar as mudanças tecnológicas e de mercado. Estas transformações implementadas na organização do trabalho no período pós-fordista, segundo Green (2001), intensificaram a pressão por prazos, flexibilizaram os horários e aumentaram a demanda pelo desenvolvimento de habilidades pelos trabalhadores.

As organizações contemporâneas passaram a utilizar diferentes instrumentos de intensificação, destacando-se o prolongamento das jornadas, o aumento de ritmo e velocidade, o acúmulo de atividades, a exigência de polivalência, flexibilidade e versatilidade dos trabalhadores e a gestão por resultados como as mais importantes (DAL ROSSO, 2008). Segundo Kelliher e Anderson (2010), a intensificação do trabalho é resultante de um conjunto de mecanismos e práticas de gestão, podendo-se citar a flexibilização das jornadas de trabalho, a polivalência exigida dos trabalhadores, a prática de gestão por resultados e de remuneração variável, bem como a adoção de inovações tecnológicas como os *smartphones* e celulares corporativos.

Para Burke e Fiksenbaun (2008), as características do trabalho responsáveis pela sua intensificação são: trabalhos com prazos apertados; escopos imprevisíveis; responsabilidades relacionadas a mais de uma função; necessidade de atender eventos de trabalho fora do horário regular; disponibilidade 24 horas por dia; responsabilidade por lucros e prejuízos; viagens em grande volume; presença física no local de trabalho por período superior a dez horas por dia, responsabilidade por recrutar e formar pessoas e ter um grande número de subordinados diretos.

Estas técnicas de intensificação do trabalho, apesar de trazerem ganhos para as empresas, como maior produtividade, também podem trazer impactos para os trabalhadores, como por exemplo, problemas de saúde e dificuldades no equilíbrio entre vida pessoal e profissional, como será abordado mais adiante (GREEN, 2004; BURKE; FIKSENBAUN, 2008; DAL ROSSO, 2008; WHITE et al., 2003).

2 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Os primeiros estudos sobre Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) iniciaram-se na década de 1950, com Eric Trist e colaboradores do Tavistok Institute de Londres. Estes estudos buscavam relacionar a organização do trabalho à satisfação e bem-estar dos trabalhadores, procurando compreender quais condições levariam ao comprometimento do indivíduo no trabalho (MORIN, 2001).

A preocupação com a QVT teve impulso na década de 1960, devido à preocupação em melhorar a organização do trabalho a fim de minimizar seus efeitos negativos sobre o trabalhador (TOLFO; PICCININI, 2001). Mas foi no final da década de 1970, com o acirramento da competição e da busca de novos mercados e, principalmente, com a divulgação das técnicas japonesas de administração, que se verifica um grande impulso no desenvolvimento da aplicação das estratégias de QVT, como forma de apoiar os programas de Qualidade Total difundidos nesta época (FERNANDES, 1996).

Segundo Fernandes (1996), embora haja diversos enfoques e conceitos de QVT, o aspecto comum a todos os autores é que a meta da QVT seria conciliar os interesses dos indivíduos e das organizações, melhorando a satisfação do trabalhador e a produtividade da empresa.

Segundo Silva e Matos (2003), a adoção de programas de qualidade de vida e promoção da saúde pode proporcionar ao trabalhador uma maior resistência ao *stress*, maior estabilidade emocional, auto-estima, um trabalho mais eficiente, com maior motivação e com melhor capacidade de relacionamento. Em contrapartida, as empresas se beneficiariam de uma força de trabalho saudável, menor absenteísmo e rotatividade, menos acidentes de trabalho, redução de custos com cuidados de saúde, aumento da produtividade, melhoria da imagem e, ainda, um melhor ambiente de trabalho.

Ferreira (2011) aponta a existência de duas perspectivas interdependentes da QVT: a da organização e a dos trabalhadores. Sob a ótica da organização, QVT constitui-se de um conjunto de normas e práticas que visam a “promoção do bem-estar individual e coletivo, o desenvolvimento pessoal dos trabalhadores e o exercício da cidadania organizacional nos ambientes de trabalho” (Ferreira, 2011, p. 285). Já sob a ótica do trabalhador, QVT compreende o predomínio de experiências de bem-estar, oportunidades de reconhecimento e crescimento profissional, bem como respeito às características pessoais.

Um dos autores mais citados em relação à QVT é Walton (1974), que estabeleceu um modelo conceitual apontando oito fatores fundamentais para a promoção da QVT, que são: 1) compensação justa e adequada (renda, equidade de salários, participação nos resultados); 2) condições de trabalho (jornada adequada, ambiente de trabalho salubre, seguro e saudável); 3) uso e desenvolvimento de capacidades (autonomia, tarefas com significado, possibilidade de uso das habilidades); 4) oportunidade de crescimento e segurança (possibilidade de ascensão profissional e segurança no emprego); 5) integração social na empresa (igualdade de oportunidades, relacionamentos sociais adequados); 6) constitucionalismo (respeito às leis, liberdade de expressão); 7) trabalho e espaço total de vida (papel balanceado para o trabalho e

as demais esferas da vida); e relevância social da vida no trabalho (boa imagem da empresa perante empregados e sociedade).

Segundo Walton (1974), atendendo estes oito fatores as empresas estariam promovendo qualidade de vida no trabalho. Entretanto, diante da intensificação do trabalho considera-se, segundo dados da literatura (GREEN, 2004; BURKE; FIKSENBAUN, 2008; DAL ROSSO, 2008; WHITE et al., 2003), que os aspectos “condições de trabalho” e “trabalho e espaço total de vida” seriam bastante afetados. Assim, estas duas categorias serão apresentadas em maiores detalhes.

Quanto à categoria condições de trabalho, Fernandes (1996) estabelece seis critérios de avaliação: a) jornada de trabalho adequada; b) carga de trabalho adequada; c) ambiente físico confortável para o desempenho das atividades; d) material e equipamentos disponíveis; e) ambiente com condições de segurança e de saúde; f) estresse dentro dos limites aceitáveis. Assim, compreende-se que fornecer condições de trabalho envolve garantir que o trabalhador tenha sua saúde preservada apesar dos riscos e demandas envolvidas na execução das suas atividades laborais. A categoria trabalho e espaço total de vida envolve um papel balanceado no trabalho, com poucos conflitos entre as exigências profissionais e a vida pessoal.

Segundo Greenhaus e Beutell (1985), as principais fontes de conflito entre trabalho e família estão relacionadas a tempo (incompatibilidade entre o tempo necessário para as atividades laborais e responsabilidades familiares), a tensão (pressão de um ambiente afetando o comportamento no outro ambiente, como por exemplo, a fadiga e a irritabilidade), e a comportamento (a forma de se comportar em um ambiente é incompatível com a forma de se comportar no outro).

As características do trabalho podem influenciar na equilíbrio da relação trabalho-família. De um lado, estão as políticas de recursos humanos e a cultura organizacional que podem dar suporte ao colaborador na conciliação entre as duas esferas da vida – como as políticas de QVT. E do outro lado estão as características do trabalho e da organização que consomem os recursos do trabalhador, levando ao *stress* e às consequências deste nas demais esferas da vida (PREMEAUX; ADKINS; MOSSHOLDER, 2007).

Assim, embora se possa buscar QVT por meio de políticas de recursos humanos, como os programas de qualidade de vida no trabalho, esta forma de tratar a questão tem sofrido críticas. Segundo Ferreira (2011), as concepções dominantes sobre QVT possuem algumas limitações, principalmente pelo fato das empresas adotarem diversas práticas que têm o objetivo de promover uma maior resistência dos colaboradores às adversidades do ambiente de trabalho, garantindo, assim, sua produtividade. Ou seja, as empresas desenvolvem programas de QVT

que têm um papel curativo para os males do trabalho, sem se preocupar em resolver os problemas que geram o mal-estar no contexto organizacional, como as condições de trabalho, a organização do trabalho e o equilíbrio entre o trabalho e a vida social, dentre outros.

De forma semelhante, Scopinho (2010) considera que a qualidade de vida não depende apenas de serviços assistenciais e programas de saúde ofertados pelas empresas, mas sim de modificações na organização do trabalho que levem em consideração as necessidades de adaptação biopsicossocial dos trabalhadores.

3 INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO *VERSUS* QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

A discussão sobre a interferência do fenômeno da intensificação do trabalho sobre a concretização do conceito de qualidade de vida no trabalho basear-se-á no esquema apresentado no Quadro 2. Neste quadro são apontados alguns dos mecanismos utilizados para intensificação do trabalho, as principais consequências destes mecanismos identificadas por meio de busca de pesquisas nacionais e estrangeiras e quais aspectos da QVT estariam comprometidos diante destas consequências.

Quadro 2 – Mecanismos de intensificação do trabalho, suas consequências para o trabalhador e seus efeitos sobre a QVT

Mecanismos de Intensificação do trabalho ^a	Principais consequências para o trabalhador	Componentes da QVT afetados ^g
Jornada de trabalho elevada	<ul style="list-style-type: none"> • Menor tempo para família, lazer, cuidados com a saúde e descanso. • Maior incidência de doenças^b e acidentes de trabalho^c 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho e Espaço Total de Vida • Condições de Trabalho
Ritmo elevado de trabalho e pressão por prazos	<ul style="list-style-type: none"> • Maior incidência de doenças^d e acidentes de trabalho^e 	<ul style="list-style-type: none"> • Condições de Trabalho
Uso de celulares e <i>smartphones</i> corporativos	<ul style="list-style-type: none"> • Redução do tempo de convívio familiar e social^f 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho e Espaço Total de Vida

Fontes: a - Burke e Fiksenbaun (2008); Kelliher e Anderson (2010); Dal Rosso (2008); Green (2001); b - Van der Hulst (2003); c - Aerosa (2010); Mendes (2011); d - Guérin et al. (2001); Ferreira (2011); e - Aerosa (2010); f - Cavazotte; Lemos; Brollo (2014); g - autoria própria.

3.1 Jornada de trabalho elevada

A exigência de jornadas de trabalho elevadas é um dos mecanismos de intensificação do trabalho, visto que com o aumento da jornada, utiliza-se as capacidades e

habilidades do trabalhador por mais tempo (ROSSO, 2008; BURKE; FIKSENBAUN, 2008; GREEN, 2001).

Uma das consequências diretas de uma jornada de trabalho elevada é a redução do tempo disponível para outras atividades e responsabilidades familiares. Segundo Greenhaus e Beutell (1985) a incompatibilidade entre o tempo necessário para as atividades laborais e responsabilidades familiares é uma das fontes de conflito entre trabalho e vida pessoal.

Verifica-se também que as longas jornadas podem levar a problemas de saúde. Segundo revisão de literatura realizada por Van der Hulst (2003), os problemas de saúde decorrentes das jornadas elevadas são: problemas cardiovasculares, diabetes, aposentadorias por invalidez e fadiga. De acordo com a autora, essas alterações fisiológicas se dão por dois possíveis meios: redução do tempo para o corpo se recompor e comportamentos prejudiciais à saúde. Quanto a este último meio, Van de Hulst (2003) afirma que as longas jornadas de trabalho estariam associadas a consumo de álcool, café, cigarro, dietas inadequadas e falta de atividades físicas.

Outra consequência da jornada elevada é a redução do tempo para o descanso. Quando o tempo entre uma jornada e outra não é suficiente, os impactos do trabalho intensificado podem se dar de maneira mais aguda, visto que o corpo não consegue se recompor das demandas e do *stress* vivenciados ao longo do dia (BURKE; FIKSENBAUN, 2008; Van der HULST; Van VELDHOVEN; BECKERS, 2006).

Ainda, tem-se como consequência uma maior exposição do trabalhador ao ambiente de trabalho, suas demandas e riscos, o que leva a um aumento da probabilidade de ocorrência de acidentes de trabalho (AEROSA, 2010). Segundo Mendes (2011), entre as causas dos acidentes de trabalho estão o cansaço provocado por excesso de horas extras, a estafa e as horas não dormidas.

Pode-se compreender, portanto, que o alongamento da jornada de trabalho por meio de realização de horas extras, traz consequências para a saúde dos trabalhadores, bem como intensifica os conflitos trabalho-família. Diante disto, ficam afetados dois aspectos relacionados à QVT: condições de trabalho e trabalho e espaço total de vida. As condições de trabalho são afetadas pelo fato das longas jornadas aumentarem as chances de adoecimento e de acidentes de trabalho, dada a maior exposição a riscos e aos agentes insalubres e o menor tempo para recuperação do organismo e para prática de atividades físicas e outros cuidados com a saúde. Já a categoria trabalho e espaço total de vida se vê afetada pela redução da quantidade e da qualidade do tempo disponível para atividades sociais e para o convívio familiar.

3.2 Ritmo elevado de trabalho e pressão por prazos

Segundo Green (2001), a intensificação do trabalho não se dá apenas pela elevação da jornada de trabalho, mas também e, principalmente, pela elevação do esforço intensivo. Este corresponde ao aumento na proporção de horas de efetivo trabalho produtivo para cada hora da jornada de trabalho. Para Dal Rosso (2008), a intensificação se dá quando se requer maior esforço do trabalhador, mantendo-se constantes a jornada, a força de trabalho e as condições técnicas, o que exige que o trabalhador realize suas atividades em um ritmo mais acelerado para dar conta das metas de produção ou das atividades sob sua responsabilidade.

Uma das principais consequências do trabalho intensificado por meio da aceleração do seu ritmo é o adoecimento. Em situações normais, o trabalhador tem condições de fazer alterações na forma como realiza suas atividades, diminuindo o ritmo ou compartilhando a execução com colegas, de modo a descansar suas estruturas musculares. Entretanto, em situações de constrangimento de tempo e pressão por prazos, estas alterações não são possíveis, fazendo com que haja uma hipersolicitação do corpo e, conseqüentemente, distúrbios musculoesqueléticos (GUÉRIN et al., 2001).

A forma como o trabalho tem sido organizado em um contexto de competitividade acirrada, segundo Ferreira (2011), tem trazido novas e maiores demandas sobre o corpo e sobre as capacidades cognitivas e psíquicas dos trabalhadores. As demandas físicas, segundo estudos epidemiológicos, têm associação com os distúrbios musculoesqueléticos (DME). Já as demandas psicossociais estão relacionadas à geração de *stress*, que por sua vez acentua a percepção dos DME. Isto é, diante de condições de trabalho estressoras, os trabalhadores teriam capacidade reduzida para lidar com os sintomas dos DME, aumentando sua percepção sobre eles.

O *stress*, portanto, também pode ser apontado como uma consequência do ritmo elevado de trabalho. Segundo estudo realizado por Sadir e Lipp (2009), o excesso de atividades, que por sua vez, influencia no aumento do ritmo de trabalho, foi elencado como a principal fonte de *stress* pelos participantes de uma pesquisa empreendida pelas autoras.

A pressão por prazos e por produtividade também pode contribuir para a ocorrência de acidentes de trabalho. De acordo com Aersa (2010), o incentivo para que o trabalhador aumente sua produtividade (como, por exemplo, a remuneração por produção) pode dar origem à execução de tarefas de forma mais rápida, o que aumenta o cansaço, a quantidade de erros ou falhas, e o descumprimento de normas de segurança.

Verifica-se, portanto, diante do exposto, que o ritmo acelerado de trabalho e a pressão por prazos, mecanismos típicos de intensificação do trabalho, afetam a categoria

condições de trabalho, já que a atividade laboral sob estas condições interfere na saúde e na segurança dos trabalhadores.

3.3 Uso de celulares e *smartphones* corporativos

Cada vez mais trabalhadores estão sendo impelidos a utilizar sistemas de comunicação que os deixam à disposição da empresa 24 horas por dia, e fazem com que o trabalho adentre sua vida pessoal (GREEN, 2004). Segundo Dal Rosso (2008), a disseminação do uso de computadores e sistemas de comunicação móveis rompe com o padrão de separação entre os tempos de trabalho e de não-trabalho. Isto permite que atividades antes executadas apenas no ambiente formal de trabalho, passem a ser realizadas também em outros locais e horários que costumavam ser dedicados à família ou ao convívio social.

Para as empresas, estes novos meios de comunicação trazem benefícios em relação à produtividade, já que eliminam as restrições de tempo e espaço para o trabalho intelectual, bem como facilitam o acesso dos trabalhadores a informações e sistemas de gestão, permitindo tomadas de decisão mais rápidas e eficazes (DAVIS, 2002).

Para os trabalhadores, entretanto, não se pode afirmar que os benefícios sejam claros. Cavazotte, Lemos e Brollo (2014) realizaram uma pesquisa no Brasil sobre o uso de *smartphones* corporativos e concluíram que, embora o uso destes aparelhos promova a sensação de alívio da sobrecarga de correio eletrônico e agilize a troca de informações, houve também uma considerável extensão das horas de trabalho além do expediente, bem como realização de atividades laborais fora do contexto social onde estas tradicionalmente se dão.

Boswell e Olson-Buchanan (2007) identificaram que há correlação entre o uso de tecnologias de comunicação fora do expediente de trabalho e conflitos trabalho-vida pessoal. Da mesma forma, Chen e Nath (2008), verificaram que os usuários de *smartphones* tendiam a trespassar o limite entre a vida laboral e a vida pessoal, principalmente pelo fato de acreditarem que a empresa, diante do investimento nestas tecnologias, teria expectativas de respostas rápidas por parte dos trabalhadores. Segundo Chesley (2005), a média de horas de trabalho realizadas em casa por usuários com acesso on-line seria de 5,9 horas por semana.

O que se pode verificar, por meio das pesquisas apresentadas, é que o fornecimento de tecnologias de comunicação móveis, como *smartphones*, telefones corporativos, *lap tops*, dentre outros, tem levado os trabalhadores a disponibilizarem parte do seu tempo de não-trabalho para as atividades laborais, mesmo que essa não seja uma exigência explícita da empresa. Esta disponibilização para o trabalho do tempo que seria destinado para descanso,

lazer e convívio familiar pode acirrar os conflitos entre trabalho e família e afetar, desta forma, a categoria trabalho e espaço total de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se, diante dos dados das pesquisas aqui apresentadas, que os mecanismos de intensificação do trabalho, como o alongamento das jornadas, a elevação do ritmo, a pressão por prazos e o uso de tecnologias de comunicação, têm promovido consequências para os trabalhadores, podendo-se citar as questões relacionadas à saúde, à segurança e aos conflitos entre trabalho e vida privada.

Entende-se que estas consequências são opostas ao que se objetiva quando se fala em qualidade de vida no trabalho, pois enquanto os programas de QVT buscam promover um ambiente de trabalho saudável, seguro e proporcionar condições para a realização pessoal, a organização do trabalho e, especialmente, as práticas de intensificação deste, geram efeitos na direção contrária.

Assim como exposto por Padilha (2010), a precarização das condições de trabalho, a intensificação e a flexibilização do trabalho encontradas no contexto do capitalismo contemporâneo não permitem que ocorra o equilíbrio entre as demandas da vida laboral e da vida privada. A concepção subjacente à adoção de práticas de QVT é a de que seja necessário (e possível) um equilíbrio, um consenso e uma conciliação entre as demandas dos trabalhadores e da organização. Nega-se, portanto, o conflito e as causas destes, atuando-se apenas na superfície, com práticas paliativas.

Compreende-se, portanto, diante do fenômeno da intensificação do trabalho e das suas consequências para o trabalhador, bem como diante da superficialidade com que os programas de QVT tratam dos problemas enfrentados pelos trabalhadores, que se seja impossível falar de uma qualidade de vida no trabalho genuína. Esta só seria alcançada se o processo de trabalho fosse considerado como a principal fonte de desgaste para os trabalhadores e consequentemente como o *locus* onde se deve atuar na busca da qualidade de vida no trabalho.

REFERÊNCIAS

- AREOSA, J. **Riscos e Sinistralidade Laboral**: um estudo de caso em contexto organizacional. 2010. 436f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Lisboa, Portugal, 2010.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BOSWELL, W.; OLSON-BUCHANAN, J. The use of communication technologies after hours: the role of work attitudes and work-life conflict. **Journal of Management**, v. 33, p. 592-610, ago. 2007. Disponível em: <<http://jom.sagepub.com/content/33/4/592.abstract>>. Acesso em 20 out. 2016.
- BURKE, R. J.; FIKSENBAUN, L. Work hours, work Intensity, and work addiction: costs and benefits. In: BURKE, R. J.; COOPER, C. L. (Eds.) **The long work hours culture**: causes, consequences and choices, United Kingdon: Emerald, 2008, p. 3-36.
- CAVAZOTTE, F. S. N.; LEMOS, A. H. C.; BROLLO, M. S. Trabalhando melhor ou trabalhando mais? Um estudo sobre usuários de *smartphones* corporativos. **O&S**, Salvador, v.21, n.68, p. 769-788, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/9956>>. Acesso em 15 out. 2016.
- CHEN, L.; NATH, R. A socio-technical perspective of mobile work. **Information Knowledge Systems Management**, v. 7, p. 41-60, 2008. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/A%20socio-technical%20perspective%20of%20mobile%20work%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/A%20socio-technical%20perspective%20of%20mobile%20work%20(1).pdf)>. Acesso em 02 out. 2016.
- CHESLEY, N. Blurring boundaries? Linking technology use, spillover, individual distress, and family satisfaction. **Journal of Marriage and Family**, v. 67, p. 1237-1248, 2005. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-3737.2005.00213.x/epdf>>. Acesso em 20 out. 2016.
- DAL ROSSO, S. D. **Mais trabalho!**: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.
- DAL ROSSO, S. Ondas de intensificação do labor e crises. **Perspectivas**, São Paulo, v. 39, p. 133-154, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/4755>>. Acesso em 20 out. 2016.
- FERNANDES, E. C. **Qualidade de vida no trabalho**: como mediar para melhorar. Salvador: Casa da Qualidade, 1996.
- FERREIRA, M. C. Qualidade de vida no trabalho. In: CATTANI, Antonio D.; HOLZMANN, Lorena (orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2ed. rev. ampl., Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, p. 285-289.
- GUÉRIN, F.; LAVILLE, A.; DANIELLOU, F.; DURAFFOURG, J.; KERGUELEN, A. **Compreender o trabalho para transformá-lo**: a prática da ergonomia. São Paulo: Edgard Blucher, 2001.

GREENHAUS, J. H.; BEUTELL, N. J. Sources of conflict between work and family roles. **Academy of Management Review**, v. 10, p. 76–88, 1985. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/258214>>. Acesso em 10 mar. 2016.

GREEN, F. It's been a Hard Day's Night: the concentration and intensification of work in late twentieth-century Britain. **British Journal of Industrial Relations**, v. 39, n. 1, p. 53-80, mar. 2001. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8543.00189/abstract>>. Acesso em 20 out. 2016.

GREEN, F. Why has work effort become more intense? **Industrial Relations**, v. 43, n. 4, p. 709-741, 2004. Disponível em : <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0019-8676.2004.00359.x/abstract>> Acesso em 15 out. 2016.

KELLIHER, C.; ANDERSON, D. Doing more with less? Flexible working practices and the intensification of work. **Human Relations**, v. 63, n. 1, p. 83-106, 2010. Disponível em: <<http://hum.sagepub.com/content/63/1/83.abstract>>. Acesso em 15 out. 2016.

MENDES, J. M. R. Acidente de trabalho. In: CATTANI, Antonio D.; HOLZMANN, Lorena (orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2ed. rev. ampl., Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, p. 24-27.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.41, p. 8-19, jul-set 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n3/v41n3a02.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2016.

PADILHA, V. Qualidade de vida no trabalho num cenário de precarização: a panaceia delirante. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 549-563, nov. 2009/fev.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462009000300009>. Acesso em 12 ago. 2016.

PREMEAUX, S. F.; ADKINS, C.L.; MOSSHOLDER, K. W. Balancing work and family: a field study of multi-dimensional, multi-role work-family conflict. *Journal of Organizational Behavior*, v. 28, p. 705-727, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Sonya_Premeaux/publication/229729165_Balancing_Work_and_Family_A_Field_Study_of_Multi-Dimensional_Multi-Role_Work-Family_Conflict/links/55d5f3bb08aed6a199a373e7.pdf>. Acesso em 20 out. 2016.

SADIR, M. A.; LIPP, M. E. N. As fontes de stress no trabalho. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 1, n. 1, p. 114-126, 2009. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/16>>. Acesso em 10 mar. 2016.

SCOPINHO, R. A. Qualidade de vida *versus* condições de vida: um binômio dissociado. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 599-607, nov. 2009/fev.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000300013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 15 ago. 2016.

SILVA, J. M; MATOS, F. R. N. Qualidade de Vida no Trabalho e Produtividade na Indústria da Castanha. In: EnANPAD, **Anais...**, Atibaia: ANPAD, 2003. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2003/COR/2003_COR2009.pdf>. Acesso em 08 jun. 2016.

TOLFO, S.R.; PICCININI, V.C. As melhores empresas para trabalhar no Brasil e a qualidade de vida no trabalho: disjunções entre a teoria e a prática. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. 1, p. 165-193, jan-abr 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5n1/v5n1a10>>. Acesso em 02 fev. 2016.

Van der HULST, M. Long hours and health. **Scandinavian Journal of Work, Environment and Health**, v. 29, n. 3, p. 171-188, 2003. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12828387>>. Acesso em 02 fev. 2016.

Van der HULST, M.; van VELDHoven, M.; BECKERS, D. Overtime and need for recovery in relations to job demands and job control. **Journal of Occupational Health**, v. 48, p. 11-19, 2006. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16484758>>. Acesso em 02 fev. 2016.

WALTON, R. E. Improving the quality of work life. **Harvard Business Review**, p. 12-16, mai./jun. 1974.

WHITE, M.; HILL, S.; MCGOVERN, P.; MILLS, C.; SMEATON, D. High performance management practices, working hours and work-life balance. **British Journal of Industrial Relations**, v. 41, n. 2, p. 175-195, June, 2003. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Deborah_Smeaton/publication/4737001_High_Performance_Management_Practices_Working_Hours_and_Work-Life_Balance/links/0f3175316184cabbe6000000.pdf>. Acesso em 20 out. 2016.

UMA REFLEXÃO SOBRE O CURRÍCULO DE SERVIÇO SOCIAL EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

A REFLECTION ON THE SOCIAL SERVICE CURRICULUM IN A PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Larissa Almeida da Silva¹⁹

João Paulino da Silva Neto²⁰

RESUMO

A presente pesquisa nasceu a partir da atuação profissional em uma IES particular na cidade de Boa Vista. Essa aproximação com o objeto de estudo suscitou o interesse em buscar a literatura referência na área, para então, desenvolver a pesquisa. A partir dessa questão, organizaram-se os objetivos dessa forma: Objetivo geral: Interpretar como o Centro Universitário Estácio da Amazônia proporcionou às suas egressas no Curso de Serviço Social a formação da cultura acadêmica. Objetivos específicos: Conhecer a concepção curricular e o processo formativo no curso de Serviço Social implementado na Instituição de Ensino Superior; indagar dos egressos do curso de serviço social a cultura acadêmica e suas vivências durante a formação; sistematizar as informações para triangulá-las por meio de uma análise da hermenêutica analógica. A pesquisa segue a corrente filosófica hermenêutica analógica, os sujeitos da pesquisa são cinco egressas e uma docente de uma IES particular na cidade de Boa Vista, sob enfoque qualitativo; a entrevista foi usada como instrumento para a coleta de dados e agregar o problema de pesquisa.

Palavras-chave: Formação; Cultura acadêmica; Ensino Superior; Hermenêutica Analógica.

ABSTRACT

This theme was born from the professional activity in a particular HEI in the city of Boa Vista. This approach to the subject matter generated interest in seeking the reference literature in the area, to then develop the research. From this issue, we organized the objectives this way: General objective: Interpret as Amazon Estacio University Center provided its graduates in Social Work course the formation of specific acadêmica. Como culture: Know the curriculum design and training process in the course of social work implemented in the Institution of Higher education; Inquiring the course graduates of social work on the academic culture and their experiences during training; systematize the information to Triangula them through an analysis of analog hermeneutics. The research follows the current analogical hermeneutic philosophical, the subjects of the research are five graduates and a teacher of a particular HEI in the city of Boa Vista, under qualitative approach, the interview as instrumental used to collect data and aggregate the research problem.

Keywords: Formation; Academic culture; Higher education; Analog hermeneutics.

¹⁹ Mestranda em Educação – Universidade Estadual de Roraima – UERR, Professora da Universidade Federal do Amazonas – UFAM - almeidalarissa642@gmail.com

²⁰ Pós-Doutorado em Letras - Universidade Federal de Roraima – UFRR, Professor da Universidade Federal de Roraima – UFRR - profjoapaulino@gmail.com

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa nasceu a partir da atuação profissional no Centro Universitário Estácio da Amazônia na cidade de Boa Vista. Essa aproximação com o objeto de estudo suscitou o interesse em buscar na literatura referência sobre o tema, para então, desenvolver a pesquisa.

Os sujeitos que participaram da pesquisa também são peças fundamentais para a construção da mesma e, com a divulgação dos resultados, os mesmos poderão ter acesso ao debate construído e principalmente, que a partir dela, novas pesquisas surjam e multipliquem essa discussão. Portanto justifica-se a pesquisa pela nova vertente local que ela apresenta, no inédito e desafiador tema proposto e de seus sujeitos envolvidos.

O problema da pesquisa apresenta: Como o Centro Universitário Estácio da Amazônia proporcionou às suas egressas no Curso de Serviço Social a formação da cultura acadêmica. A partir dessa questão, organizou-se os objetivos dessa forma, objetivo geral: Interpretar como o Centro Universitário Estácio da Amazônia proporcionou às suas egressas no Curso de Serviço Social a formação da cultura acadêmica. E específicos: Conhecer a concepção curricular e o processo formativo no curso de Serviço Social implementado na Instituição de Ensino Superior; indagar dos egressos do curso de serviço social a cultura acadêmica e suas vivências durante a formação; sistematizar as informações para triangulá-las através de uma análise da hermenêutica analógica.

A pesquisa segue a corrente filosófica hermenêutica analógica, do autor Maurício Beuchot, o objetivo proposto pela pesquisa, então essa teoria correspondeu às questões expostas.

Como sujeitos da pesquisa apresentam-se cinco egressas e uma docente do Centro Universitário Estácio da Amazônia, sob enfoque qualitativo, utilizando a entrevista como instrumento para a coleta de dados.

O projeto foi organizado pensando em sistematizar as informações. O primeiro capítulo será direcionado ao histórico da profissão de Serviço Social, ensino superior e currículo. O segundo abordará a hermenêutica analógica e cultura acadêmica. E, por fim, os procedimentos metodológicos, expostos através das especificações metodológicas, análise dos dados, apresentando os resultados da pesquisa.

Ensino Superior na perspectiva neoliberal: Idas e vindas

Abordaremos sobre o surgimento do ensino superior destacando suas leis, particularidades, avanços e retrocessos.

A autora Barreyro (2008, p. 59), aponta que:

Desde a década de 1930, a educação superior brasileira desenvolve-se com importante participação do setor privado: mais de 40% das matrículas são privadas, desde, pelo menos, 1933. Há um decréscimo em 1964 0 38% das matrículas, mas logo depois, a iniciativa privada não-confessional inicia importante processo de expansão incorporando, assim, a classe média surgida do projeto desenvolvimentista, cuja demanda pressionava o sistema.

As matrículas no nível superior praticamente dobraram no período de 20 anos, comparando o ano de 1975 somavam pouco mais de 40 milhões, já em 1995 superaram com o quantitativo de 80 milhões de pessoas.

No Brasil, a Lei No. Lei 9.394 de 1996, Art. 43, identifica o seu direcionamento:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

A partir disso, a política neoliberal destinará incentivos para a iniciativa privada, com a expansão no acesso de IES em todos o país. Analisa-se, portanto que o número expressivo está em IES particulares, enquanto o Estado diminui o incentivo as IFES, precarizando a qualidade no ensino. O setor de educação privado, tem se fortalecido através de políticas de mercado voltadas para a oferta de bolsas e financiamento pelo FIES a alunos que não ingressam nas IFES:

O setor privado de ensino superior já atingiu uma dimensão respeitável em termos de movimentação de recursos financeiros. Tomando como referência a anuidade média praticada em contratos do FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior) em 2001 (R\$ 5,4 mil) podemos estimar que somente a receita com alunos de graduação gera um faturamento de 10,3 bilhões de reais, o que é quase o dobro que o Governo Federal gasta com suas IFES. (ID., p. 180)

Sendo assim, o Estado, pensando em “equilibrar” o seu orçamento, cria saídas que visem à expansão e visibilidade de unidades privadas, eximindo-se então, de sua responsabilidade, já que a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, assegura que o cidadão tenha acesso gratuito ao nível superior. O ensino público brasileiro é financiado por meio de uma rede de instituições públicas nas quais o ensino é ofertado de forma gratuita. Até os dias de hoje, não se apresenta como um sistema capaz de atender a grande demanda. É um sistema excludente (ROSSO, 2002).

As ofertas de vagas nessas unidades não se restringem apenas à graduação, mais às pós-graduações em nível Lato e Stricto Sensu. Veja que a educação superior no Brasil abarca hoje, um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos. (OLIVE, 2002, p. 45).

A seguir será exposto acerca do currículo de Serviço Social.

O Currículo de Serviço Social: Pra quê e para quem?

O desenvolvimento de estudo nessa área, visão da compreensão dos elementos curriculares e apresenta um grande impasse: Quem queremos formar? A quem está direcionado esse currículo? Qual a concepção desse currículo? Seria um mero executor ou um ser pensante? Quais os interesses que alimentam esses currículos?

Para resgate da historicidade do currículo, entende-se que “[...] há uma tendência, elaboração de currículos, a se seguirem normas, critérios, modelos mundiais, principalmente quando se trata de currículos em âmbito nacional, destinados às massas.” (Saviani, 2010, p. 34).

Já o autor Goodson (2008, p.31), discorre que: “A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se ao curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente apresentado.”

No Brasil, “[...]Existiam, no entanto, tradições curriculares fundamentadas em uma base filosófica híbrida que combinava princípios do positivismo de Herbart, de Pestalozzi e dos jesuítas. (MOREIRA, 1995, p. 85). A educação voltada às elites passa a ser questionada a partir da Primeira Guerra. Então, busca-se alfabetizar os trabalhadores assim o sistema educacional período em que a população brasileira apresentava 85% de analfabetos.

Em consequência, as reformas educacionais chegaram em alguns Estados brasileiros; São Paulo, por exemplo, tentou erradicar o analfabetismo, através de Antônio de Sampaio Dória, com a obrigatoriedade de dois anos de escolarização do ensino primário. Outro

Estado foi a Bahia, a partir de Anísio Teixeira, com o objetivo de capacitar indivíduos a viver em sociedade, com disciplinas escolares com determinados instrumentos e fins. Base teórica essa que contribui para a construção da Escola Nova (MOREIRA, 1995).

A revolução de 30 levou Getúlio Vargas ao poder por quinze anos, sendo assim, um novo modelo econômico surgiu de substituição de importações, desencadeando em tensões. O seu governo foi constituído sob bases populares, levando a um movimento popular, fascista e comunista.

O tópico seguinte identificará a Instituição de Ensino Superior privada, descrevendo a sua trajetória na cidade de Boa Vista, bem como o currículo do Curso de Bacharelado em Serviço Social.

Hermenêutica Analógica

O presente capítulo pretende apresentar à luz da hermenêutica analógica na Estácio na cidade de Boa Vista, para isso, serão apontados autores que discutem o tema. O estudo proposto visa a uma interpretação a partir da corrente filosófica hermenêutica analógica, teoria inédita em estudos na região Norte do país, elaborada pelo filósofo mexicano Mauricio Beuchot Puente, e a sua proposta pretendem analisar o objeto de estudo trabalhado.

Os estudos sobre a hermenêutica surgiram desde a Bíblia, perpassa pela era Aristotélica, e chega aos tempos atuais:

En la hermenéutica analógica, intento recuperar la antigua noción de analogía, que tiene ya larga tradición, pues comienza – filosoficamente hablando – con los pitagóricos, pasa a Pláton, a Aristóteles, atraviesa la Edad Media, disminuye y casi se pierde en la modernidad, pero se salva en algunas de sus etapas, como en la barroco y en el romanticismo; por eso requiere ser rescatada en la actualidad. (BEUCHOT; VATTIMO; GÓMEZ, 2006, p.16)

A interpretação leva o leitor a compreender o fato que está sendo transmitido e levará ao sentido do significado desse texto, podendo ser falado, escrito, de tal forma que possibilite uma interação entre o leitor e o contexto situado. Essa aponta um texto, o seu autor e o leitor. Essa triangulação tenta decifrar o olhar de cada sujeito sobre o objeto investigado.

A base de sustentação da hermenêutica encontra-se na interpretação de textos, se busca um conceito em que foi produzido ideias e elementos que possam falar as suas intenções: “Además de saber el idioma en el texto está escrito, hay que investigar al autor, su época, su cultura, sus ideas, elementos que nos puedan hablar de sus intenciones textuales.” (BEUCHOT, 2014, p. 38)

A hermenêutica de Aristóteles a Quine, dispõe de três modos de significação: “[...] el unívoco, el equívoco y el análogo o analógico. El modo de significación unívoco es el mismo para todos los significados de uno término, como “hombre” se aplica igualmente a todos los seres humanos”. (BEUCHOT, 2012, p.14).

“[...] Por otra parte, si entendemos – igualmente con Aristóteles- el arte o la técnica como el conjunto de reglas, que se rigen algo, podemos entender la interpretación como un conjunto de reglas que se va incrementando al paso que la experiencia interpretativa nos enseña [...]”. (BEUCHOT, 2015, p. 20).

A hermenêutica analógica se proliferou no racionalismo, empirismo, cientificismos e positivismo. Todavía encontramos isto em alguns âmbitos de filosofia analítica. Ela é herdeira do romantismo por Dilthey que inclui elementos de Schleiermacher e os transmite para Gadamer e Ricoeur e pragmática (herdeira do positivismo). Além de “La hermenéutica unívocas han proliferado en los racionalismos, los empirismos, los cientificismos y positivismos”. (BEUCHOT, 2012, p.17).

A hermenêutica analógica analisa criticamente o entendimento dos textos, além de algumas questões de filosofia do pós-modernismo, nessa crise de epistemologia pós-moderna, ela surge como uma proposta alternativa para leitura da realidade. Assim descreve-se que:

En efecto, tenemos, a nivel mundial, una profunda crisis filosófica. Ésta se revela en Europa y los Estados Unidos y, tiene repercusiones en Latinoamérica, sobre todo en México, que tan atento está a copiar las corrientes europeas y estadounidenses.[...]. Pero la europea está más presente, a través de Neitzsche, Heidegger y la hermenéutica, así como antes la había tenido con el marxismo y el estructuralismo. (BEUCHOT, 2012, p.19)

As fases da hermenêutica para a interpretação podem ser por meio da compreensão de fenômenos e depois o estudo de caso, como será realizada nessa pesquisa. O primeiro passo na construção do trabalho aconteceu no levantamento bibliográfico sobre a temática e depois se aprofundou no estudo de caso, após a coleta dos dados.

O decifrar a realidade está na verdade da obra do autor, que defende: “[...] del texto comprende el significado o la verdad del autor y el significado o la verdad del lector, vive de la tensión entre ambos, de su dialéctica.Podremos conceder algo más a uno o a outro (al autor o al lector), pero no sacrificar a uno em aras del otro. (BEUCHOT, 2015, p. 29). A criatividade de interpretar, sem importar nenhuma medida proveniente do texto, é a arte de analisar essa realidade a partir da hermenêutica analógica, onde o leitor tem liberdade de decifrar as questões que o texto desafia.

Dessa forma: “[...] una hermenéutica analógica es la más adecuada para esa labor filológica clásica, ya que las principales actividades que conlleva, como la traducción y el comentario, no pueden ser unívocas o completamente exactas, pero tampoco equívocas o arbitrarias”. (BEUCHOT ,2011, p.12).

Como exemplo, a relação teoria e prática pode ser analisada a partir da abertura que a hermenêutica permite, pois seu fim principal é levar a praticidade, que o efeito do conhecimento é principalmente teórico, e a expansão encontra-se na aplicação.

Procedimentos Metodológicos

Desenvolveremos o percurso metodológico da pesquisa, suas particularidades e aspectos, envolvendo os sujeitos, a teoria, tipo de pesquisa, objetivos, universo e amostra, os procedimentos, dentre outros. Como veremos a seguir.

A pesquisa utilizou o método qualitativo, desse modo: “utiliza a coleta de dados sem mediação numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação. (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO,2013, p.33

O contexto da pesquisa situa-se a partir de uma inquietação durante a docência no Centro Universitário Estácio da Amazônia (Boa Vista), pelo conhecimento empírico de um fato sobre a formação acadêmica no curso de Bacharelado de Serviço Social.

O momento inicial da pesquisa ocorreu a partir da revisão da literatura, conforme (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO,2013, p.76), “implica *detectar*, consultar e obter a bibliografia (referências) e outros materiais úteis para os propósitos do estudo, dos quais temos de *extrair e recompilar* a informação relevante e necessária para delimitar nosso problema de pesquisa”.

Durante o desenvolvimento da pesquisa foi necessário realizar um levantamento de Leis, Decretos, Portarias, entre outros que sinalizassem a legislação norteadora das ações do nível superior no contexto brasileiro. Além disso, o estudo pautou-se na pesquisa bibliográfica que é desenvolvida a partir do material já elaborado, constituído pelos livros e artigos científicos.

A análise de dados no processo qualitativo “[...] recebemos dados não estruturados, e somos nós que damos estrutura a eles”. (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO,2013, p. 447).

O universo da pesquisa é representado pelas egressas dos anos 2014 e 2015, docentes integrais da Instituição de ensino superior Centro Universitário Estácio da Amazônia.

A amostra representada por 01 docente em dedicação exclusiva, regime celetista e cinco egressas. (Apêndice II e III).

Como procedimento, “o estudo de caso, é uma modalidade de estudo amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais, consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. (GIL, 2010, p. 37). A partir do olhar do pesquisador sobre o objeto, sobre o Centro Universitário Estácio da Amazônia, buscando desvelar a formação de uma cultura acadêmica no curso de Bacharelado em Serviço Social.

O estudo de casos em muitos sentidos, teoricamente compatível com as necessidades e recursos do investigador em pequena escala, ou seja, o pesquisador tem liberdade para escolher o objeto e optar os recursos e particularidades de sua investigação (BLAXTER; HUGHES; TIGHT, 2004).

Neste tipo de pesquisa, “[...] os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo. Devem ser trabalhados, mediante análise rigorosa[...]”. (SEVERINO, 2007, p. 121).

Quanto aos seus objetivos, a pesquisa exploratória, o autor Gil (2002, p. 41), também afirma que “proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas de tornar-se explícito e construir hipóteses”.

Sobre a abordagem, a presente pesquisa apresentou o enfoque qualitativo, também se guia por áreas ou temas significativos de pesquisa. [...] nos estudos qualitativos é possível desenvolver perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e análise dos dados. “(SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p.33).

O diário de campo é um objeto inseparável do pesquisador, pois nele se pode anotar as impressões, os sentimentos, os fatos, curiosidades, histórias, desafios que a pesquisa tem apresentado ao longo dos encontros com os entrevistados.

Nesse aspecto, a coleta acontece: “[...] nos ambientes naturais e cotidianos dos participantes ou unidades de análise. No caso dos seres humanos em seu dia a dia: como falam, em que acreditam, o que sentem, como pensam, como interagem, etc.” (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 417).

O tipo de entrevista escolhido para a pesquisa: “[...] perguntas de estrutura ou estruturais. O entrevistador pede ao entrevistado uma lista de conceitos como se fosse um conjunto ou categorias.” (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 427). Essas designam um

roteiro para as perguntas, o que facilita a realização da entrevista, assim não se perde o foco do trabalho a ser desenvolvido.

Como instrumento dessa abordagem, foi utilizado o diário de campo, “também é comum que as anotações sejam registradas no chamado diário de campo pessoal, onde são incluídas: As descrições do ambiente ou contexto, mapas, diagramas, listagens de objetos e artefatos”. (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 392).

A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas focais a mesma é definida como: “[...] uma reunião para conversar e trocar informação entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (entrevistados) ou outras (entrevistados)”. (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 425).

Apresentamos o currículo no âmbito do curso de Serviço Social do Centro Universitário Estácio da Amazônia.

O currículo sob o olhar dos sujeitos

Discutiremos sobre o currículo, o tema foi abordado na entrevista sob diversos aspectos: na visão de egressas e da docente, a sua elaboração e revisão, a relação com a realidade local, além dos desafios para concretização na vida profissional dos acadêmicos.

À luz da teoria hermenêutica analógica, os dados obtidos por meio da entrevista, foi possível realizar a análise do conteúdo sobre a formação de uma cultura acadêmica com os alunos que cursaram Serviço Social.

A docente foi questionada sobre a sua participação na elaboração e/revisão do PPC do curso?

Diante disso, a mesma afirmou que não é possível ser protagonista desse processo, pois não participou, o que dificulta a interação e aproximação do professor na relação ensino e aprendizagem.

Essa relação é presente quando analisamos todo o contexto em que o sujeito está inserido, ele apresenta fatos históricos, culturais, econômicos, e sua atuação no meio depende desse ciclo que o norteia. Desse modo, “*“Hay quienes quieren dar prioridad al lector y entonces hay una lectura más bien subjetivista; hay quienes quieren dar prioridad al autor y entonces hay una lectura más bien objetivista”*”. (BEUCHOT, 2015, p. 28).

Semelhantemente à questão anterior, sobre a sua participação na elaboração do currículo e discussão sobre o mesmo no âmbito do curso de bacharelado em Serviço Social, a participante afirma que não existe essa abertura visto que o currículo é elaborado no modelo

nacional e a alteração ou revisão dele é realizada no Estado do Rio de Janeiro, o que inviabiliza a contribuição local e revisões periódicas.

Portanto, observa-se que o docente gostaria de participar da elaboração e revisões desse currículo, para contribuir com a sua experiência em sala de aula, e as demandas colocadas pelos acadêmicos.

[...] a elaboração do currículo consiste numa seleção de elementos da cultura, passíveis (e desejáveis) de serem ensinados/aprendidos na educação escolar” “[...] como construção social, o currículo resulta de processos conflituosos e de decisões negociadas. [...] há uma tendência, elaboração de currículos, a se seguirem normas, critérios, modelos mundiais, principalmente quando se trata de currículos em âmbito nacional, destinados às massas. (SAVIANI, 2010, p.33,34)

Sobre o conhecimento da realidade local no âmbito do currículo de curso de Bacharelado em Serviço Social, a mesma afirma que não é possível ter essa vivência no curso. E ela, como docente, sugere proposições nessa área: “é necessário a inclusão de disciplinas com conteúdo mais voltados à realidade local, como as questões de fronteiras, terras indígenas, violência sexual, tráfico de pessoas entre outras que contemplem algumas das expressões das questões sociais presentes no Estado.”(Docente, 2016).

A proporcionalidade pode ser levada em consideração no momento de análise, pois a sociedade é dialética ainda que em desequilíbrios, o olhar do interpretador busca esse viés para identificar as questões existentes nesse processo.

Destaca-se que, nos 1º e 4º Semestres, o curso ofertava as disciplinas de Fundamentos de Antropologia e Estudos dos Problemas Regionais da Amazônia, nas quais era permitido o debate e aprofundamento sobre as particularidades da região.

Disciplinas como essas, ofertadas na Matriz Curricular da Atual, oportunizavam aos acadêmicos o conhecimento da cultura local, oferecendo oportunidades para as visitas de campo, nas quais as questões regionais eram visíveis, levando os participantes a ampliarem a visão sobre as particularidades roraimenses.

Temos uma sutileza para interpretar os fatos, analisar minuciosamente a transmissão do autor e entrevistado em determinado trecho. Como diz: “*La cuestión de la innovación en hermenéutica tiene que ver con la del aumento interno del hábito o la virtud de interpretar*”. (BEUCHOT, 2015, p. 78). Dessa forma, o olhar no sujeito passa a ter firmeza e o interpretador conhece o território de sua análise.

As entrevistadas prosseguem com os destaques sobre as disciplinas, TULIPA relata:

Na disciplina de Antropologia, fizemos uma visita a Casa do Índio-CASAI, e lá a gente pôde ver a cultura indígena, até que o professor fez essa dinâmica conosco, então eu não posso reclamar da grande da Atual, eu era aluna Estácio com grade Atual. E o estágio, é o momento que a gente tem o contato com a sociedade local. (Pesquisa de campo,2016)

Sobre a disciplina que desenvolva esse conhecimento com a realidade local, 50 % afirma que era possível, utilizando-se do componente curricular “Estudo dos problemas regionais da Amazônia”. Essa é composição da matriz curricular da Faculdade Atual. No modelo Estácio não é possível visualizar essa disciplina, o que enfraquecerá a formação profissional dos novos acadêmicos. Pois se os mesmos tivessem acesso a essas informações locais, possibilitaria o conhecimento sobre a cultura local.

A presente matriz curricular não apresenta disciplinas obrigatórias voltadas à realidade local, essa é produzida em um sistema nacionalizado, dirigido pelo Rio de Janeiro, em sua central. Uma revisão para essa questão seriam as disciplinas optativas, que possibilitassem às regionais inserirem disciplinas com enfoques locais. Como no caso da matriz Atual apresentada anteriormente.

Desse modo como a Estácio copia os seus currículos, generaliza o conhecimento e o fragmenta, dificultando assim a proximidade dos alunos com o real currículo, um que abarcasse temas do seu cotidiano profissional local. Espera-se que o conhecimento ofertado apresente elementos cotidianos, como aponta: “O currículo é um elemento importante para definir relevância da educação, particularmente por meio de três aspectos, que poderiam ser identificados com suas bases estruturais, disciplinares e cotidianas [...]”(BRASLAVSKY,2004, p.31).

Sobre as influências que sofrem os currículos em sua formulação, Apple (1989, p. 26), expõe: “[...] e o currículo explícito e o currículo oculto no seu interior – exercem na reprodução de uma ordem social estratificada que continua sendo notavelmente iníqua em termos de classe, gênero e raça.” Vemos então, as “mãos invisíveis” por trás da elaboração dos currículos, além do cenário antagônico no que o mesmo é gerado.

Para se construir currículos, é indispensável o conhecimento da profissão e suas relações: econômica, cultural e material, como destaca o autor EAGLETON (2005), a questão da cultura é fortemente apresentada nesse universo. O que nesse caso, não é levado em consideração, porque a questão da cultura estar de fora do contexto curricular. Ou seja,

atendendo à demanda roraimense, por meio de disciplinas optativas que ofertassem saberes sobre a cultura local.

Discutiremos sobre a cultura, a visão que as egressas e a docente expõe sobre essa questão.

CONCLUSÃO

A pesquisa teve por objetivo delinear a leitura sobre a realidade, a fim de problematizar desde a hermenêutica analógica à formação da cultura acadêmica em uma IES particular na cidade de Boa Vista.

O estudo alcançou o objetivo geral proposto, de interpretar como o Centro Universitário Estácio da Amazônia proporcionou às suas egressas no Curso de Serviço Social a formação da cultura acadêmica. A formação da cultura acadêmica, pôde ser analisada por meio da observação durante a coleta de dados, além do relato da vivência durante o processo de formação e essa interpretação realizada por meio da hermenêutica analógica possibilitou a compreensão de como essa se materializava no cotidiano profissional das entrevistadas.

Os caminhos utilizados durante a pesquisa foram os objetivos específicos: Conhecer a concepção curricular e o processo formativo no curso de Serviço Social implementado na Instituição de Ensino Superior; indagar dos egressos do curso de serviço social a cultura acadêmica e suas vivências durante a formação; sistematizar as informações para triangulá-las por meio de uma análise da hermenêutica analógica.

Os passos indicados, ainda no Projeto de Pesquisa e após na concretização (campo), foram realizados com êxito, inicialmente os documentos do curso de Bacharelado em Serviço Social foram analisados, o Projeto Político Curricular foi ímpar neste processo, pois nos apresentou dados essenciais na composição inicial da pesquisa.

A pesquisa contribuiu para o crescimento profissional e intelectual, além da minha formação continuada, e o processo de ensino-aprendizagem que o mestrado oferta, nos leva a um conhecimento mais apurado sobre o campo da educação.

Diante do exposto, apresenta-se o resultado da pesquisa de forma simplificada: os dados apontam que 75% das egressas afirmam que o currículo de Bacharelado de Serviço Social não apresenta proximidade com o conhecimento da realidade local.

O trabalho não se finda por aqui, pois uma pesquisa inicia com novas questões que surgem ao longo do processo. Contudo, apresento então, a partir de uma minuciosa análise, a

produção de algumas proposições que as entrevistadas defenderam como consideráveis para mudança do processo de ensino e aprendizagem ofertado pela instituição.

As questões culturais para contextualizar o saber local e o trabalho deste profissional verdadeiramente situado, assim como as disciplinas a serem acrescentadas no currículo do Curso de Bacharelado em Serviço Social sugere como obrigatórias: Elaboração de Projetos Sociais, Estudos Geopolíticos do Estado de Roraima, Cultura Roraimense, Particularidades Sociais do Estado de Roraima, Políticas Públicas setoriais, Metodologia da Pesquisa II (no 5º. Semestre para que os acadêmicos conciliassem com o Projeto de Pesquisa). Como optativas: Libras, Macuxi, Política de Direitos Sociais, Informática Básica, Redação. Essa como sugestão das egressas.

A docente entrevistada, relata que as disciplinas, componentes da nova matriz curricular, desenvolvem saberes mais generalizados, não oportunizando ao acadêmico uma vivência com a cultura local, já que Boa Vista está situada no extremo Norte do país, desafiando portanto um olhar diferenciado por seu multiculturalismo e seu plurilinguismo, além de sua particularidade fronteiriça com a República Bolivariana e com a Guyana Inglesa demandando uma série de expressões na problemática social e seu fluxo intercultural sinalado nas entrevistas; essas complexidades poderiam ser pautas de discussão e componentes de disciplinas optativas, para contemplar uma formação contextualizada com os saberes amazônicos.

Por isso, o objeto de estudo problematizado buscou criar um auto espelho para a academia debater sobre a região, disseminar entre os alunos a relevância da formação acadêmica sobre os aspectos e particularidades dessa cultura local, além de revisar o currículo periodicamente com via de uma implementação da cultura acadêmica, sugerimos.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. Ed. Brasiliense, Rio de Janeiro, 1989

BEUCHOT PUENTE, Maurício. **Hermenéutica analógica y educación**. Universidad Iberoamericana Torreón. México, 2007

_____. **Ordo Analogia e interpretacion y construcción del mundo**. Universidad Autonoma de México, 2012

_____. **La hermenéutica em la Edad Media**. Universidad Autonoma de México, 2012

_____; VELASCO GÓMEZ, Ambrósio; VATTIMO, Gianni. **Hermenéutica analógica y Hermenéutica débil**. Universidad Autonoma de México: México, 2006.

BAYEN, Maurice. **Historia de las universidades.**, Tradução de A. Giralt Pont. colección que sé? Oikos-tau, 1978

_____. **La hermenéutica y el ser humano.** Paidós: México, 2015

_____. **Actualidade de la hermenéutica analógica.** Blanca Soares: México, 2014

_____. **Tratato de hermenéutica analógica: Hacia um novo modelo de interpretação.** Universidad Autónoma de México: México, 2015

Brasil, Lei n- 9.394 - 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27.833-27.841.

BRASLAVSKY, Cecilia. **Dez fatores para uma educação de qualidade para todos no século XXI.** Fundación Santillana . Editora Moderna , 2004

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do Ensino Superior Privado.** Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais. Bom tempo editorial.** 2 ed, São Paulo, 2008

BLAXTER, Loraine; HUGHES, Christina; TIGHT, Malcolm. **Cómo se hace una investigación.** Tradução: Gabriela Ventureira: Gedisa mexicana, 2004

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 5. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica.** 12. Ed. São Paulo, Cortez: 2001

MOREIRA, Antonio Flávio B.; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MALINOWSKI, Bronislaw. Tradução do Gabinete Editorial de Edições. **Uma teoria científica da cultura e outros ensaios.** Edições 70. Portugal, 1976

OLIVE, Anabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil** in: Educação Superior no Brasil, SOARES, Maria Susana Amosa (Coord), Brasília: Coord. De Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior, 2002, pág. 45.

SARDI, Dal Rosso (Org.). **Ensino superior público e gratuidade.** Atividades pagas em universidades gratuitas caminho para a privatização. ADUNB, Brasília: DF, 2002, pág. 15

SAMPIERI, Roberto Hernández; CALLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa,** Tradução: Daisy Vaz de Moraes; 5ª Ed. Porto Alegre, Penso: 2013

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 6.ed. revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Ideologia e contra Ideologia**. Reimpr. 3. 23 ed. SAO PAULO: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. (Coleção Docência em Formação) 4. Ed. São Paulo, Cortez: 2010.

A “economia dos direitos” laborais em professores do ensino básico: os dilemas entre o absenteísmo e os condicionantes para a progressão na carreira²¹.

"Economy of the rights" for elementary school teachers: the dilemmas between the absenteeism and the conditioning for the progression in the career.

Áurea de Carvalho Costa²²

Rogério Gonçalves Freitas²³

Resumo

Analizamos o absenteísmo dos professores do ensino básico da rede estadual paulista. Indagamos se a legislação que rege a carreira docente estabelece regras que promovem o usufruto de direitos excludentes entre si e se eles são confrangidos a optar entre diferentes direitos. Cotejamos os dados da análise da legislação com os questionários. Constatamos que o governo paulista aplica uma política de controle do absenteísmo que não se preocupa em erradicar suas causas referentes às condições de trabalho e à remuneração optando por estabelecer uma legislação coibitiva.

Palavras-chave: bônus do professor – carreira docente – absenteísmo docente.

Abstract

We analyzed the absenteeism of the elementary school teachers at São Paulo State Educational network. We inquired whether the legislation that governs the teaching career establishes rules that promote the usufruct of rights where one right excludes the other one, and whether they are oppressed to opt among different rights. We compared the data of the legislation analysis with the questionnaires. We could observe that São Paulo government applies a policy of controlling absenteeism that does not worry about eradicating its causes relating to working conditions and remunerations, but opts to establish a prohibitive legislation.

Keywords: Teacher bonus - teaching career -teacher absenteeism.

Introdução

Debruçamo-nos sobre se a legislação que rege a carreira docente do ensino básico estadual paulista com o objetivo de avaliar até que ponto tal corpus jurídico ratifica o exercício do poder reduzido à instrumentalização, quando estabelece regras que promovem o usufruto de direitos excludentes entre si. Problematizamos se haveria a renúncia a determinados direitos,

²¹ Parte desta pesquisa foi apresentada no X Seminário do HISTEDBR, no período de 18 a 21 de junho de 2016, na FE/UNICAMP.

²² professora RDIDP Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Fo. UNESP/campus Rio Claro/IB, leciona Política Educacional Brasileira no depto de Educação, professora do quadro permanente do PPGE areas Política, Gestao e o Sujeito contemporâneo - aurearc@rc.unesp.br.

²³ Professor doutor em Sociologia pela Universitá Federico II. Professor da UFPA E UEPA. Pos-doutorando em Educação, com bolsa ja atribuída pela FAEPA - rogeriogonfrei@yahoo.com.br.

como condição para os professores terem acesso a outros. Formalmente a renúncia aos direitos é coibida na Consolidação das Leis do trabalho, que estabelece a irrenunciabilidade, cuja interpretação não é consensual, podendo significar tanto a proibição de um ato voluntário do empregado de dispor de seu direito quanto a proibição tanto da declinação voluntária do trabalhador, quanto da aceitação de acordos para a declinação de direitos previstos constitucionalmente (Cf. GEMIGNANI, 2013). Contudo, apesar do princípio da irrenunciabilidade, identificamos ambiguidades na legislação em estudo que induzem à conduta de resignação dos professores, mediante direitos contraditórios entre si.

A hipótese é que a legislação estadual paulista, ao regular o trabalho docente, convoca os professores a se submeterem ao comprometimento do seu ser moral, às jornadas cada vez mais intensas e extensas, obrigando-se a fazer um uso de si no trabalho determinado pelo Estado sob diferentes mediações, entre as quais destacamos a jurídica como ponto de partida (cf. ROSA, 1999). Uma vez que identificamos a existência de condicionantes para que o professor goze de direitos e benefícios conquistados historicamente pela categoria, não restritos ao cumprimento das obrigações laborais, nossa problematização consiste em avaliar se o professor é convocado a fazer uma avaliação de custo e benefício, realizando cálculos sobre perdas mais ou menos intensas, no âmbito imediato e mediato, estabelecendo uma verdadeira “economia dos direitos”.

Partimos do pressuposto de que a associação da análise das leis a das condutas dos professores, enquanto sujeitos assujeitados à legislação do trabalho, pode estimular a reflexão sobre o valor axiológico do direito ao trabalho, numa conjuntura social, política e econômica em que as teorias da flexibilização do trabalho e dos direitos trabalhistas elegem, cada vez mais, como valores, a produtividade, a competitividade, a modernização do mercado, o lucro, a adequação e a conveniência “[...] nos níveis mais baixos da hierarquização axiológica.” Assim, adotamos por pressuposto que “[...] o valor que subjaz todo o direito do trabalho, ou seja, a melhoria da condição dos trabalhadores, encampado pelo princípio da proteção, traduz (indo)-se no valor magno da justiça social” (ALMEIDA, 2007, p. 144). Por isso, indagamos se a legislação em estudo protege os direitos dos trabalhadores ou coíbe o seu exercício pleno?

Analisamos as leis complementares nº 444/85, 836/97²⁴, os decretos 52.054/2007 e o 52.344/2007 e as resoluções 66/ 2008 e 79/ 2008, que regiam o trabalho dos sujeitos da pesquisa, investigando como tal legislação estadual paulista, estabelecida para controlar o absenteísmo dos professores, por meio de descontos de salário e supressão de benefícios

²⁴ Atualizada pela lei 958/2004 e o decreto estadual decreto 49.394/2005.

proporcionalmente ao número de faltas, gratificação da assiduidade por meio de pontos na progressão da carreira e distribuição do bônus vinculado à assiduidade. Apresentamos o projeto de pesquisa aos professores no horário de atividade pedagógica coletiva numa escola estadual e aplicamos questionários. As perguntas objetivas foram respondidas pelos 28 professores por escrito. Comparamos a análise das leis com as respostas, para apreender como, mediante as restrições legais, eles estabelecem critérios para usufruir dos direitos às faltas abonadas, justificadas e injustificadas, às licenças de modo a minimizarem os prejuízos imediatos, na forma de perdas de proventos, como mediatos, que impactam na progressão na carreira.

1) O TRABALHO DOCENTE: quanto mais flexível, eficiente e produtivo, menos justo.

Na conjuntura neoliberal dos anos 1990, em especial após a conferência de Jomtien, os países mais pobres e populosos, como o Brasil, foram estimulados a promover o acesso à educação da totalidade das crianças de 7 a 14 anos, que acabaram levar à escola os filhos dos setores mais pauperizados da classe trabalhadora, cumprindo uma determinação internacional, de modo que

[...] professores e escola encontram-se confrontados com novas tarefas: fazer da escola um lugar mais atraente para os alunos e fornecer-lhes as chaves de uma compreensão verdadeira da sociedade da informação. Os problemas da sociedade envolvente, por outro lado, não podem mais ser deixados à porta da escola: pobreza, fome, violência, droga entram com os alunos nos estabelecimentos de ensino, quando até há pouco tempo ainda ficavam de fora com as crianças não escolarizadas. (DELLORS, 2006, p. 154)

Assim, o professor tem sido cada vez mais convocado a exercer funções que extrapolam o âmbito da sala de aula, como a participação mais efetiva na gestão da escola, a integração com a comunidade, o atendimento de necessidades de pais e alunos que impactam no desempenho escolar, na disciplina, administração de conflitos. Muitas dessas tarefas podem fornecer pistas para uma relação mais integrada com os alunos, pais e gestores, entretanto, implicam num acréscimo de atos de trabalho que não são suficientemente reconhecidos nem por meio da ampliação da jornada paga para atividades fora da sala de aula, nem por meio da elevação dos proventos, impondo ao professor uma atuação profissional cada vez mais polivalente, multifuncional e flexível para o cumprimento de um rol cada vez mais extenso e diverso de tarefas:

Espera-se que os professores sejam capazes, não só de enfrentar estes problemas e esclarecer os alunos sobre um conjunto de questões sociais desde o desenvolvimento da tolerância ao controle da natalidade, uma também que tenham sucesso em áreas que

pais, instituições religiosas e poderes públicos falharam, muitas vezes. Devem ainda encontrar o justo equilíbrio entre a tradição e modernidade, entre ideias e atitudes próprias da criança e o conteúdo dos programas. À medida que a separação entre a sala de aula e o mundo exterior se torna menos rígida os professores devem também esforçar-se por prolongar o processo educativo para fora da instituição escolar, organizando experiências de aprendizagem praticadas no exterior e, em termos de conteúdos estabelecendo ligação entre as matérias ensinadas e a vida quotidiana dos alunos (DELLORS, 2006, p. 154).

Conforme aponta Almeida (2007), quando o trabalho se realiza em condições tão intensas que expõem os trabalhadores aos seus próprios limites “[...] a flexibilização, quando vertida em lei no campo do direito do trabalho, traz valores (conteúdo axiológico) divergentes daquele valor magno que sustenta esse ramo específico do direito, leva a concluir que as leis resultantes da aplicação dessa teoria podem ser lei, sem ser direito” (ALMEIDA, 2007, p. 145), assim, rompendo com o valor axiológico mais fundamental ao direito: a justiça.

No caso dos professores, dá-se uma contradição em que, ao mesmo tempo em que identificamos um enrijecimento da legislação que controla os atos de trabalho, tolhe o absentismo se impõe uma intensificação, ainda ocorre a precarização dos contratos e das condições laborais, devido ao aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, o arrocho salarial, a inadequação planos de carreira, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias que “[...] têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público.” (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

Barbosa (2011) aponta que, por vezes, a especificidade do professor é subestimada como ardil para que se lhe imputem novas tarefas extraclasse, lhes culpabilizem pelos problemas da escola, cujas causas extrapolam o universo escolar e se submetam os professores a um cotidiano de trabalho extenuante, precarizados e intenso, cujas situações comprometem sua saúde. O trabalho docente envolve emocionalmente, exige que se administre a instabilidade, a imprevisibilidade e a incerteza; que se dedique tempo extramuros da escola para a realização de tarefas laborais muito insuficientemente reconhecido e remunerado, por meio das horas de trabalho coletivo na escola e horas de trabalho individual, fora da escola. E tudo isso se agrava com a inserção do modelo de gestão da escola, com vistas à eficiência, eficácia, performatividade, competitividade, produtividade, instalando uma cultura do desempenho.

Em tal situação de trabalho intenso, penoso e de uso de si por outrem heterodeterminado, concretizando um governo dos professores pelos agentes estatais que forma opressiva (ROSA, 1999) por vezes, as faltas, licenças, férias, recessos podem se constituir nos raros momentos em que o professor se despe da profissão e se volta para a experiência existencial como ser humano. Enfim, a destituição, ainda que parcial deste direito

ou a regulação de seu uso de forma exógena ao professor pode ser um fator a contribuir para a intensificação do sofrimento na profissão.

Zanardi (2009), ao estudar o absenteísmo na rede municipal de ensino de São Paulo, parte da ideia de que as faltas e licenças são concessões legais, não as reconhecendo como direitos, para apontar que os índices de absenteísmo entre os professores das redes públicas paulistas são muito grandes. Em seguida, destaca que tais concessões se dão com prejuízo nos vencimentos, à exceção das abonadas. Assim, se há prejuízo não se trata de concessão, pois os professores deixam de ganhar, devido à decisão de se ausentarem do trabalho, justificando ou não. Em seguida, o autor registra que o direito às faltas não se constitui em privilégio, mas direito usufruído por todos os funcionários públicos e, mais do que isso, uma forma de resistência à degradação física e mental provocada pelo trabalho, de modo que [...] acabam se tornando vítimas do seu próprio trabalho, e isso tem levado alguns professores a apresentar sintomas do mal-estar docente. Um desses sintomas é o uso das possibilidades legais para ausentarem-se do seu local de trabalho (a escola) (ZANARDI, 2009, p. 12).

Tavares et al.(2009) apontam que, em 2008, o absenteísmo entre professores era de 8% dos dias letivos, (18 dias), acima dos índices dos demais servidores, de 6,2% naquele momento. Os autores reconhecem que 70% das ausências são motivadas por adoecimento: infecções por contato com público infantil e problemas na voz e *stress*. Entretanto, eles encontraram pesquisas que apontavam uma associação entre o absenteísmo docente e certa permissividade nos contratos, na gerência dos recursos humanos e na influencia do sindicato, a partir de estudos de questionários respondidos por supervisores de ensino. Os autores criaram um modelo matemático para correlacionar os fatores determinantes do absenteísmo e características dos professores, da escola, do aluno e da família e concluem que se trata de um dos maiores problemas da rede estadual paulista, com prejuízos materiais no aprendizado dos alunos. Defendem que a maioria das ausências são evitáveis e as faltas não estariam relacionadas às condições dos postos de trabalho, mas aos atributos dos professores, como o tempo de carreira, o cargo, o comprometimento, o engajamento a exclusividade, a dedicação. (TAVARES et al, 2009).

O modelo proposto não se afere os custos pessoais da eventual resignação dos professores apresentados como mais comprometidos com o trabalho, tampouco dedica tempo a compreender as injunções jurídicas sobre o professor para coibi-lo. Assim, tais resultados corroboram as prescrições aos professores, pelos organismos internacionais como novo fundamento axiológico para o estabelecimento de uma legislação que regule o trabalho docente: a conveniência e a utilidade, conforme analizara Almeida (2007).

Porto (2010) acompanhou o absenteísmo entre os professores da rede estadual paulista, por 14 meses entre 2008 e 2009 e identificou que as faltas médicas se elevam nos períodos letivos, cuja ocorrência se dá em todas as Diretorias Regionais de Ensino e chegou a 20% dos professores, demandando estudos de séries históricas para a apreensão do que se constituiria numa taxa normal de absenteísmo docente no conjunto da categoria e situa o absenteísmo como problema de saúde pública ao invés de abusos, falta de comprometimento ou privilégio gozado pela categoria e conclui: “Não se pode diminuir o absenteísmo causado pelo adoecimento por decreto, aguarda-se o incentivo a medidas de prevenção e promoção de ambientes laborais saudáveis” (p. 52).

2) Notas para uma reflexão sociológica, moral e jurídica do absenteísmo

O absenteísmo é apresentado como alto tanto pelo governo, quanto pelas entidades de classe, mas as últimas o justifica pelas más condições de trabalho e remuneração insuficiente. O governo busca coibir o absenteísmo por meio da instituição de rituais burocráticos para que os professores façam uso de seus direitos, como perícias, justificativas, as quais tornam público que os professores estão cada vez mais doentes devido às exigências de um modelo de escola longe de ser um local saudável (PORTO, 2010). O Estado promove um arsenal de legislações que limitam as faltas e afastamentos ao invés de solucionar as causas do problema, numa perspectiva de manutenção de uma disciplina de exploração do trabalho, no âmbito da lógica do capital.

A Lei 444/85 (estatuto do magistério paulista) foi atualizada pela lei complementar 836 de 1997, revogando incisos 1 e 2 do artigo 45 e o artigo 21, que foi substituído pelos artigos de 21-A a 21-H; 27 e 28, readequando a nomenclatura das jornadas e do 46 ao 56 sobre os critérios de pontuação do professor, modificado nas leis subsequentes. A lei 836/97, instituiu o plano de carreira, vencimentos e salários e disciplinou o uso do tempo pago ao professor, bem como os critérios para a progressão na carreira. O decreto 49.394, de 2005, regulamentou a evolução funcional pela via não acadêmica e os critérios de interrupção dos interstícios para o recebimento de promoções, devido às licenças e outros afastamentos.

A lei 444/85 estabelece que os docentes que assumem cargos de direção fazem jus a um pró-labore, garantido mesmo em casos de afastamento por faltas abonadas, férias, licença-prêmio e licença saúde, gestante, adoção, gala, nojo e júri. Assim, se garante que o diretor não perca direitos por exercer dever ou gozar benefícios legais.

No artigo 61, estabeleceu-se a garantia de frequência a cursos de formação, atualização e especialização profissional, de onde se infere que estas faltas não deveriam ser

computadas, não gerando perda de direitos e benefícios, tal como acontece com as faltas injustificadas; o inciso VI regulamenta a remuneração por prestação de serviço extraordinário, sob convocação. Em seguida, no artigo 63, inciso V, se estabelece como dever do professor o comparecimento assíduo e pontual ao trabalho. Assim, o estado reconhece a formação continuada como parte dos atos de trabalho, podendo-se interpretar a assiduidade deve se estender também à frequência aos cursos, já que a formação continuada em serviço é uma obrigação cujo cumprimento é recompensado com progressão na carreira, no âmbito da lei 836/97.

Nos artigos 64 e 65, que regulamentam os afastamentos, estabelecem-se atividades que podem ser exercidas pelo professor fora da sala de aula sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens do cargo e outro grupo, que o professor pode exercer com ou sem tais prejuízos. O estado paulista autoriza o professor a exercer as seguintes atividades sem prejuízos: magistério ou atividades correlatas em cargos, funções, unidades e órgãos da secretaria estadual de educação (SEE) ou conselho estadual de educação; lecionar em entidades conveniadas à SEE e no sistema carcerário; afastamento para os cônjuges de prefeitos.

O exercício da docência em outras modalidades de ensino, a atuação em outros poderes públicos podem se dar com ou sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens. Entretanto, afastamento para pós-graduação *strictu ou latu sensu* não implica em perda das vantagens do cargo, mas pode haver a perda dos vencimentos. Portanto, o professor tem o direito de continuar a estudar e se aperfeiçoar, mas neste caso poderá abrir mão do salário, por meio de um afastamento sem vencimentos ou conciliar a pós graduação com as tarefas cotidianas do magistério.

No universo de professores em estudo, metade conseguiu fazer especialização, graduação em pedagogia, mestrado ou doutorado, durante o percurso laboral, 5 afirmam não terem feito e 9 não responderam. A maioria é de docentes efetivos – 22 – dos quais um contingente continuou custeando seu processo de aprimoramento profissional.

A orientação dos organismos internacionais para a formação continuada dos professores se coaduna com a legislação proposta pelo governo do estado de São Paulo, pois indica que é possível e desejável que se dê concomitantemente ao trabalho e, ainda recomendam: “O recurso a técnicas de ensino a distancia pode ser uma fonte de economia e permitir que professores continuem a assegurar o seu serviço, pelo menos em tempo parcial” (DELLORS, 2006, p. 160). Então, sob a mediação do EAD, o professor pode, fazer seus cursos em casa, no intervalo entre uma jornada de trabalho e outra. Porém, isso provoca um intensificação do trabalho, pois acrescenta aquilo que consideramos como um ato a mais de

trabalho, que é a formação, pois no *mitier* do professor, em especial, a formação em serviço chega a se confundir com o planejamento, nem sempre remunerado integralmente (Cf. BARBOSA, 2011).

No artigo 86 da mesma lei, o pagamento adicional das aulas noturnas é estabelecido legalmente como gratificação, com natureza de “vantagem”, não podendo ser pago em caso de faltas do professor. A gratificação é garantida somente nos casos de faltas abonadas, justificadas, licenças-prêmio, gestante, por adoção, saúde (até 45 dias), gala nojo, júri, ou, ainda nos casos de afastamento para participação de treinamento, orientação técnica ou cursos promovidos pela secretaria de educação. Enfim, o artigo 94 concede ao professor 10 dias de recesso em julho, remunerados e livres de assinatura de ponto.

A Lei complementar 836/1997, que institui o plano de carreira, não disciplina as faltas justificadas, injustificadas e abonadas, bem como as licenças e outros tipos de afastamentos, mas estabelece normas em que o usufruto de um direito exclui o restringe o de outro, estabelecido na mesma lei. O artigo 20 estabelece a evolução funcional pela via acadêmica, como relevante para a melhoria da qualidade do trabalho docente. Porém, nas alíneas dois e três esclarece que o professor só poderá ser pontuado pelo mestrado ou pelo doutorado, de modo que uma pontuação exclui a outra, mesmo que tenha as duas formações em nível de pós-graduação.

No artigo 23, inciso VI, o afastamento para frequentar cursos de pós graduação interrompem o interstício para a elevação funcional de um nível para o outro. Isso significa que o professor que opta por se afastar da sala de aula para fazer pós graduação, quando voltar, terá que esperar mais tempo para fazer jus a progressão na carreira do que aquele que ficou na rede e cumpriu o interstício. A lei reconhece que a formação melhora a qualidade do trabalho, mas não garante plenamente as condições para aperfeiçoamento: não garante remuneração nem uso deste tempo como tempo de trabalho que deve ser considerado como parte de sua trajetória de trabalho, tratando-o como se o professor tivesse interrompido a carreira – o que não é verdade, pois formação faz parte da carreira. Isso é coerente com as orientações internacionais para que a formação contínua ocorra no tempo de sua vida privada, fora da jornada. O que é de conhecimento dos professores, pois, dentre os entrevistados 22 responderam que não tem direito às licenças para a participação em eventos científicos e respondeu que nunca reivindicou e quanto ao financiamento da participação em eventos científicos, 20 afirmaram que o Estado não financia, um afirma que nunca reivindicou. Os demais não sabiam responder.

O professor que fizer jus à licença-saúde de mais de 6 meses, estabelecida no mesmo artigo 23, inciso IV, também terá a contagem do interstício suspensa ate sua volta,

apesar de a motivação ser legítima, por vezes, motivada pelas próprias condições de trabalho. Talvez isso explique a resignação dos professores doentes, que resistem em tirar licenças, na escola estudada. A maioria, 19, não tirou licença. Dos nove que tiraram de quatro a 30 dias, os motivos foram doenças como depressão, afonia, estresse, cirurgia, doença infecciosa; dores físicas, para cuidar de familiar doente (quatro) ou para usufruir licença-prêmio (2). Do total, 23 professores declararam ter precisado tirar licença, mas não fizeram uso de seu direito em algum momento durante o ano.

No ano de 2007 o governador em exercício, José Serra, assina o decreto nº 52.054 (SÃO PAULO, 2007), que visa regulamentar a frequência dos servidores públicos, na qual estabelece que as seis faltas abonadas ao longo do ano que são direito do servidor - uma vez que ele recebe por 30 dias trabalhados e 6 meses têm 31 dias – deverão ser usufruídas da seguinte maneira: uma por mês; para além desta quantidade, deverá haver a autorização de seu imediato, sem prejuízo de vencimentos.

Identificamos que os professores em estudo usavam dos direitos e benefícios, decorrentes da sua condição laboral de modo que quase metade dos professores usaram as faltas abonadas somente em último caso (13); 25% em casos de cansaço (7); 10,7 % por necessidades pessoais (3) e 7,1% não utilizaram por receio de perder o bônus ou ter desconto nesse benefício (2). A política de imposição de uma legislação que burocratiza o uso de direitos, institui um verdadeiro ritual em que a aprovação do uso esta condicionada à aprovação do imediato ou autoridade superior, associada à política de premiação com pontos pela assiduidade leva os professores a renunciarem às abonadas.

O decreto citado limita as faltas justificadas a 24 por ano, sendo que o imediato do servidor decide sobre a aceitação da justificativa das primeiras 12, uma quantidade maior, até o limite de 24, deverá ser autorizada por superior hierárquico ao imediato. As regras para admissão de atrasos, saídas durante o expediente e antecipação do término do expediente são minuciosamente estabelecidas e o controle de frequência dos profissionais da educação segue a mesma regulamentação dos atos jurídicos da secretaria da educação. Constatamos que 57% dos professores não utilizaram faltas justificadas em nenhuma hipótese (16); 21,4% usaram por motivo de doença (6); 18% para resolver problemas emergenciais e um por ter trabalhado nas eleições, que se constitui num outro dever a cumprir (5).

Os professores entrevistados tendem à assiduidade. O número de faltas do grupo (abonadas, justificadas e injustificadas) no ano em que responderam ao questionário foi: 11 deram até três faltas; cinco, até seis faltas; oito deram mais de sete faltas, então, 57,1% (16) usufruíram até 6 faltas, ou seja, um quinto das faltas totais a que tinham direito num ano, que

soma 24 justificadas e 6 abonadas e 50% afirmou não ter utilizado nenhuma abonada, 12 faltaram doença, e quatro aderiram a greve por 4 dias, o que não é falta, mas suspensão de contrato.

Portanto, contrariamente ao constatado nas pesquisas supracitadas, os professores tendem a evitar as faltas voluntariamente, resignando-se, mesmo em caso de necessidades, tendo em vista as sanções sob a forma de perda de vantagens. Tavares et all (2009) destaca que, segundo alguns autores, haveria benevolência nos diversos instrumentos jurídicos que dariam aos professores o direito às faltas e cita o decreto 42.850/63, que garante este direito a todos servidores públicos, vindo a ser atualizado pelo decreto 52.057/07 de modo a restringir, condicionar e burocratizar o uso do direito às faltas e licenças, bem como pela lei complementar 1.041/08 que disciplina a falta médica e passou a prever o imprevisível: que os professores terão seis episódios de doença durante o ano, limitados a um por mês, reconhecidos pelo Estado mediante comprovação por perícia, forçando os professores a lecionar mesmo doentes quando exceder as faltas permitidas por lei, mesmo havendo a condição de doença, não importando se se trata de episódios de doenças de familiares ou do próprio professor. Ademais, consideram as especificidades das doenças crônicas que requerem cuidados constantes, as gestantes, que devem fazer as consultas para acompanhamento pré-natal (SÃO PAULO, 2008).

Em novembro 2007, o governador instituiu o estágio probatório obrigatório para professores, por meio do decreto nº 52.344, de, no mínimo, 1.095 dias (três anos), sem estabilidade, recebendo avaliações de desempenho periódicas, com pontuações e risco de exoneração caso não alcancem os desempenhos mínimos (SÃO PAULO 2007a). Após esse período, os professores se submetem a uma comissão para avaliação especial de desempenho em três fases, a partir de sete critérios, dos quais destacamos a assiduidade, prevendo que o professor que tirasse licenças perderia na avaliação de desempenho, o que foi minuciosamente estabelecido no âmbito da secretaria da educação (SE), por meio da resolução SE nº 66, em seu artigo 7º, inciso I (SÃO PAULO, 2008a).

Entretanto, em 2008, o governo reconhece que exorbitara. A SE publica uma nova resolução de número 79 em setembro (SÃO PAULO, 2008b), que corrige esta destituição do direito às licenças para o usufruto do direito a receber pontuação na avaliação de desempenho: a contagem do probatório continua a durante as férias, faltas abonadas, por gala, nojo, para doação de sangue e prestação de serviços obrigatórios. As licenças por problemas de saúde próprios (doença ou acidente no trabalho) ou de pessoas da família, licença gestante, para concorrer ou exercer cargo eletivo, licença adoção, readaptação, ou para exercer função diversa

daquela do concurso deixam de ser consideradas para o cálculo do desempenho do professor no quesito assiduidade, quando de sua avaliação.

A maioria absoluta dos professores entrevistados declara ter sentido um processo de destituição de direitos (24) as faltas médicas, licenças saúde; remoção pelo artigo 22; reajuste salarial; abonadas; condições de trabalho; convocação para concursos; o reajuste da data base; sucateamento do IANSP, licença família por tempo indeterminado.

Para os professores efetivados, que são a maioria dos pesquisados, a concessão do benefício do bônus mérito, instituído no Estado de São Paulo pela lei 1078/0 é um forte elemento de confragimento à assiduidade. Embora esta legislação se aplique a todos os professores em efetivo exercício, inferimos o bônus influenciou muitas vezes sobre as escolhas dos professores se iriam ou não renunciar ao direito às faltas, mesmo estando em condições de faltar asseguradas pela lei. No texto da lei, especificamente no artigo 5º o índice de absentismo é apresentado como um dos indicadores importantes na avaliação dos resultados para fins de atribuição de bônus às unidades escolares, conforme sua produtividade. E, no artigo 4º se estabelece que o cálculo da assiduidade se dará tendo em vista que qualquer tipo de ausência será considerada, com exceção de férias, licença gestante, paternidade ou por adoção. Assim, embora as leis maiores coíbam a renúncia aos direitos do trabalho, no cotidiano ela aparece como resignação de cada sujeito.

O bônus tem caráter de benefício, não direito abrindo possibilidade de os critérios para sua efetivação valorizem, antes, a resignação do professor, do que as especificidades do trabalho. Assim, as faltas abonadas, justificadas, injustificadas e licenças com fins de tratamento de saúde própria ou de terceiros, as ausências devidas às greves não repostas para “limpar” o prontuário são computadas como parte do problema do absentismo nas unidades escolares e, conseqüentemente, podem promover uma diminuição no bônus, bem como interpretações de que os professores faltam mais porque são signatários de privilégios. E, legaliza-se o tratamento diferenciado entre professores que fazem uso de direitos e os que se resignam, para manter os índices de produtividade da unidade escolar mais alta. Isso pode ser tornar um fator de divisão da categoria no interior das unidades escolares. Entretanto, os entrevistados avaliaram que o bônus foi um ganho de direitos, com o mesmo estatuto que a licença gestante, o curso de aprimoramento; a promoção por provas, a licença prêmio em pecúnia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O absentismo docente é um fenômeno que exige uma análise de determinações problematizadas pelos diferentes autores, tais como sociais, jurídicas, morais ou culturais.

Assim, o absenteísmo docente pode ser visto como problema decorrente da saúde dos profissionais; da maior ou menor abertura da lei entre o polo do privilégio da categoria e a retirada de direitos; ou, ainda como questão de comprometimento com a profissão e os sujeitos da educação. A consideração de um ou mais determinantes do problema pode informar um tipo diferente de prática política. Identificamos que o governo em estudo aplica uma política de controle do absenteísmo que não se preocupa em erradicar suas causas mais profundas, como as condições de trabalho e remuneração que têm consequências sobre a saúde dos professores, optando por tratar o problema sob a mediação de uma legislação coibitiva das faltas, ameaçadora e manipuladora, ao considerar o índice de absenteísmo na aferição da produtividade e, conseqüentemente, concessão de promoções. O Estado exerce um controle minucioso e eficiente sobre o absenteísmo. Nas legislações da década de 1980 já havia tal controle, mas foi a partir de 2007 que se instituiu um *corpus* legislativo mais restritivo, burocratizando e limitando o usufruto do direito à falta, bem como à formação em serviço e à progressão na carreira, de modo que hoje, os últimos são reféns do primeiro, obrigando os professores a empreenderem uma verdadeira economia dos direitos, um cálculo para decidir quais direitos usufruir tendo o menor prejuízo possível imediata e mediatamente, como por exemplo, na lei da progressão na carreira pela via não acadêmica, que lhes exige renunciarem às faltas justificadas e injustificadas, para que obtenham mais pontos e consigam progredir. Ou, assumam o ônus das interrupções de interstícios, devido aos afastamentos mais longos para tratamento de saúde ou pós graduação.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Alexandre Icibaci Marrocos Flexibilização das normas trabalhistas e novos valores no direito do trabalho. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, vol.7 n° 12 e 13, jan/dez, 2007. P. 137-148.

BARBOSA, Andreza **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. São Paul, Liverlivro, 2011.

DELLORS, Jaques (org.) **Educação**: um tesouro a descobrir. 10. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI).

OLIVEIRA, Dalila Andrade de A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol 25, n°89 p. 1127-1144. Set/dez. 2004.

GEMIGNANI, Daniel Princípios da irrenunciabilidade, da primazia da realidade e da continuidade sob uma nova perspectiva. **Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional**, v. 6, p. 129-157, 2012.

ROSA, Maria Inês Do governo dos homens: "Novas responsabilidades" do trabalhador e acesso aos conhecimentos. **Educação e sociedade**. v. 19, n. 64, Campinas, Set. 1999. p. 130-141.

SÃO PAULO. **Lei complementar nº 444**, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Disp.: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/pebII/05_lei_complementar_444-85.pdf Acesso: 22/10/14.

SÃO PAULO. **Lei complementar nº 836**, de 30 de dezembro de 1997. Institui plano de carreira, vencimentos e salários para os integrantes do Quadro do magistério d secretaria da educação e dá outras providências correlatas. Disp.: http://decentrosul.edunet.sp.gov.br/Lei%20complementar%20836_30_dez_97.pdf Acesso: 21/10/2014.

SÃO PAULO. **Decreto nº 49.394** de 22 de fevereiro de 2005. Regulamenta a Evolução Funcional, pela via não acadêmica, dos integrantes do Quadro do Magistério, prevista nos artigos 21,22,23 e 24 da lei complementar nº 936, de 30 de dezembro de 1997, alterada pela Lei complementar nº 958, de 13 de setembro de 2004.

SÃO PAULO. **Decreto 52.054**, de 14 de agosto de 2007. Dispõe sobre o horário de trabalho e registro de ponto dos servidores públicos estaduais da Administração Direta e das Autarquias, consolida a legislação relativa às entradas e saídas no serviço, e dá providências correlatas. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2007/decreto-52054-14.08.2007.html> Acesso em 20/5/2016.

SÃO PAULO. **Decreto 52.344**, de 09 de novembro de 2007a. Dispõe sobre o Estágio Probatório dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá providências correlatas

SÃO PAULO. **Lei complementar Nº 1041**, de 14 de abril de 2008. Dispõe sobre o vencimento, a remuneração ou o salário do servidor que deixar de comparecer ao expediente em virtude de consulta ou sessão de tratamento de saúde e dá providências correlatas. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2008/lei.complementar-1041-14.04.2008.html>. Acesso em 20/5/2016.

SÃO PAULO. SEE/SP. **Resolução SE 66, de 2008a**. Dispõe sobre. Disp.: http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/pesqorient_ano.asp. Acesso: 20/5/2016.

SÃO PAULO. SEE/SP. **Resolução SE 79 DE 2008b**,. Dispõe sobre. Disp.: Acesso: 20/5/2016.

TAVARES, Priscilla Albuquerque; CAMELO, Rafael de Souza; KASMIRSKI, Paula Reis. A falta faz falta: um estudo sobre o absenteísmo dos professores da rede estadual paulista de ensino e seus efeitos sobre o desempenho escolar. In: **ANAIS do XXXVII Encontro nacional de economia**. ANPEC, Foz do Iguaçu (Paraná), 8 a 11 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.anpec.org.br/encontro2009/inscricao.on/arquivos/000-c501f661ab69e4d7dd363fd19713be26.pdf> Acesso em: 19/05/2016.

ZANARDI, Gabriel Seretti Os professores e suas faltas: sinais da precarização da carreira docente. **Intermeio**: revista do Programa de Pós Graduação em Educação. Campo Grande: v. 15, nº29, p. 58-72, jan./jun 2009.

O ORIENTADOR EDUCACIONAL E A ESCOLA: A CRIAÇÃO DE ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL E EXERCÍCIO DA CIDADANIA

THE EDUCATIONAL ADVISOR AND THE SCHOOL: THE CREATION OF SPACES OF SOCIAL PARTICIPATION AND EXERCISE OF CITIZENSHIP

Ricardo Santos David²⁵

RESUMO

Entender a orientação educacional quando esta surge e como esta se configura hoje é de suma importância para entender a importância da mesma no desenvolvimento humano e social. O trabalho pedagógico necessário à sociedade democrática não é o de implementação passiva de diretrizes educacionais e a consequente preparação dos alunos para apenas executarem ordens. A escola tem o direito e o dever de organizar o trabalho pedagógico que continua para formação do cidadão. O direito se refere ao respeito pelo trabalho dos profissionais da educação, sobretudo, o supervisor pedagógico, que nela atuam, assim como o direito do aluno de ter uma educação que necessita como pessoa. Portanto, a necessidade de construção coletiva do projeto político pedagógico implica que todos participem também da sua avaliação em todos os momentos e dimensões do trabalho. O projeto pedagógico é a própria organização do trabalho pedagógico da escola, construída e reconstruída continuamente pela equipe escolar, executado e avaliado por todos os que atuam na escola. Por ser a avaliação da aprendizagem uma comprovação e qualificação de um projeto, se faz necessário que saiba distinguir as mesmas de acordo com sua finalidade. Assim, o objetivo deste estudo é demonstrar a gênese da orientação educacional, demonstrando sua importância na sociedade até os dias atuais. Para isso a metodologia utilizada foi à revisão crítica de literatura em educação e orientação educacional.

Palavras-chave: Gestão pedagógica; Orientação educacional; Educação; Supervisão Escolar.

ABSTRACT

Understand the educational guidance when it arises and how it is configured today is of paramount importance to understand the importance of it in the human and social development. The pedagogical work necessary for democratic society is not the passive implementation of educational policies and the consequent preparation of students to only execute orders. The school has the right and the duty to organize the educational work that continues to form the citizen. The right refers to respect for the work of education professionals, especially the educational supervisor, who in her work, as well as the right of students to have an education you need as a person. Hence the need for collective construction of the political pedagogical project implies that all participate also the review at all times and dimensions of work. The educational project is the very organization of school educational work, continuously built and rebuilt by the school team, run and evaluated by all who work in the school. Being the evaluation of learning a demonstration and qualification of a project, it is necessary to know to distinguish them according to their purpose. The objective of this study is to demonstrate the genesis of educational guidance, demonstrating its importance in society to the present day. To

²⁵ Pós-Doutorado em Educação: Formação de Professores e Psicologia Educacional: FCU - Florida Christian University / EUA. Mestrado e Doutorado e Educação: Formação de Professores e Novas Tecnologias, pela Uniatlantico. Especialista em Docência do Ensino Superior e Literatura, pela Universidade Candido Mendes - Rio de Janeiro. Coordenador e Pesquisador no Centro de Estudos da Língua(gem) pela Uniatlantico - Espanha - ricardosdavid@hotmail.com.

that the methodology used was to critically review the literature in education and educational guidance.

Keywords: Educational Management; Educational guidance; Education; School Supervision.

INTRODUÇÃO

De acordo com Pimenta (1988), a Orientação Educacional teve origem, aproximadamente, em 1930, a partir da orientação profissional que se fazia nos EUA. No Brasil, a orientação educacional mostrou-se válida na ordenação da sociedade brasileira em mudança na década de 1940 e incluía a ajuda ao adolescente em suas escolhas profissionais. A autora mostra que a primeira menção a cargos de orientador nas escolas estaduais se deu pelo Decreto n. 17.698, de 1947, referente às Escolas Técnicas e Industriais. As Leis Orgânicas do Ensino referentes ao período de 1942 a 1946 fazem alusão à Orientação Educacional. Nesta época, não havia cursos especiais de orientação educacional, o que levou ao preenchimento dos cargos pelos chamados "técnicos de educação", muitas vezes selecionados por critérios duvidosos.

A autora menciona ainda que, até 1958, São Paulo contava com cinco faculdades que ministravam o curso superior de orientação educacional, tendo sido, o primeiro deles, o curso criado pela PUC-Campinas, em 1945. Em 1958, o MEC regulamentou provisoriamente o exercício da função e o registro de Orientador Educacional, pela Portaria n. 105, de março de 1958, tendo ela permanecido provisória até 1961, quando a LDB 4.024 veio regulamentar a formação do Orientador Educacional. A Lei 5.564, de 21/12/68, demonstra, assim como a LDB em vigor naquela época, preocupação com a formação integral do adolescente, embora traga orientações também referentes ao ensino primário, como era naquela época designado o ensino fundamental:

Art. 1º A Orientação Educacional se destina a assistir ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.

A LDB que veio a seguir, a 5.692/71, diz, no artigo 10: "será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com os professores, a família e a comunidade". Segundo Pimenta (1981), a LDB dá um sentido novo ao ensino de 1º e 2º graus: sondagem de aptidão e profissionalizante, por isso, a Orientação Educacional deveria se ocupar de aconselhamento vocacional. "Assim, o que era apenas uma área da Orientação Educacional passa a ser confundida com a própria". (p. 99).

Para atender às exigências da legislação, o Decreto 72.846 de 1973 veio a regulamentar a Lei 5.564, de 1968, por meio de onze artigos, mantendo, porém, o artigo 1º da Lei 5.564, apenas substituindo as expressões "no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário" por "no âmbito do ensino de 1º e 2º graus." (PIMENTA, 1981, p. 101). Uma leitura crítica da legislação e dos contextos sociais em que foram promulgadas pode nos levar a entender que a orientação educacional no Brasil tem cumprido os papéis que dela eram esperados; muitas vezes a favor do sistema excludente e poucas vezes carregada de ousadia no sentido da emancipação das camadas populares. Isso se deve, principalmente, ao fato de estar atrelada às políticas educacionais vigentes nos diferentes momentos históricos.

A função do Orientador Educacional não deve ser confundida com a função do supervisor escolar ou com a função do psicopedagogo escolar, pois são funções diferentes, mas cada um desses profissionais dando o seu apoio para a educação e para o desenvolvimento escolar do aluno. O Orientador Educacional usará do diálogo no seu ambiente de trabalho, na organização escolar, também irá intermediar conflitos escolares, auxiliar o corpo docente em relação às dificuldades de aprendizagem escolar, quando houver casos que necessitam de intervenção e de ajuda.

As funções específicas do cargo de Orientador Educacional são regulamentadas pelo Decreto Federal número 72.846, de 26 de setembro de 1973, que apresenta as atribuições privativas desse profissional, o decreto nos diz:

Art. 8º São atribuições privativas do Orientador Educacional:

a) Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional em nível de:

1 - Escola;

2 - Comunidade.

b) Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional dos órgãos do Serviço Público Federal, Municipal e Autárquico; das Sociedades de Economia Mista Empresas Estatais, Paraestatais e Privadas.

c) Coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.

d) Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.

e) Coordenar o processo de informação educacional e profissional com vista à orientação vocacional.

f) Sistematizar o processo de intercâmbio das informações necessárias ao conhecimento global do educando.

g) Sistematizar o processo de acompanhamento dos alunos, encaminhando a outros especialistas aqueles que exigirem assistência especial.

h) Coordenar o acompanhamento pós-escolar.

i) Ministras disciplinas de Teoria e Prática da Orientação Educacional, satisfeitas as exigências da legislação específica do ensino.

j) Supervisionar estágios na área da Orientação Educacional.

l) Emitir pareceres sobre matéria concernente à Orientação Educacional.

Vimos acima às funções do Orientador Educacional conforme nos diz a lei/decreto, mas também é importante ressaltar o seu trabalho do dia a dia, usando palavras mais simples e a real atuação, sendo que:

- Orienta os alunos em seu desenvolvimento pessoal, preocupando-se com a formação de seus valores, atitudes, emoções e sentimentos;
- Orienta, ouve e dialoga com alunos, professores, gestores e responsáveis e com a comunidade;
- Participa da organização e da realização do projeto político-pedagógico e da proposta pedagógica da escola;
- Ajuda o professor a compreender o comportamento dos alunos e a agir de maneira adequada em relação a eles;
- Ajuda o professor a lidar com as dificuldades de aprendizagem dos alunos;
- Ajuda a mediar conflitos entre alunos, professores e outros membros da comunidade;
- Conhece a legislação educacional do país;
- Circula pela escola e convive com os estudantes.

O trabalho do Orientador Educacional é amplo e muito importante, ele está sempre em contato com todos os segmentos da escola e principalmente precisa conhecer a realidade de cada aluno e da comunidade em que a escola esta inserida. Sabemos que muitos conflitos que chegam e que acontecem na escola vêm de fora, sendo da família, das pessoas de convivência e da comunidade onde mora.

Os referenciais teóricos confusos e obscuros têm contribuído para a colocação da função do orientador no "baú" do esquecimento. Esteve ligada às relações de poder dentro da escola, às funções de comando, contribuindo para a divisão social do trabalho reproduzida dentro da escola. Prevendo conflitos, alguns autores já alertavam para a necessidade de definição das funções e campos de atuação do orientador educacional, como Brandão (1982) e Melo (1994), que tentavam mostrar a importância da construção de um elo entre a prática do orientador educacional e as variações da sociedade e cultura brasileiras, das ciências humanas e das teorias da educação.

Percebe-se que a Educação deve ser plena, portanto deve romper a dicotomia informar e educar. A promoção dessas práticas e de sua apreciação crítica deve levar em consideração a vida cotidiana dos alunos, dos professores, da realidade local e dos valores que ali estão presentes, enfim, a cultura de seu próprio grupo.

Nesse mesmo sentido, delega-se autonomia para uma proposta pedagógica integrada de Educação, na qual o planejamento deve estar inserido, atribuindo responsabilidade à escola e aos seus professores pela elaboração e implementação da ação educativa adequada às diferentes realidades e demandas sociais. É revestido dessa autonomia que todo supervisor pedagógico, deve ter em mente a necessidade de dominar os assuntos pedagógicos referentes à sua instituição de ensino; conhecer os alunos, sua escola e sua comunidade; desenvolver uma proposta pedagógica adequada e que tenha significado para seu próprio grupo.

O profissional da prática docente, além de um conjunto de conhecimentos técnicos provindos de sua formação acadêmica, lida com um conjunto de valores, hábitos, com uma tradição, com um determinado contexto, enfim, atualizam significados continuamente.

Dispõe uma história de vida, que o fez escolher a prática pedagógica em detrimento de outras carreiras profissionais; possui um jeito de dar aulas; relaciona-se com professores de outros componentes curriculares; lida com uma expectativa que sobre ele é colocada pela direção da escola e pela coordenação pedagógica; lida cotidianamente com os alunos e suas motivações e interesses; é influenciado pela mídia.

Apresenta, enfim, um imaginário social que orienta e dá sentido aquilo que faz. É neste sentido que se pode considerar a cultura escolar como um processo dinâmico, repleto de sutilezas e representações sociais. Não considerar esses aspectos da Educação é correr o risco de se perder, ou numa discussão reducionista de competência técnica, ou num idealismo teórico e dogmático. Essa discussão sugere também que a ansiada transformação da prática, desejada por todos considerarem o nível das representações sociais ancorado nas ações dos profissionais de educação.

O projeto pedagógico ou proposta pedagógica de cada escola deve ser construído coletivamente, num processo que busque o comprometimento dos profissionais da educação com os valores e objetivos traçados, de forma que os articule com a realidade local da comunidade escolar. Numa discussão metodológica se faz necessário uma exposição epistemológica.

Esta, por sua vez, deverá tornar explícitas as raízes teóricas que a definem, como se entende no método o processo de conhecer, ou seja, as relações que unem e opõem ao mesmo tempo um sujeito que conhece e um objeto que se conhece. A teoria geral do conhecimento, sendo uma expressão conceitual das leis objetivas que regem o conhecimento, implica, sem confundir-se com elas, as leis do pensamento, isto é, a lógica.

Também se deve incluir uma conceituação ou teoria do objeto sobre o qual o método se aplicará, sobretudo, em referência àqueles aspectos próprios e específicos do objeto que condicionam a elaboração dos passos metodológicos e das técnicas ou instrumentos do método. Isto acontece pelo fato de que não se pode aplicar a determinados objetos técnicas que são próprias de objetos de outra natureza, sem correr o risco de violentar-lhes a natureza. Por fim, todo método deve expor a sequência lógica dos passos a seguir para alcançar o objetivo predeterminado, e as distintas técnicas utilizadas, a fim de mostrar como ambos traduzem, a nível operacional, tanto os fundamentos epistemológicos, como os aspectos específicos do objeto sobre o qual se pretende atuar.

A metodologia deste estudo está centrada na pesquisa e coleta de informações de ordem teórica viabilizada, portanto, através de levantamento bibliográfico. Segundo o autor (SEVERINO, 2006, p.130), o trabalho metodológico está sendo concluído com a realização de estudo por meio de pesquisa bibliográfica referentes ao tema focado. Portanto, a pesquisa bibliográfica será elaborada por meio da consulta a diversos títulos de autores variados, procurando assim um melhor embasamento teórico para a pesquisa

Buscando ideias e linhas de pensamento diversificadas, para o enriquecimento e melhoria do embasamento da pesquisa.

GESTÃO ESCOLAR

O objetivo deste capítulo é resgatar historicamente as definições sobre a gestão e a supervisão escolar. Desse modo, pretendemos apresentar como surgiu e se desenvolveu a gestão escolar, que é, tecnicamente, um conceito novo dentro da administração escolar e da supervisão escolar que não somente deve estar voltado para a delatoria, mas que nasceu da mesma.

O termo gestão, como aludido no texto introdutório, é uma expressão recente, que vem ganhando notoriedade dentro do contexto educacional, como resultado da mudança de paradigmas que vem acompanhando o setor educacional. Uma escola que atenda as atuais exigências sociais, no sentido de formação de cidadãos e ainda oferecer a possibilidade de aprendizagem de competências e habilidades facilitadoras da inserção social, necessita de uma Gestão Escolar moderna que caminhe lado a lado com o contexto sócio-cultural da atualidade. Essa gestão divide-se em três outras classificações ou três áreas, sistematicamente interligadas: Gestão Pedagógica; Gestão de Recursos Humanos e Gestão Administrativa.

A Gestão Pedagógica é considerada como o lado mais importante da Gestão Escolar, no momento em que sua função é gerir toda a área educativa, não só da escola, mas

também da educação escolar. A mesma é responsável por traçar e estabelecer os objetivos do ensino, tanto gerais quanto específicos. Do mesmo modo, define as linhas de atuação de acordo com as metas e o perfil dos alunos e da comunidade circundante à escola.

O ponto de partida do referido tipo de gestão é a elaboração da proposta das metas, seguida dos conteúdos escolares. Da mesma forma que traça os objetivos e define as linhas de atuação, acompanha e avalia o rendimento das propostas pedagógicas, dos objetivos e do cumprimento de metas, trabalhando também na avaliação dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar. Todas as especificidades da Gestão Pedagógica estão enunciadas no Regimento Escolar e no Projeto Pedagógico. O Diretor de Escola é o articulador da Gestão Pedagógica, auxiliado pelo Coordenador Pedagógico, caso haja.

A função da Gestão Administrativa é cuidar da parte física e institucional da escola. Pela parte física, a Gestão Administrativa responde pelo prédio e pelos equipamentos, não somente das aquisições, mas também de sua manutenção.

Pela fatia institucional, a Gestão Administrativa cuida da legislação escolar, direitos e deveres, e as atividades de secretaria. Suas especificidades também estão enunciadas no Plano Escolar.

Com o mesmo nível de importância que as demais gestões, a Gestão de Recursos Humanos representa a parte mais sensível de toda a Gestão Escolar. Sem dúvida, lidar com pessoas e seus problemas, contorná-los e ainda tirar o maior rendimento profissional possível dos indivíduos é tarefa das mais difíceis.

Por fim, a organização destas três gestões, corresponde a uma formulação teórica em nível de discurso, pois as três se fundem em apenas uma, na medida em que trabalham de forma integrada, com vistas a garantir a organização do processo educativo.

De acordo com Machado (2007), em seu início a supervisão escolar foi praticada no Brasil em condições que produziam o ofuscamento e não a elaboração da vontade do supervisor. O objetivo pretendido com a supervisão que se introduzia, era o de uma educação controlada, para uma sociedade controlada, um supervisor controlador e também controlado.

Nas palavras de Lück (2005), existem profissionais eficazes, no entanto se limitam às orientações da diretoria e/ou de diretores que seguem à risca a legislação, e não interferem nos processos sociais da escola que está sob sua responsabilidade.

Educação não é um processo episódico ou de modismo. Educação é um processo longo e continuado que segue as linhas do tempo, adequando-se ao contexto em que ele está

inserido naquele momento. Educação não pode sofrer remendos ou paliativos para superar eventuais dificuldades cotidianas.

O ser humano, tanto os alunos, quanto os professores estão em constante mutação. Entretanto, por mais que estes seres mudem seus conceitos e suas atitudes, ainda assim são seres que possuem necessidades comuns, como a necessidade de sentirem-se motivados, e motivação implicam em responsabilidades e necessidades do novo. Portanto, cada ato deverá ser dirigido a metas que devam ser alcançadas a curto, médio ou longo prazo, mas precisa de alguma forma chegar ao objetivo. Segundo Klink, citado por Lück (2005), “Pense grande e aja no pequeno”. Ou seja, avalie todos os pequenos detalhes que possam colaborar com o sucesso ou o insucesso do empreendimento.

De acordo com Machado (2007):

O supervisor hoje deve trabalhar de forma coletiva, com todos da unidade escolar (Professores, Direção etc.), para que se possa fazer uma análise consciente sobre o cotidiano escolar e do cotidiano da sociedade, atendendo as necessidades e aspirações da comunidade escolar, para uma melhor qualidade de ensino (MACHADO, 2007, p. 33).

Devemos sempre ter em mente que tanto o aspecto administrativo quanto pedagógico irá de manifestar de maneira dupla no sistema escolar brasileiro. De acordo com o autor acima citado, as duas práticas acabam por não se distinguir de forma substancial.

De um lado, a administração institucionalizada prepondera sobre a preocupação e a própria realização do ensino nas salas de aula, de outro a administração como objeto de estudo não chega a sofrer a investigação e a análise que possibilitariam a revisão crítica de seu significado (MACHADO, 2007, p. 37).

Desse modo, podemos dizer que supervisionar uma dada escola é orientar sua administração para a realização do ensino, sendo este de qualidade e que atenda na medida do possível as demandas que tanto a sociedade coloca sobre a escola quanto os próprios alunos assim as façam. Neste sentido, podemos perceber que o que dará sentido ao trabalho de supervisionar em educação é o suporte ao trabalho pedagógico. O trabalho pedagógico como um determinante do trabalho administrativo. Segundo Machado (2007), “o que nos falta, para organizar melhor a confluência de nossa subjetividade é considerar que o aspecto administrativo é também um componente do trabalho pedagógico”.

Nesta perspectiva podemos perceber como a supervisão dentro da gestão escolar é passível de adaptações promovendo não somente um melhor fluxo administrativo, mas também nas relações existentes dentro da comunidade escolar.

Machado (2007), ainda conclui que a supervisão, de hoje,

Poderá contribuir decisivamente para o reconhecimento de seu papel de articulador do projeto pedagógico de uma coletividade, ou seja, O Supervisor trabalhando em conjunto com todos da comunidade escolar refletindo, analisando, tendo uma visão crítica tanto da comunidade escolar, como da sociedade, buscando a elaboração de uma nova visão de mundo, sendo solidário, reconhecendo o indivíduo com a síntese de múltiplas determinações ajudando a construir a vontade coletiva que transforma a necessidade em liberdade, com certeza teremos um ensino de boa qualidade. (MACHADO, 2007, p. 42).

Assim, podemos considerar que a partir do momento em que a gestão escolar passa a ser considerada por viés democrático, tendo na supervisão escolar algo que seja de extrema cooperação dentro da comunidade escolar, teremos, enfim, uma participação emancipadora. Esse tipo de participação se dará a partir do momento em que as pessoas envolvidas no processo educacional, ou seja, toda a comunidade escolar entenda a importância de sua participação e acompanhamento não somente do processo de ensino e aprendizagem do seu filho, mas de como a escola atua na comunidade, fará com que esta se torne cada vez mais consciente de suas responsabilidades e direitos, conscientes que as mudanças sociais somente virão a partir do momento em que os mesmos participem ativamente na construção e manutenção das instituições sociais.

SUPERVISOR ESCOLAR

Nesse mesmo sentido, delega-se autonomia para uma proposta pedagógica integrada de Educação, na qual o planejamento deve estar inserido, atribuindo responsabilidade à escola e aos seus professores pela elaboração e implementação da ação educativa adequada às diferentes realidades e demandas sociais.

É revestido dessa autonomia que todo supervisor pedagógico, deve ter em mente a necessidade de dominar os assuntos pedagógicos referentes a sua instituição de ensino; conhecer os alunos, sua escola e sua comunidade; desenvolver uma proposta pedagógica adequada e que tenha significado para seu próprio grupo.

Conforme (CHAUI, 1986, p. 21), a ideologia é o ocultamento da realidade social, portanto, “por seu intermédio, os homens legitimam as condições sociais de exploração e dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas”. Desvelar essas ideias ou representações que procuram explicar e compreender a vida, individual, social do profissional e sua relação de dominação política e de exploração econômica é função da escola através do compromisso dos autores do Projeto Político Pedagógico, orientado pelo supervisor de ensino.

Então, quando me refiro ao papel do supervisor, não é simplesmente para enumerar um rol de atividades diárias, conforme já explicitiei anteriormente a questão da nomenclatura. Parto do pressuposto de que a reflexão contínua fará com 25 que o supervisor esteja sempre buscando novos caminhos, novas respostas, com o objetivo de dinamizar sua ação na escola.

Analisando o papel desenvolvido pelo supervisor de ensino, ao longo do tempo, percebemos que ele hoje é muito diferente do exercido em tempos anteriores, mas, em algumas situações, ainda persiste a fiscalização e a prática burocrática.

Para (SILVA JUNIOR, 1997, p. 102), “é preciso reconhecer inicialmente a prisão burocrática no interior da qual o supervisor se movimenta”.

Quando o supervisor não tem clareza da dimensão maior no que se refere às políticas educacionais e no âmbito escolar, ele passa a reproduzir as normas advindas do sistema sem questionar. Para questionar, concordar ou discordar de algo é necessário primeiro conhecer. Infelizmente, na maioria das vezes, os supervisores não sabem explicar suas ações firmadas em um contexto mais amplo.

Acredito que para mudar é preciso conhecer. O supervisor só consegue uma mudança, tanto no seu papel na categoria profissional, quanto no seu espaço de trabalho, quando é capaz de conhecer o contexto mais amplo no qual se insere a escola como instituição social. Somam-se a estes os aspectos políticos que determinam as ações da escola e reproduzem as teorias pedagógicas.

Na ausência de uma finalidade educativa, o supervisor desenvolve as funções burocráticas e as normas emanadas da mantenedora, sem comprometimento com o social, ou, até mesmo, com o seu grupo de trabalho, na sua escola. Passa a exercer a antiga função de controle entendido por (Fernandes, 1997, p. 120) como aspecto característico do papel da supervisão, exercido sempre em benefício do poder vigente, e não da educação.

Nesse sentido, as leis estabelecem os objetivos do sistema escolar. A função de controle da supervisão é legitimada na legislação educacional, e refletem, na sua organização, uma concepção de mundo, homem, sociedade e conhecimento, inerentes a uma determinada política que rege a sociedade em cada época. Ou seja, o sistema educacional tende a reproduzir dentro de si as condições e contradições dessa sociedade.

Uma das contradições do supervisor tem sido, concretamente, responder à organização burocrática do sistema. Há duas possíveis explicações para essa prática: a primeira é que as práticas administrativas e fiscalizadoras estão embutidas no próprio processo histórico desse profissional; a segunda é a falta de reflexão sobre sua própria prática, sobre o cotidiano

de suas ações, em vista de uma finalidade educativa. Essa carga burocrática presente na função de supervisor acaba apresentando-se como um problema, a ser combatido pelo próprio supervisor, evitando que a obediência cega, a falta de espírito crítico e a acomodação passiva lhe impeçam de perceber a necessidade da realização de sua função.

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

Muitos dos problemas enfrentados atualmente no exercício da coordenação pedagógica têm sua origem na configuração formal da função, associada ao controle. A introdução da supervisão educacional traz para o interior da escola a divisão social do trabalho, ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam, e os que executam; até então, o professor era o ator e autor de suas aulas, a partir disto passa a ser expropriado de seu saber, colocando-se entre ele e o seu trabalho a figura do técnico. Em função dessa origem profissional ligada ao poder e controle autoritários, há necessidade de o coordenador assumir uma postura diferenciada e conquistar a confiança dos educadores.

A atuação da coordenação pedagógica se dá no campo da mediação, pois quem está diretamente vinculado à tarefa de ensino, é o professor. O supervisor relaciona-se com o professor visando sua relação diferenciada, qualificada com os alunos. Neste contexto, é preciso atentar para a necessária articulação entre a pedagogia da sala de aula e a pedagogia institucional, uma vez que, o que está em questão é a mesma tarefa: a formação humana, ou seja, a formação dos alunos, dos professores, da coordenação e dos pais.

O coordenador, ao mesmo tempo em que acolhe e engendra, deve ser questionador, desequilibrador, provocador, animador e disponibilizando subsídios que permitam o crescimento do grupo, tem um papel relevante na formação dos educadores, ajudando a elevar o nível de consciência: tomada de consciência. Freire (2007), passagem do senso comum à consciência filosófica. Saviane (2003), ou a criação de um novo patamar para o senso comum. Santos (2008). Passar de uma supervisão para outra - visão.

(Fusari, 2008) defende que o trabalho ativo e intencional do coordenador, sempre articulado com o projeto político pedagógico da escola, favorece ao professor a tomada de consciência sobre a sua ação e sobre o contexto em que trabalha, bem como, pode-se afirmar, que favorece o próprio repensar do coordenador sobre a sua atuação.

O professor, como também o coordenador, consciente de sua prática, das teorias que embasam e das teorias que cria e desenvolve ao resolver problemas diários, é um

profissional inserido no processo de formação contínua, em busca de mudanças e fundamentações criteriosas para a sua prática.

Essa tarefa formadora, articuladora e transformadora é difícil, primeiro, porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. Segundo, porque mudar práticas pedagógicas não se resume a uma tarefa técnica de implementação de novos modelos a substituir programas, métodos de ensino e formas de avaliação costumeiras. Mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho, significa lançar olhares questionadores e de estranhamento para práticas que nos são tão familiares que pareçam verdadeiras, evidentes ou impossíveis de serem modificadas.

Significa alterar valores e hábitos que caracterizam de tal modo nossas ações e atitudes que constituem parte importante de nossa identidade pessoal e profissional. Mudar práticas implica o enfrentamento inevitável e delicado de conflitos entre os participantes, originados de visões de mundo, valores, expectativas e interesses diferentes. Mudar práticas pedagógicas significa empreender mudanças em toda cultura organizacional. (GARRIDO, 2008).

Não há como falar de formação de professores sem levar em conta a formação inicial, cujo papel é fornecer as bases para a construção de um pensamento pedagógico especializado. Parece ser consenso entre os estudiosos do assunto que a formação inicial representa o começo da socialização profissional e a inserção nos âmbitos cultural, contextual, científico e pessoal que vão permear a prática pedagógica. Assim, espera-se que a formação inicial fomente processos reflexivos sobre a teoria e a realidade social em que os futuros professores irão atuar. (SANTOS, 2008).

Portanto, é preciso pensar a formação docente como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade do professor. Visto que, a formação continuada deve ser centrada na escola, Conforme Canário, (1998 apud ALMEIDA, 2006) a escola é o lugar onde os professores aprendem. É o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas. Pensar em formação de professores implica repensar modelos e atitudes com relação a esse profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme visto neste estudo a educação é algo essencialmente humano desenvolvido por e para ele, de forma que deve atender à sua emancipação, fazendo com que o homem entenda e transforma sua realidade conforme necessário. Ao longo do tempo, no

entanto, a educação vai sendo formatada de acordo com as demandas sociais de cada época, ou seja, a educação vira uma ferramenta de formação humana sendo que esta formação irá variar conforme as necessidades da sociedade vigente.

A educação, então, desenvolve paradigmas, ou seja, modelos e valores que variam conforme a época e são esses que moldam as práticas pedagógicas dos professores, bem como selecionam os conteúdos que devem ser passados aos alunos bem como ele deve ser passado, tendo em vista o plano maior do desenvolvimento social e econômico.

Dessa forma, tudo o que cerne à educação toma forma aos paradigmas vigentes e, como não deveria, a orientação educacional não foge desta premissa demonstrando que esta funcionará, ou melhor, terá seus objetivos e funções formatadas conforme as demandas sociais e os paradigmas educacionais de cada época.

Observou-se, porém, que atualmente a educação pública brasileira passa por inúmeros problemas de diversas ordens e entre eles estão: falta de recursos, políticas educacionais ineficazes e quando são eficazes sofrem com a corrupção e desvio de recursos, má remuneração dos professores, má formação dos mesmos que acarreta na má qualidade de ensino.

Desse modo, a orientação educacional acaba por sair daquela utopia de objetivos educacionais para virar uma ferramenta de solução de problemas que nem sempre cabe à escola resolver e, dessa forma, essa função vai sendo deixada de lado pela sobrecarga que gera em cima do orientador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão relacional no processo de formação docente. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs.) **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. 7ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Fundamental** / Ministério da Educação e Cultura. Brasil: Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei nº - 9.394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRANDÃO, C. R. (Org.) **O educador**: vida e morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

DECRETO REGULAMENTO nº 72.846, de 26 de setembro de 1973. Profissão de Orientador Educacional.

FREIRE, Paulo. **Supervisão educacional**: uma reflexão crítica. 13. Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FERNANDES, Marileusa Moreira. A opção da supervisão diante da ambivalência. In: SILVA Jr, Celestino Alves; RANGEL, Mary (orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas: Papirus, 1997. p.111-121.

FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (orgs.) **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. 9ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GARRIDO, Elsa. Espaço de Formação Continuada para o Professor-Coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambine Gorgueira, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (orgs.) **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 9ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

MACHADO, Ana. Supervisão Escolar: novos desafios e propostas (2007). MELO S. M. M. **Orientação educacional**: do consenso ao conflito. Campinas, S.P.: Papirus, 1994.

SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, Syria Carapeto Naura (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2003. P.13-38.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 03. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PIMENTA. S. G. **Uma proposta de atuação do orientador educacional na escola pública**. Tese de doutorado. PUC-SP, 1985.

PIMENTA. S. G. **O pedagogo na escola pública**. S. Paulo: Cortez, 1988.

PIMENTA. S. G. **Orientação vocacional e decisão**: estudo crítico da situação no Brasil. São Paulo: Loyola, 1981.

SANTOS, Antônio Roberto dos. LDB 9.394/96: Alguns Passos na Formação de Professores no Brasil. In: GRANVILLE, Maria Antonia. (org.) **Teorias e Práticas na Formação de Professores**. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

SEVERINO, A.J. **A busca do sentido da formação humana**: tarefa da Filosofia da Educação. Educ. Pesquisa. 2006, v. 32, n. 03.

SILVA JUNIOR, C. A.da. Organização do trabalho na escola pública; o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: JUNIOR, C. A. da S. e RANGEL, M. (orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas, SP: Papirus, 1997, p. 91-109.