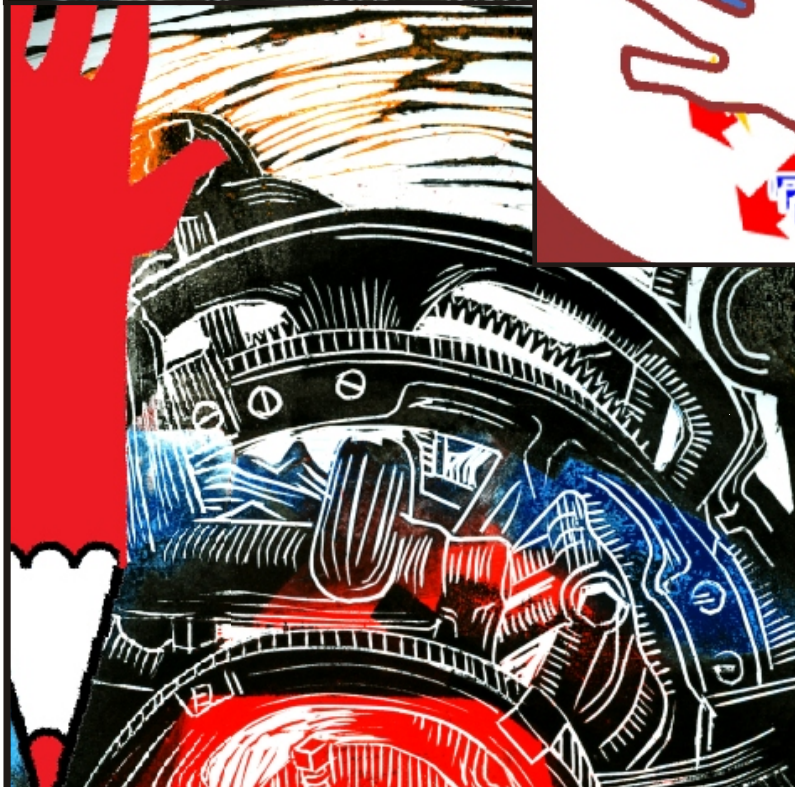




**Revista
Eletrônica de
Tecnologia e
Cultura**



Dossiê: Ensino, pesquisa e extensão na graduação tecnológica - parte 1
+ seção de artigos + poesia

www.fatecjd.edu.br/portal/sobre-nos/retc/ - issn 2177 0425

RETC - REVISTA ELETRÔNICA DE TECNOLOGIA E CULTURA

22ª Edição – Setembro de 2018 - ISSN 2177-0425 - Publicação Semestral
retc@fatecjd.edu.br

EDITORES GERENTES

Prof. Dr. Emerson Freire – Programa Pós-Graduação CEETEPS
Profª Drª Sueli Soares dos Santos Batista - Programa Pós-Graduação CEETEPS
Profª Drª Fernanda Alves Cangerana Pereira - Fatec Jundiaí – CEETEPS
Prof. Dr. Francisco del Moral Hernandez - Fatec Jundiaí – CEETEPS

EDITOR DE TEXTO

Prof. Dr. Célio Aparecido Garcia - FATEC–Jundiaí

ILUSTRAÇÃO DE CAPA

Ciro Yoshiyasse

CONSELHO EDITORIAL

Profa. Dra. Rocio Rueda Ortiz, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, Colômbia
Prof. Dr. Américo Grisotto – Universidade Estadual de Londrina - UEL
Prof. Dr. Eduardo Romero de Oliveira, UNESP - Campus Rosana
Prof. Dr. Gerson Pastre de Oliveira, PUC-SP
Prof. Dr. Orlando Fontes Lima Júnior, Dep. Geotecnia e Transp. da Fac. Eng. Civil da UNICAMP
Prof. Dr. Rodolfo Eduardo Scachetti, Unifesp
Prof. Dr. Vivaldo José Breternitz, Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profa. Dra. Helena Gemignani Peterossi, Programa Pós-Graduação Centro Paula Souza
Profa. Dra. Ivanete Bellucci Almeida, Programa Pós-Graduação Centro Paula Souza / Fatec Tatuapé
Prof. Dr. Antonio Cesar Galhardi, Programa Pós-Graduação Centro Paula Souza / Fatec Jundiaí
Prof. Dr. Emerson Freire, Programa Pós-Graduação Centro Paula Souza / Fatec Jundiaí
Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista, Programa Pós-Graduação Centro Paula Souza / Fatec Jundiaí
Prof. Dr. Aldo Nascimento Pontes, Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba – CEETEPS
Prof. Dr. Enrique Viana Arce, Fatec – Americana
Prof. Dr. Gustavo Tenório Cunha, Faculdade de Ciências Médicas, UNICAMP
Profa. Dra. Juliana Augusta Verona, Centro Paula Souza/ Fatec Itu
Profa. Dra. Solange Chagas do Nascimento Munhoz, Fatec Zona Sul - CEETEPS
Profa. Dra. Mirina Luiza Myczkowski, Faculdade de Tecnologia de Mococa
Prof. Dr. Célio Aparecido Garcia, Fatec Jundiaí
Profa. Dra. Fernanda Alves Cangerana Pereira, Fatec Jundiaí – CEETEPS
Prof. Dr. Francisco del Moral Hernandez, Fatec Jundiaí – CEETEPS
Prof. Dr. Francesco Bordignon, Fatec Jundiaí – CEETEPS
Profa. Dra. Lívia Maria Louzada Brandão, Fatec Jundiaí - CEETEPS
Profa. Dra. Viviane Rezi Dobarro, Fatec Jundiaí

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9610 de 19/02/1998. Todos os textos e figuras contidas nesta revista são de exclusiva responsabilidade dos autores, respectivamente a cada artigo.

Esta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer meio, sem previa autorização por escrito, desde que citadas as fontes e os autores do trecho reproduzido. Alguns nomes de empresas e respectivos produtos e/ou marcas foram citadas apenas para fins acadêmicos, não havendo qualquer vínculo das mesmas com a revista.

Quando houver códigos de programação, propositadamente algumas palavras não serão acentuadas por questões técnicas relacionadas ao hardware e/ou softwares utilizados pelos leitores. A revista e os autores acreditam que todas as informações apresentadas nesta obra estão corretas. Contudo, não há qualquer tipo de garantia de que o uso das mesmas resultará no esperado pelo leitor. Caso seja(m) necessária(s), a revista disponibilizará errata(s) em seu site.

EDITORIAL

A edição número 22 da Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura tem como destaque o encontro de pesquisadores em Regime de Jornada integral de Pesquisa do Centro Paula Souza, realizado na Faculdade de Tecnologia de Jundiaí. Logo esta edição apresenta, em seu dossiê, os artigos que se relacionam e se desdobram a partir dos temas colocados nesse encontro. Não se trata de uma lista temática de artigos, mas, sim, de esforço decorrente do encontro de pesquisadores, que vivendo as idiosincrasias de sua trajetória científica, resolvem discutir suas pesquisas e questões referentes à Educação Profissional.

A Fatec Jundiaí realizou no dia 28 de Março de 2018, o VII Encontro de Tecnologia e Cultura. A temática do encontro foi “Ensino, Pesquisa e Extensão na graduação tecnológica”. O objetivo do encontro, nesta sexta edição, foi abrir um espaço de interlocução dos docentes em Regime de Jornada Integral de pesquisa – RJI – que atuam nas Fatecs como uma oportunidade de conhecimento mútuo, de discussão de projetos e intervenções e consolidação da pesquisa na nossa instituição.

A Comissão Organizadora do evento foi composta pelas Profa. Ms. Adriana Perroni Ballerini, Prof. Dr. Emerson Freire, Profa. Dra. Fernanda Alves Pereira Cangerana, Prof. Ms. Mário Lamas Ramalho, Prof. Dr. Célio Aparecido Garcia, Profa. Ms. Marianna Lamas Ramalho, Prof. Dr. Francisco del Moral Hernandez e Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista.

Considerando que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve se pautar para uma formação profissional que seja, para além das demandas do desenvolvimento econômico, um importante instrumento de mediação social e cultural, o evento com sua temática pretendeu atrair apresentação de projetos que demonstrassem e problematizassem as articulações entre ensino, pesquisa e extensão na graduação tecnológica.

Os trabalhos foram apresentados no formato de comunicações orais em mesas redondas com eixos temáticos pré-definidos pela comissão organizadora, a saber: a) Diálogos sobre Ensino, Pesquisa e Extensão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT):

programas e projeto; b) Diálogos sobre EPT e as relações entre ciência, sociedade e tecnologia (CST); responsabilidade socioambiental, inovação e empreendedorismo: desafios para a formação e inserção do tecnólogo e c) Diálogos sobre Relações entre EPT, Ciência, Tecnologia e Sociedade.

Esses eixos temáticos dizem respeito ao projeto institucional da Fatec Jundiaí intitulado “Cidades Sustentáveis: qualidade de vida, tecnologia e cultura. Esse projeto institucional foi concebido a partir de uma abordagem teórico-metodológica considerando os desafios atuais para a vida nas cidades como direito dos cidadãos, que procura dar fundamentos para o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão e envolver docentes e discentes da Faculdade de Tecnologia de Jundiaí em diálogo com o seu entorno. No contexto do Programa de Extensão e Cultura (PEC), das atividades do Núcleo de Estudos em Tecnologia e Sociedade (NETS), dos projetos integradores, da Iniciação Científica e Tecnológica e do desenvolvimento dos projetos em RJI, considera-se fundamental aprofundar estudos e intervenções ligados ao estatuto epistemológico da cidade e as suas relações entre ambiente, cultura, paisagem e desenvolvimento tecnocientífico. Parte dos trabalhos publicados nessa edição está dentro do escopo deste projeto na justa medida em que tratam das relações entre ensino, pesquisa e extensão como um caminho de mão dupla em que docentes, discentes, instituições de ensino e comunidade trocam experiências e contribuem coletivamente para uma vida qualitativamente melhor. Os temas tratados aprofundam assuntos variados. Consumo consciente e sua relação com o termo Desenvolvimento Sustentável, um resumo dos trabalhos desenvolvidos no último biênio pelo grupo de Óptica e Aplicações da FATEC Itaquera, ambientes de aprendizagem para aplicação de técnicas em *marketing* em *Startups*, micro e pequenas empresas, debates contemporâneos sobre empreendedorismo social, a responsabilidade social aplicada ao Ensino Superior em Tecnologia. A contribuição Gramsciana no entendimento da *travessia* do ensino médio articulado /integrado ao ensino profissionalizante é problematizado quanto à efetividade desta travessia ser efetivamente transformadora. A Escola de Frankfurt aparece na sessão quando, através de ensaio, ocorre o diálogo entre a Educação profissional e tecnológica e obras de Adorno e Habermas. Discussões importantes referentes ao mestrado profissional em educação profissional na experiência vivida no Instituto Federal do Paraná fecham, neste volume, o Dossiê. A sessão de artigos oferece ainda mais resultados de pesquisas aplicadas, um deles sobre logística reversa associada ao

pósconsumo de pneus e outro sobre a preservação do patrimônio linguístico de línguas italianas minoritárias em uma comunidade linguística de Jundiaí.

Nesta Edição ainda recebemos a contribuição poética da professora Yolanda Castillo, Professora de língua espanhola na Fatec Jundiaí, que em sua liberdade criativa produziu *Universo*, um poema que em muito se relaciona com a diversidade e tentativa de universalização das pesquisas e conhecimentos. Vivemos momento delicado em que cortes de bolsas de pesquisa e alteração de programas de pesquisa produzem sinalizações de inflexão e percursos retrocedentes na trajetória brasileira de Ciência e Tecnologia. Por fim, agradecemos a contribuição do Projetista Ciro Yoshiyasse, ex Fatecano que leu vários dos artigos que compõem esta edição e produziu a ilustração de capa, refletindo a inquietação, curiosidade e expectativa dos autores sobre o futuro da Educação Tecnológica e da Ciência que promete a libertação das várias amarras que se nos apresentam nos dias atuais. Temos em mãos a oportunidade de nos depararmos com a *visão estrangeira*, tida como possibilidade de nos deixar influenciar e provocar pelos pensamentos e pesquisas de outros. Que tenhamos sucesso e dias melhores, é o que a expectativa e a perspectiva otimista da Revista espera e, de pronto, deseja a todos uma boa leitura!!

*Francisco del Moral Hernandez, Sueli Soares dos Santos Batista, Celio Aparecido
Garcia e Fernanda Alves Cangerana Pereira
Setembro de 2018.*



A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA CONTEMPORÂNEA: CONTRIBUIÇÕES DE ADORNO E HABERMAS

DARLAN MARCELO DELGADO

Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”

RESUMO

O objetivo do artigo é apresentar uma discussão sobre a política da Educação Profissional e Tecnológica. O texto foi redigido na forma de ensaio, seguindo a tradição da Teoria Crítica da Sociedade. A análise foi feita a partir das fundamentações filosóficas de Theodor Adorno e Jürgen Habermas. Apresenta-se uma concepção educacional orientada à emancipação e à autonomia do aluno.

Palavras-chave: Política Educacional, Educação Profissional e Tecnológica, Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

The goal of this paper is to present a discussion about the policy of Vocational and Technological Education. The text was written as an essay, according to the tradition of the Critical Theory of Society. The analysis was made from the philosophical foundations of Theodore Adorno and Jürgen Habermas. It presents an educational approach oriented to the emancipation and the autonomy of the student.

Keywords: Educational Policy, Vocational and Technological Education, Critical Theory of Society.

INTRODUÇÃO

Há uma miríade de concepções educacionais em voga na sociedade atual. No bojo dessas concepções que procuram orientar a que finalidades e *a que* e *a quem* a educação deveria servir, os determinantes de ordem econômica aparentemente tem assumido preponderância. A crescente presença da tecnologia nos mais triviais afazeres cotidianos é apenas uma das formas de perceber o quanto a sociedade deste início de século XXI é pautada e, simultaneamente, dependente do conhecimento técnico-científico. Sendo assim, técnica e aspectos econômicos se apresentam como portadores de uma racionalidade instrumental, uma racionalidade estratégica, no vocabulário de Jürgen Habermas, que procura obter êxito. O fator legitimador mais robusto para a defesa dos imperativos econômicos sobre a ciência e também sobre a educação é exatamente este: torna-se necessário (e urgente) que ciência e educação atendam às demandas de geração de vantagens competitivas por meio de inovações tecnológicas e pela formação de mão de obra altamente qualificada e adaptada ao cenário globalizado, de competitividade tenaz e volatilidade das variáveis (gosto e preferência dos consumidores, localização de fatores de produção atrativos e de baixo custo, entre eles o fator trabalho, vantagens na relação investimento-retorno e custo-benefício, entre outras). No final desta complexa equação encontra-se como resultado um discurso funcionalista da ciência e da educação que se apresenta à sociedade e à opinião pública como óbvio.

O objetivo deste ensaio é colocar em suspeição exatamente essa obviedade. Não se trata de negar que a ciência é fonte profícua de geração de conhecimentos socialmente úteis e a educação seja o lócus da formação de egressos habilitados a exercerem o poder de disposição que a ciência e a técnica possibilitam ao ser humano. O argumento está assentado na compreensão de que *antes* de poderem realizar isso ciência e educação constituem-se como dimensões da formação do humano e de sua cultura. No caso específico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), os pontos de vista que pretendo apresentar nas próximas páginas se apresentam de modo ainda mais complexo e significativos, posto que esta modalidade educacional é a que está mais próxima da produção e do trabalho, tornando a relação Educação e Trabalho ainda mais enfática.

Com o intuito de conseguir atingir este objetivo, pretendo partir de quatro *asserções* e, tendo oportunizado ao leitor uma reflexão sobre elas, esposar a tese de que as dimensões *técnica* e *política* deveriam ser tomadas como indissociáveis na formação educacional e cultural dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, as próximas quatro seções do ensaio trazem ao leitor cada uma das asserções e suas respectivas reflexões. Posteriormente e à guisa de uma consolidação, apresento a tese acima comentada, tecendo os comentários finais. Em termos teórico-metodológicos, o presente ensaio se apoia nas contribuições dos intelectuais da primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade, em especial Theodoro W. Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse e também de Jürgen Habermas, expoente filósofo e sociólogo contemporâneo, pertencente à chamada segunda geração da mesma escola de pensamento alemã.

1 O MANTRA DA OBRIGATORIEDADE DA CRESCENTE PRODUTIVIDADE E EFICIÊNCIA

A primeira asserção pode ser assim enunciada: “Quanto mais verificamos o crescente progresso técnico-científico que aumenta a produtividade econômica, e assim a eficiência, mais as pessoas são cobradas a serem ainda mais produtivas e eficientes”.

Para discutir de forma apropriada esta afirmação torna-se significativo apresentar ao leitor uma análise de Adorno e Horkheimer (2006) na clássica obra *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*, publicada na década de 1940, na Alemanha:

O saber que é poder não conhece barreira alguma, nem na escravização da criatura, nem na complacência em face dos senhores do mundo. Do mesmo modo que está a serviço de todos os fins da economia burguesa na fábrica e no campo de batalha, assim também está à disposição dos empresários, não importa sua origem. Os reis não controlam a técnica mais diretamente do que os comerciantes: ela é tão democrática quanto o sistema econômico com o qual se desenvolve. A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital. As múltiplas coisas que, segundo Bacon, ele ainda encerra nada mais são do que instrumentos: o rádio, que é a imprensa sublimada; o avião de caça, que é uma artilharia mais eficaz; o controle remoto, que é uma bússola mais confiável. O que os homens querem aprender da natureza é como emprega-la para dominar completamente a ela e aos homens. Nada mais importa. (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 18)

O excerto acima é uma das passagens emblemáticas desta obra icônica da década de 1940, em plena Segunda Guerra Mundial. Ficam explícitas a desilusão com o conhecimento científico e sua hipotética capacidade de “esclarecer” os homens, libertando-os das trevas da ignorância medieval, como promessa implícita do Iluminismo (*Aufklärung*, ou *Esclarecimento*, em alemão) bem como com a técnica e suas possibilidades de libertar o Homem do fardo do trabalho pesado. Os autores não apenas indicam que tais promessas e possibilidades inscritas no interior do Iluminismo não se cumpriram como se mostram céticos e pessimistas diante do contexto de horror por eles vivenciados na época de ascensão e consolidação do nazismo. O diagnóstico nos serve – ainda hodiernamente – para compreender como não há um mecanismo automático para se garantir uma dinâmica de progresso e de melhoria das condições de vida das pessoas que estaria presente na ciência e na técnica. Essa crítica, aliás, está presente na obra *Eclipse da razão*, de Horkheimer (2007, p. 155), que critica a ingênua crença dos tecnocratas de que o progresso tecnológico e a consequente superabundância de bens poderiam revolucionar as condições de existência humana, eliminando automaticamente toda miséria econômica.

Ao contrário do que se poderia supor ingenuamente, quanto mais o progresso técnico-científico se incorpora à esfera do mundo industrial e, portanto, do trabalho humano e de sua organização em todos os espaços de produção de bens e serviços, mais as pessoas são exigidas a entregar mais eficiência e produtividade. O desenvolvimento recente da tecnologia informacional (microinformática e comunicação por meio digital, com a internet) tem proporcionado meios e instrumentos inauditos de acessibilidade, comunicação e

processamento de dados em tempo real. Se há mecanismos intrínsecos a estas tecnologias de empoderar as pessoas a agir no mundo, esta ação pode ser tanto a de controle como a de emancipação. Eis aqui o nosso ponto fulcral: a racionalidade que se transformou em razão instrumental, como para Adorno, Horkheimer e Marcuse, não é a razão em si mesma, mas uma forma danificada da razão pelo sistema. Convém adicionar uma transcrição de uma célebre obra de Herbert Marcuse para indicar ao leitor que estes autores da chamada primeira geração da Teoria Crítica da Sociedade tomavam a trajetória histórica da razão como se ela mesma tivesse se convertido a um estrito projeto de dominação da natureza pelos homens e dos homens pelos homens.

Nessa sociedade, o aparato produtivo tende a tornar-se totalitário no quanto determina não apenas as oscilações, habilidades e atitudes socialmente necessárias, mas também as necessidades e aspirações individuais. Oblitera, assim, a oposição entre existência privada e pública, entre necessidades individuais e sociais. A tecnologia serve para instituir formas novas, mais eficazes e mais agradáveis de controle social e coesão social. (MARCUSE, 1967, p. 18)

Esta afirmação de Marcuse revela o quanto a necessidade de controle sobre a formação do trabalhador (habilidades e atitudes socialmente necessárias), assim como as próprias aspirações individuais (no nível mais íntimo da subjetividade) precisariam estar “alinhadas” (para usar um jargão do mundo corporativo) às necessidades de mercado. As concepções funcionalistas de educação advogam exatamente esta concepção de controle sobre o sujeito. E isto tende a ser mais expressivo na EPT, dada sua relação íntima com o setor produtivo e o mundo do trabalho. Desse modo, o discurso pedagógico que remete à adaptação (de saberes e práticas orientados ao domínio técnico) e ao ajustamento (atitudinal e comportamental) do indivíduo às necessidades estritas da realidade existente ganha uma força legitimadora sem precedentes na sociedade capitalista industrial. Faz parte desse ideário que as pessoas – apesar de todo progresso tecnológico que proporciona ganhos de produtividade do capital e do trabalho – entreguem cada vez mais tempo de dedicação ao trabalho, o que se torna cada vez mais fácil dadas as possibilidades de trabalho remoto ou teletrabalho além dos instrumentos computacionais de controle sobre o trabalho.

Uma concepção educacional assim exposta coloca em primeira perspectiva o que Habermas (2013; 2014) nomeia de “poder de disposição técnica”, ou seja, todas as formas nas quais os conhecimentos técnico-científicos permitem ao Homem agir sobre a realidade natural do mundo e todas as suas substâncias e também sobre a própria organização social constituída pelas ações humanas em coletividade. Para Habermas, este nomeado poder de disposição ou poder de disposição técnica não seria a mesma coisa que o poder prático (poder da vida e da ação, potencial da ação esclarecida) voltado à solução daquelas questões mais essenciais do ser humano em sua vida social. As questões práticas seriam as relacionadas ao que Habermas nomeia de mundo da vida, não ao sistema, devido a isso se dá sua argumentação sobre a necessidade de uma formação simultaneamente técnica e política, tendo-se na ciência (lócus do conhecimento humano por excelência) a capacidade

de reflexão autônoma e crítica pelos atores sociais. Antes de tudo, porém, ele indica uma premissa fundamental, a saber, que essa ciência seja capaz de autorreflexão.

Hoje, a investigação científica compete a uma dupla função do ensino: primeiro, a mediação do saber formal e do empírico para o aperfeiçoamento nas técnicas profissionais e no próprio processo de investigação científica; mas, também, àquela retradução de resultados científicos no horizonte do mundo da vida, que permitiria introduzir o conteúdo informativo das recomendações técnicas nas discussões sobre o que é considerado necessário em termos práticos da perspectiva do interesse universal. [...] Não se trata de incorporar o estágio de saber cheio de consequências práticas no poder de disposição dos homens que executam tarefas técnicas, mas de recuperá-lo na posse linguística da sociedade constituída pela comunicação. Hoje, *essa* é a tarefa de uma formação acadêmica, que tanto hoje quanto antes precisa ser assumida por uma ciência capaz de autorreflexão. (HABERMAS, 2013, p. 561, destaques do original)

É tarefa da ciência, que se produz e se difunde nas escolas – universidade e também as escolas de Educação Profissional e Tecnológica – habilitar os estudantes ao domínio técnico e proporcionar as condições de uma formação que os torne capazes de refletir sobre tais técnicas, suas consequências, suas finalidades, seus beneficiários, assim como de tomar decisões na esfera particular de seu trabalho como também na vida social. A dimensão política estaria amalgamada à formação técnica, compondo uma concepção educacional emancipatória e orientada ao pleno exercício da autonomia pelos sujeitos, quais sejam: a autonomia física, a autonomia da vontade e a autonomia intelectual, como discute Rodrigues (2001).

O sujeito se torna autônomo, no primeiro plano, quando capaz de estabelecer relações de equilíbrio racional entre suas emoções e paixões. Igualmente, so se tornar capaz de assumir a responsabilidade pelo próprio corpo e as relações equilibradas com o mundo natural. E, acima de tudo, quando determinar e escolher livremente os meios e os objetivos de seu crescimento intelectual e as formas de inserção no mundo social. (RODRIGUES, 2001, pp. 249-250)

Tendo alcançado este ponto e indicado ao leitor esse ponto de vista alternativo de tomar a função social que cumpriria à educação e à ciência, passo, na próxima seção, a expor e comentar minha segunda asserção.

2 A HETERONOMIA COMO PRESSÃO IMPLACÁVEL SOBRE O INDIVÍDUO

A segunda asserção é esta: “Quanto mais o progresso tecnológico apresenta possibilidades de desenvolvimento da autonomia mais intensamente as pessoas parecem estar subordinadas a controles externos, ou seja, maior a heteronomia”.

Pretendo recorrer, novamente, a Adorno e Horkheimer (2006) em sua obra *Dialética do Esclarecimento* para reunir os elementos necessários ao encaminhamento desta discussão. Já no prefácio do livro os autores asseveram:

A naturalização dos homens hoje não é dissociável do progresso social. O aumento da produtividade econômica, que por um lado produz as condições para um mundo mais justo, confere por outro lado ao aparelho técnico e aos grupos sociais que o controlam uma superioridade imensa sobre o resto da população. O indivíduo se vê completamente anulado em face dos poderes econômicos (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 14)

Os poderes econômicos subjogaram a razão, convertendo-a em razão técnica ou razão instrumental, ambos conceitos trabalhados pelos intelectuais da Teoria Crítica da Sociedade. Theodor W. Adorno apresenta, tanto ao longo da obra supracitada como em outras, essa noção de adaptação a qual o sujeito precisa estar constantemente submetido na sociedade capitalista industrial. Não há espaço para a heterogeneidade, para a diferença ou para as idiosincrasias das pessoas, pois numa sociedade na qual todos cumprem dois papéis, a saber, de trabalhador/produtor (no lado da oferta) e de consumidor (pelo lado da demanda), quer seja no local de trabalho, quer seja na vida social, homens e mulheres precisam ser ajustados/adaptados desde a infância às funções que deles se esperam respectivamente como trabalhadores e como consumidores. Homogeneizar e padronizar preferências, gostos, comportamentos torna-se um elemento central dentro da vida sistematizada (ou danificada, como escreveria Adorno). Ao indivíduo atomístico – isolado diante da massa de iguais – só resta a “prudente” ação de se adaptar para se autoconservar, este também um conceito significativo nas obras de Adorno e Horkheimer. Trata-se da negação do indivíduo, o qual se deixa e se permite “pasteurizar” para livrar-se de suas incongruências, de suas contradições. O que se espera, de fato, é a unanimidade, onde todos são “iguais”, mas não no sentido de justiça, de equidade, e sim de uniformidade. O indivíduo precisa, então, mimetizar as atitudes e comportamentos considerados adequados e úteis, valendo o mesmo para a educação: dever-se-ia aprender tão somente aquilo que é utilitário ao trabalho, à produção de bens e serviços. Essa formação se estreita, se esvazia e escolhe se afastar da formação para a emancipação, a autonomia e a liberdade do indivíduo.

Ele [o indivíduo] reage continuamente ao que percebe sobre si, não só conscientemente mas com o seu ser inteiro, imitando os traços e atitudes de todas as coletividades que o rodeiam – seu grupo de jogo, seus colegas de turma, seu time esportivo, e todos os outros grupos que, como já foi indicado, forçam um conformismo mais estrito, uma entrega mais radical à completa assimilação, do que qualquer psi ou professor poderia impor no século XIX. Através da repetição e imitação das circunstâncias que o rodeiam, da adaptação a todos os grupos poderosos a que eventualmente pertença, da transformação de si mesmo de um ser humano em um membro das organizações, do sacrifício de suas potencialidades em proveito da capacidade de adaptar-se e conquistar influência em tais organizações, ele consegue sobreviver. A sua sobrevivência se cumpre pelo mais antigo dos meios biológicos de sobrevivência, isto é, o mimetismo. (HORKHEIMER, 2007, p. 146)

E essa autopreservação não exige apenas o mimetismo de comportamentos e de conteúdos (de saberes, no sentido de uma espécie de “currículo”), ela invade o recinto mais íntimo da subjetividade, que é o pensamento. Sobre esse aspecto, ao tecer uma densa análise sobre o “declínio do indivíduo” nesta sociedade inaugurada pela modernidade

burguesa, Horkheimer (2007, p. 147) afirma enfaticamente que “O pensamento que não serve aos interesses de qualquer grupo estabelecido ou não é adequado aos negócios de qualquer indústria ou não tem lugar, é considerado inútil ou supérfluo”. Dito de outra forma, o indivíduo é engolfado pela racionalidade organizacional, a qual se estende para fora dos muros das organizações e alcança os mais recônditos espaços da intimidade, plasmando-se na vida social como um todo. A burocracia, como modelo de dominação, conforme estudado e minuciosamente descortinado nas obras de Max Weber, efetivamente se transforma na metáfora tão expressiva que ele criou para expressar esta terrífica sensação de claustrofobia sobre o indivíduo: um manto tal como uma “rija crosta de aço” (ou na clássica tradução de Parsons para a língua inglesa, *iron cage*, a jaula de ferro). Na sua obra *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*, Weber proporciona aos seus leitores justamente a captura dessa imagem do indivíduo sob o peso de tal racionalidade que transforma o homem em homo oeconomicus:

O puritano *queria* ser um profissional – nós *devemos* sê-lo. Pois a ascese, ao se transferir das celas dos mosteiros para a vida profissional, passou a dominar a moralidade intramundana e assim contribuiu [com sua parte] para edificar esse poderoso cosmos da ordem econômica moderna ligado aos pressupostos técnicos e econômicos da produção pela máquina, que hoje determina com pressão avassaladora o estilo de vida de todos os indivíduos que nascem dentro dessa engrenagem – *não* só dos economicamente ativos – e talvez continue a determinar até que cesse de queimar a última porção de combustível fóssil. (WEBER, 2004, p. 165)

Uma única palavra tem a força semântica para expressar a sensação desta pressão avassaladora exercida por tal razão instrumental a exigir que o indivíduo abdique de sua pretendida autonomia e se renda ao conformismo típico da heteronomia: claustrofobia. Não é por outro motivo que Adorno (2009, p. 29) expressou de modo convicto em sua obra *Dialética negativa*: “A pretensa angústia existencial exprime a claustrofobia da sociedade que se transformou em sistema.”.

Caberia à educação e à ciência proporcionarem os momentos formativos e as problematizações, respectivamente, no intuito de trazerem à luz do debate acadêmico rigoroso e sistemático estas temáticas. Verifica-se, com esta breve apresentação, a complexidade existente na relação entre educação e trabalho. Na próxima seção, passamos à terceira asserção.

3 A COMUNICAÇÃO DANIFICADA PELA RAZÃO INSTRUMENTAL E AS POSSIBILIDADES DA RAZÃO COMUNICATIVA

Minha terceira asserção pode ser apresentada nos seguintes termos: “Quanto mais se desenvolvem tecnologias de conexão e de comunicação menos aptidão as pessoas parecem ter para exercer experiências comunicativas efetivas com outras pessoas”.

Apesar de todos os desenvolvimentos proporcionados pelas recentes tecnologias de informação e comunicação, especialmente a partir da internet, com as chamadas redes sociais e contando com a própria mobilidade proporcionada pelos smartphones, não é

possível assegurar que tenha havido maior aptidão das pessoas para uma comunicação livre, sem coerções, e efetivamente voltadas a busca de entendimentos e consensos. Marcas disso são as *fake news* (notícias falsas), as quais tem provocado diversos problemas e constrangimentos. Escândalos como a polêmica envolvendo a eleição norte-americana na qual foi eleito Donald Trump, com a hipotética participação do serviço de inteligência russo também ilustra essa problemática. A onda de crescentes desavenças de diversas naturezas, em particular por choques de pontos de vista e convicções políticas nas redes sociais como o *Facebook* e grupos de comunicação por smartphones é mais um item a ser adicionado à incapacidade do diálogo.

Novamente retomando a *Dialética do esclarecimento* encontramos Adorno e Horkheimer discutindo a cisão entre ciência e poesia (no contexto da cisão entre ciência e arte) e, assim, apontando a trajetória para a instrumentalização da linguagem. Isso significa que a própria linguagem foi apropriada pela razão instrumental, trabalhada para as necessidades da ação estratégica (ação racional com respeito a fins ou ainda ação teleológica) cujo objetivo último é a obtenção do êxito, conforme discute Habermas na sua obra *Teoria do agir comunicativo* (HABERMAS, 2012).

Essa espécie de cooptação da linguagem, e assim da comunicação, como algo a ser operacionalizado no sentido que apresentei anteriormente de uniformização dos indivíduos aparece de forma clara na *Dialética do esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer (2006, p. 48): “Os instrumentos da dominação destinados a alcançar a todos – a linguagem, as armas e por fim as máquinas – devem se deixar alcançar por todos. É assim que o aspecto da racionalidade se impõe na dominação como um aspecto que é também distinto dela.”

O problema que se apresenta na análise destes autores da primeira geração da teoria crítica residiria na constatação do esgotamento das possibilidades emancipatórias inscritas na própria razão, na ciência e, como se vê no excerto acima, na própria linguagem. É justamente devido a isto que Habermas decide envederar-se por outras trajetórias intelectuais, em busca de encontrar uma saída para a razão. Esta saída se localiza justamente na comunicação, ou mais precisamente nas relações intersubjetivas entre os indivíduos. Daí a centralidade assumida pela categoria interação, a qual Habermas resgata de Hegel, o que ele fez de forma decisiva em ensaios da década de 1960, localizados na obra *Técnica e ciência como “ideologia”* (HABERMAS, 2014). Não é o propósito, neste ensaio, recuperar esta discussão e nem haveria espaço suficiente para fazê-lo adequadamente aqui. No entanto, é possível apresentar de modo sintético a guinada linguística de Habermas.

Marcos Nobre (2008) argumenta que Adorno e Horkheimer procuraram compreender, na obra *Dialética do esclarecimento*, os motivos pelos quais a razão ao invés de levar à instauração de uma sociedade de homens livres e iguais produziu um sistema social que bloqueou estruturalmente qualquer possibilidade emancipatória. Segundo Nobre (2008, pp. 51-52), “Esse problema mais geral se traduz na tarefa de compreender como a razão humana acabou por restringir-se historicamente à sua função instrumental, cuja forma social concreta é a do mundo administrado.” Sendo assim, a razão instrumental passou a ser vista como única forma possível de racionalidade sob o capitalismo administrado, não

podendo ser superada pelo comportamento crítico e pela ação transformadora. A sociedade capitalista estaria, portanto, diante de uma sujeição sem alternativas à racionalidade instrumental, resultando no “bloqueio estrutural da prática”. Portanto, o esclarecimento “constitui para eles um conceito paradoxal, irônico, uma ‘esperança sem esperança’ [...]” (SIEBENEICHLER, 1989, p. 20). A racionalidade própria da Teoria Crítica não encontraria mais ancoramento na realidade social, por não serem identificáveis as tendências de emancipação.

Mas, se é assim, também o próprio exercício crítico encontra-se em uma aporia: se a razão instrumental é a forma única de racionalidade no capitalismo administrado, bloqueando qualquer possibilidade real de emancipação, em nome de que é possível criticar a racionalidade instrumental? Horkheimer e Adorno assumem conscientemente essa aporia, dizendo que ela é, no capitalismo administrado, a condição de uma crítica cuja possibilidade se tornou extremamente precária. (NOBRE, 2008, p.52)

Jürgen Habermas se contrapõe à posição aporética de Horkheimer e Adorno, visto que apoiar conscientemente a possibilidade da crítica em uma aporia significaria colocar em risco o próprio projeto do esclarecimento e a possibilidade de emancipação (HABERMAS, 2000). O filósofo e sociólogo alemão pensa que as oportunidades para a emancipação e a autonomia não tenham sido estruturalmente bloqueadas como argumentavam seus mestres da primeira geração, mas sim que seria necessário repensar o sentido de emancipação, o que precisaria ser conduzido por meio de um novo paradigma explicativo. Assim, ele elaborou a Teoria do Agir Comunicativo, procurando demonstrar que a racionalidade instrumental convive com outro tipo de racionalidade, por ele denominada racionalidade comunicativa.

De maneira resumida, Siebneichler (1989) esclarece que Adorno e Horkheimer interpretam o esclarecimento no quadro de uma filosofia negativa da história, despindo a razão de sua pretensão de validade e assimilando-a ao poder e à dominação, enquanto Habermas parte de uma concepção mais positiva (e propositiva) e esperançosa de esclarecimento, abrangendo não apenas uma racionalidade com relação a fins (razão instrumental), mas também a razão comunicativa, por meio da linguagem e da argumentação racional entre indivíduos que procuram entendimentos compartilhados.

Nesse contexto, Habermas não está disposto a abrir mão da técnica, visto que esta é fruto da ação humana, mas propõe uma alternativa à ação estratégica (ação racional com respeito a fins): a noção de agir comunicativo, a qual estaria completa e tornada pública apenas em 1981 com a publicação da obra Teoria do agir comunicativo (HABERMAS, 2012). Contudo, ele já anunciava esse seu projeto intelectual desde as obras dos anos 1960. Vejamos:

De qualquer forma, os serviços prestados pela técnica, indispensáveis enquanto tais, certamente não poderiam ser substituídos por uma natureza desperta de seu sono. A alternativa à técnica existente, o projeto de uma natureza como parceira e não como objeto, refere-se a uma estrutura de ação alternativa: a interação mediada simbolicamente, diferentemente da ação racional com a relação a fins.

Isso significa, no entanto, que ambos os modelos são projeções do trabalho e da linguagem, projetos da espécie humana em seu conjunto e não de uma época, de uma classe, de uma situação em si mesma superável. (HABERMAS, 2014, p. 85)

Colocado de forma mais direta, Habermas propõe uma relação não utilitária com a técnica, afastando-a de uma concepção somente instrumental e de exercício de dominação. Com o conceito de racionalidade comunicativa é proposta, da mesma forma, uma nova relação entre sujeito e objeto, a qual está sustentada pela relação de não dominação.

A noção de autonomia de Jürgen Habermas tem sua gênese em Immanuel Kant. Porém, para ele a visão subjetivista de esclarecimento de Kant deveria ser superada, uma vez que a autonomia não poderia ser alcançada individualmente. A solução que ele encontra para isso seria o esclarecimento baseado no paradigma da intersubjetividade: “A idéia que quero sublinhar é a seguinte: com sua noção de autonomia, o próprio Kant já introduz um conceito que só pode explicitar-se plenamente dentro de uma estrutura intersubjetivista.” (HABERMAS, 2013, pág. 13). Em Habermas, então, persiste o conceito crítico de razão de Kant - *o Sapere aude!*¹-, porém ele retrabalhou o conceito de esclarecimento no quadro de uma legitimação do conhecimento no contexto de ações comunicativas,

Porque o esclarecimento habermasiano não está voltado apenas para a saída da menoridade culpada, da falta de liberdade e da incapacidade de o sujeito servir-se do próprio intelecto sem a tutela de outrem mas, principalmente, para a incapacidade de o homem atual servir-se da razão comunicativa. (SIEBENEICHLER, 1989, p. 23)

De forma bastante resumida, a teoria habermasiana da ação comunicativa possibilitaria uma alternativa à razão e ao próprio emprego da linguagem, a qual se encontrava danificada, com ruídos causados pelos efeitos da razão instrumental. A situação ideal de fala proporcionaria que indivíduos autônomos e racionais pudessem dialogar em busca de consensos, a partir de suas argumentações, que precisariam passar pelos crivos de pretensão de validade, quais sejam: o requisito de *verdade proposicional* (o proponente deve se referir a algo verdadeiro no mundo); o requisito de *sinceridade* (o proponente pode permitir aos interlocutores conhecer suas intenções); o requisito de *retidão* (o proponente deve ater-se às normas socialmente válidas); o requisito de *inteligibilidade* (o proponente deve-se fazer compreensível racionalmente ante os interlocutores).

¹ Immanuel Kant (1785) no primeiro parágrafo de seu texto intitulado “Resposta à Pergunta: Que é ‘Esclarecimento’?”, de 1784, explicita a compreensão da noção de emancipação que passaria a estar presente de forma indelével nos intelectuais da Escola de Frankfurt: “Esclarecimento [‘Aufklärung’] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de *servir-se de si mesmo* sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [‘Aufklärung’].”

Seria factível a uma concepção educacional orientada à emancipação e à autonomia dos alunos proporcionar experiências formativas calcadas na comunicação livre, racional. Nesse sentido, caberia à escola assegurar a existência de espaços abertos à comunicação, livres de qualquer forma de coerção e constrangimentos.

Feitas essas observações sobre a teoria do agir comunicativo habermasiano posso, finalmente, encaminhar a discussão para a quarta asserção.

4 A PLENA FORMAÇÃO CULTURAL E EDUCACIONAL: MIRAGEM OU DEVIR?

Minha quarta e última asserção pode ser apresentada por meio da seguinte frase: “Apesar de todo conhecimento, de toda informação e de toda tecnologia presentes no espaço escolar (e até mesmo com sua ajuda!) a plena formação cultural e educacional parece se esvanecer como miragem que nunca se consegue alcançar”.

De modo deliberado me inspirei no célebre ensaio *Teoria da semiformação* (*Theorie der Halbbildung*), que Theodor W. Adorno publicou em 1959, para redigir a afirmação acima. Adorno (2010a, p. 9) assim escreveu: “Apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde (e até mesmo com sua ajuda), a semiformação passou a ser a forma dominante da consciência atual, o que exige uma teoria que seja abrangente.”. A semiformação não é uma formação pela metade, não é uma formação que não se completa, ou seja, inacabada. Ela é uma espécie de compreensão de uma formação prejudicada ou danificada. Refere-se à formação incapaz de proporcionar o que Adorno nomeia de experiências formativas. A semiformação ainda seria uma educação que pode tanto cair na armadilha do cultivo da cultura *per se*, desvinculada da realidade concreta e das necessidades e peculiaridades da vida social, quanto mergulhar do tecnicismo puro (adestramento/treinamento). Vejamos uma significativa colocação de Adorno (2010a, p. 10) neste ensaio: “Max Frisch observou que havia pessoas que se dedicavam, com paixão e compreensão, aos chamados bens culturais, e, no entanto, puderam encarregar-se tranquilamente da práxis assassina do nacional-socialismo.”. Dito isso, reforça-se o argumento já enunciado anteriormente no presente ensaio de que não existe nenhum mecanismo automático que assegure o progresso, a melhoria das condições de vida, a vida justa ou qualquer outro possível valor desejável pelo simples fato de se garantir que existam escolas e que nelas ocorra algum processo de transmissão de conteúdos – sejam eles estritamente culturais ou técnicos.

Para Adorno a primeira exigência que se apresenta na pauta da educação é a de que Auschwitz não se repita e com isso ele pretende comunicar que os horrores do nazismo, assim como horrores semelhantes na história da humanidade, existiram mesmo com todo avanço do conhecimento acumulado pelo homem historicamente, então faltaria algo a esse processo educacional formativo. É devido a isso que ele afirma convictamente que “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica.” (ADORNO, 2010b, p. 121).

A semiformação é justamente esta formação que se ocupa da adaptação, como discutida antes, sem a devida garantia de espaço para o desenvolvimento da personalidade, da individualidade. É a formação que busca a adaptação total, uma forma de “conformismo

onipresente”, para empregar a mesma expressão de Adorno no texto *Educação – para quê?* (ADORNO, 2010b). É também uma educação (quando na escola formal) que não possibilita a realização de experiências formativas plenas, negando, assim, a própria emancipação ao sujeito. Para Theodor W. Adorno o conceito de racionalidade ou de consciência é tomado sob um aspecto muito limitado e estreito, reduzido à capacidade formal de pensar.

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 2010b, p. 151)

A emancipação e a autonomia apresentam-se, juntas, como o norte dessa concepção pedagógica adorniana. Trata-se de um processo formativo capaz de proporcionar as experiências formativas ao aluno e este poder colocar em prática o exercício do pensamento rigoroso e sistemático, ou seja, realizar um processo de autorreflexão para a sua própria tomada de consciência em face da realidade político-social existente e que o engolfa. Daí a relação dessa perspectiva pedagógica com uma tomada de posição em favor da democracia e do pleno exercício da cidadania ativa. O aluno precisa ter autonomia para tomar suas próprias decisões, ou seja, colocar em movimento a concepção kantiana de autonomia, mesmo no interior de um mundo administrado, a sociedade da indústria cultural, como discutido na obra *Dialética do esclarecimento*. Esse processo pelo qual deveria passar o aluno é o que Adorno (2010b, p. 141) nomeia, no texto *Educação – para quê?*, de “produção de uma consciência verdadeira”. O grande desafio desta concepção sobre a educação contemporânea reside na complexidade em saber equilibrar adaptação ao mundo existente – uma adaptação consciente, orientada às necessidades práticas e técnicas do trabalho, ou seja, da produção material da existência – e resistência a todas as formas de conformismo, de pressão uniformizadora, como discutido acima.

Habermas, a partir de seu paradigma comunicativo, indica a dupla tarefa da formação simultaneamente técnica (para o pleno exercício do domínio técnico dos processos de produção de bens e serviços) e política, como apontei ainda ao comentar a primeira asserção. Apesar das diferenças entre Habermas e Adorno, a busca por uma orientação crítica e emancipatória é um ponto fulcral e inerente a ambos. É essa concepção educacional que não dissocia formação técnica rigorosa de formação política, contemplando a formação cultural e estética, que pode tanto se apresentar como miragem a nunca ser alcançada, apesar de todos os esforços, ou – de modo bastante sério e tenaz – ser colocada como um devir a ser perseguido. É preciso, antes de tudo, esclarecer que não existe educação neutra – livre de pressupostos políticos e filosóficos -, pois a própria decisão entre educar ou não as pessoas de uma sociedade é já uma tomada de posicionamento político que valoriza, no primeiro caso, ou menospreza, no segundo caso, a educação. A produção do conhecimento científico, cuja finalidade última é a busca da verdade pela própria verdade,

como afirma Bunge (1980), e por gerar conhecimento como sendo um bem por si mesmo é algo que não deveria exigir fundamentações ou legitimações. De modo análogo, a educação não deveria ser comparada a bens (mercadorias) ou a capital (produtivo), pois somente submetendo-a à mesma razão instrumental que comanda as relações de investimento e retorno e custos e benefício inerentes ao mercado seria factível pensar em “doses” adequadas de investimento em educação (seja na forma de políticas educacionais, seja em programas de anos de escolaridade adicionais). Estou com isso afirmando, de modo enfático, que a análise neoclássica da teoria marginalista e, assim, por exemplo a teoria do capital humano, só faz sentido dentro da concepção sistêmica de mundo administrado conforme discuto ao longo deste ensaio. Apesar disso, tem se verificado internacionalmente e no Brasil esforços em transformar a educação em prestação de serviços, como qualquer outra mercadoria sob as leis de demanda e oferta, além de se observarem formas de privatização e/ou aplicação da lógica empresarial à educação (ABU-DUHO, 1999; BALL, 2004; FONSECA, TOSCHI, OLIVEIRA, 2004; MOLNAR, 2006; OLIVEIRA, 2009).

Mesmo uma sociedade liberal e de mercado, que tenha como orientação política central o estado democrático de direito, a meritocracia como princípio de organização das oportunidades da vida social e as liberdades de ação e exercício da cidadania, bem como as responsabilidades que se colocam sobre os cidadãos nos limites das regras e ordenamento jurídico instituído, ainda assim uma concepção educacional liberta da razão instrumental seria muito mais benéfica. Só pode existir livre exercício da cidadania numa sociedade democrática, republicana e liberal por pessoas aptas a agirem racionalmente tanto na dimensão do trabalho quanto na da vida social. Nestes termos, “medir” ou “dosar” a educação ofertada aos cidadãos é uma contradição da mesma razão instrumental que se converte sempre e em última instância em *irrazão*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de vista funcionalista e utilitarista sobre a educação e seus papéis cumpridos na sociedade contemporânea parece ter uma atratividade crescente, especialmente após o colapso dos fundamentos de sustentação do Estado de Bem-estar Social e a propalada crise fiscal dos Estados-nação. A vertente neoclássica da teoria econômica, conhecida como *neoliberalismo*, se converteu no *maistream* acadêmico e passou a orientar as políticas públicas, em particular após os anos 1970, como discutem autores como Harvey (2013) e Bauman (1999, 2001). Nesse contexto, discutir a dimensão política, cultural e estética da educação, no âmbito de uma compreensão ampliada de formação plena – não apenas em termos técnicos de preparação para o exercício profissional no trabalho ou aquilo que Habermas chama de poder de disposição técnica – soa como dissonante.

A dimensão política da formação, dentro dos aspectos que pretendi discutir ao longo deste ensaio, aparece aos olhos de muitos *policy makers* e gestores da política educacional como um adereço inútil e fútil diante das prementes exigências de um mercado globalizado crescentemente competitivo e configurado pela rápida obsolescência de tecnologias que se

apresentam como vantagens competitivas para seus detentores. Isto talvez seja ainda mais emblemático no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, dada sua peculiaridade principal de ser uma modalidade educacional mais atrelada às necessidades do setor produtivo e do mercado. Contudo, espero ter conseguido esclarecer que é possível uma abordagem pedagógica alternativa, na qual formação técnica e profissional e formação política e cultural são indissociáveis. Nesse sentido, as reflexões filosóficas dos autores ligados à Teoria Crítica da Sociedade, sejam os da primeira geração, como Adorno e Horkheimer ou Habermas, da segunda geração, possibilitam pensar em concepções educacionais alternativas.

A EPT também poderia se beneficiar de uma concepção de formação educacional plena, que tem como orientação principal a emancipação do indivíduo e a construção de sua autonomia (física, da vontade e intelectual), como herança kantiana, presente tanto em Adorno como em Habermas. Um sistema produtivo moderno e tecnológico depende de trabalhadores qualificados e só faz sentido em uma sociedade democrática e um estado democrático de direito, compondo uma civilização moderna, conforme argumenta Bunge (1987). Adicionalmente, para este filósofo da ciência a tecnologia criativa é impossível fora da civilização moderna. Assim, dentro de uma concepção de sociedade republicana, com um desejável setor produtivo detentor de tecnologia de vanguarda há a necessidade de pessoas esclarecidas, autônomas, livres e responsáveis, na acepção que tais conceitos assumem no interior das análises filosóficas (de Adorno ou Habermas). Uma educação que seja sinônimo de treinamento ou que esteja encapsulada, fragmentada ou mesmo tomada como “cara” ou “excessiva” parece um grande e desatroso contrassenso.

REFERÊNCIAS

ABU-DUHO, I. **School-based management**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 1999.

ADORNO, T. W. Teoria da semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Orgs.). **Teoria crítica e inconformismo**: nas perspectivas de pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010a.

_____. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro, RJ: 2010b.

_____. **Dialética negativa**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2009.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2006.

BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, vol. 25, n. 89, set./dez. 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BUNGE, M. **Epistemologia**: curso de atualização. São Paulo: T.A. Queiroz; Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

_____. **Ciência e desenvolvimento**. Belo Horizonte, MG: Itatiaia; São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 1980.

FONSECA, M.; TOSCHI, M. S.; OLIVEIRA, J. F. de. (Orgs.) **Escolas gerenciadas**: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate. Goiânia, GO: Editora da UCG, 2004.

HABERMAS, J. **Técnica e ciência como “ideologia”**. São Paulo, SP: Editora da Unesp, 2014.

_____. **Teoria e práxis**: estudos de filosofia social. São Paulo, SP: Editora Unesp, 2013.

_____. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012a. vol. 1.

_____. **Teoria do agir comunicativo**: sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012b. vol. 2.

_____. **O discurso filosófico da modernidade**: doze lições. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. 7 ed. São Paulo, SP: Centauro, 2007.

KANT, I. **Immanuel Kant**: textos seletos, edição bilingue. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

MARCUSE, H. **Ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1967.

MOLNAR, A. The comercial transformation of public education. **Journal os Education Policy**, London, v. 21, n. 5, 2006.

NOBRE, M. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2008.

OLIVEIRA, R. P. de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 108, out. 2009.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, ano XXII, n.76, outubro/2001.

SIEBENEICHLER, F. B. **Jürgen Habermas**: razão comunicativa e emancipação. Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 1989.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2004.



A QUESTÃO DO CONSUMO CONSCIENTE E DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DENTRO DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA

ENRIQUE VIANA ARCE

Faculdade de Tecnologia de Americana - CEETPS

RESUMO

Neste artigo buscamos discutir criticamente o conceito de consumo consciente e de desenvolvimento sustentável a partir de uma reflexão crítica, para assim, demonstrar os seus paradoxos e a ambivalências, condição que os torna ineficientes mesmo havendo um grande apelo para a sua instalação e prática nas sociedades contemporâneas.

Palavras-chave: consumo, tecnologia, ética, obsolescência programada

ABSTRACT

In this article we aim to critically discuss the concept of conscious consumption and sustainable development based on a critical reflection, in order to demonstrate its paradoxes and ambivalences, a condition that makes them inefficient even though there is a great appeal for its installation and practice in contemporary societies.

Keywords: consumption, technology, ethics, programmed obsolescence.

1 SITUAÇÃO PROBLEMA

Podemos afirmar que o consumo, consumismo e consumo consciente, constituem na atualidade um dos conjuntos mais complexos de fenômenos ligados ao ser humano e sua relação com o universo dos objetos. Se a pouco menos de cem anos o homem buscava satisfação nas suas relações humanas, ou com outros seres vivos, hoje a felicidade e satisfação estão ligadas a compra, venda e consumo de coisas, que em si não tem vida, são mortas, pois são fabricadas pelo homem.

A invasão de bens materiais e simbólicos nos espaços humanos, atestam, dessa maneira, a passagem cada vez mais rápida do mundo natural para o mundo da cultura. Essa realidade colocada em prática e em ritmo crescente estabeleceu as bases do que na atualidade podemos designar cultura do consumo, na qual os costumes relacionados a aquisição de coisas e perenizados no hábito do consumo desmedido, conduziu ao consumismo. Por sua vez, esse cenário tem a sua base de apoio e desenvolvimento na ciência, tecnologia e inovação que se inicia no processo de formação educacional do indivíduo.

A expansão desse campo técnico-produtivo se dá através da chamada obsolescência programada, que podemos resumir no binômio consumo-e-destruição dos objetos e que é destinado a incentivar mais o consumo, gerando um círculo vicioso o qual, além do consumismo e devido a saturação de resíduos descartados, tem levado a ameaças socioambientais para a natureza e o homem.

Outro resultado, desta vez, destinado a tentar frear esse modo de produzir e consumir é a disseminação do conceito de consumo consciente, o qual podemos definir, sem uma perspectiva crítica, como uma prática ou comportamento de compra preocupada em escolher produtos ou serviços, de preferência certificados, de empresas sócio ambientalmente responsáveis, com o objetivo de construir uma sociedade mais justa. Esse discurso consciente pode também ser entendido como um conjunto de saberes articulados por relações econômicas que buscam construir uma educação social para consumamos cada vez mais, e principalmente para que aprendamos a consumir “bem”, e sempre. O significado desse “bem”, pode ser entendido como preocupar-se com o esgotamento dos recursos naturais, diminuição das desigualdades sócias e uso pessoas equilibrado das finanças (MUTZ, 2014).

Criticamente, no centro desse conjunto conceitual existe, no entanto, uma ambivalência que se impõe a essas expectativas: como conciliar duas forças, a do consumo e a da consciência, se ambas nos estimulam a agir em sentidos opostos, e os dois estão situados em um ambiente regido pela indústria de produção em massa, vivido em uma sociedade de consumo de massa e orquestrado por uma cultura de massa?

Nosso objetivo neste artigo e dentro desse cenário dinâmico que envolve: sociedade, tecnologia, consumo e ética, é analisar criticamente a questão do consumo, do consumo consciente e a possibilidade de um desenvolvimento sustentável, a partir de algumas de suas principais características na sociedade industrial moderna que conduzem ao consumismo; o papel da obsolescência programada como sustentáculo tecnológico e comentar que em razão desses pressupostos o conceito de consumo consciente e desenvolvimento sustentável são ambivalentes, condição que compromete a sua efetividade prática.

2 ALGUMAS CARACTERÍSTICAS FORMATIVAS DA SOCIEDADE DO CONSUMO

Para descrevermos alguns dos aspectos constitutivos da sociedade de consumo vamos inicialmente utilizar como referência de nossa reflexão o texto de Jean Baudrillard, “Sociedade de Consumo”, escrito ainda na década de 70, mas que já lançava os aportes para o entendimento da construção cultural em que se transformou a prática do consumo no contexto da atual modernidade.

Segundo esse autor na fenomenologia do consumo, a vida, os bens, os objetos, os serviços, as condutas e as relações sociais, através dos objetos e do condicionamento se materializam nas lojas, o qual devemos acrescentar, contemporaneamente, nos sites de venda eletrônica. Nesse sentido, vivemos dentro de um todo homogeneizado e climatizado. Por sua vez, os meios de comunicação de massa, articulam essa realidade que, para não se tornar tediosa, a transformam em uma vertigem de momentos impactantes. O lugar onde isso ocorre é a vida cotidiana, e a quotidianidade se constitui na dissociação de uma práxis total em uma esfera transcendente, autônoma e abstrata, ou seja, é o lugar onde o indivíduo reorganiza seu trabalho, seu lazer, sua família, suas relações “de modo involutivo, aquém do mundo e da história (...) A quotidianidade para o olhar objetivo da totalidade é pobre e residual: por outro lado, porém, mostra-se triunfante e eufórica no esforço de autonomização total e de reinterpretação do mundo para uso interno” (BAUDRILLARD, 1981, p. 27). É nesse espaço que ocorre a trama para a prosperidade dos meios de comunicação de massa.

O principal discurso e referência no qual se assenta esse modelo cultural é o da salvação pela felicidade. Segundo Baudrillard (1981) o atual conceito de felicidade, deriva do conjunto sócio histórico das revoluções burguesas que ocorreram nos séculos XVIII e XIX, as quais disseminaram nas sociedades a ideia de Igualdade. A igualdade reivindicada nesses movimentos transformou-se nas sociedades modernas, influenciadas pelo espírito do pensamento da ciência moderna inaugurada no século XVII, na ideia de felicidade. Para que isso pudesse acontecer, essa felicidade materializou-se em valor mensurável dos objetos, do bem-estar e dos signos de conforto. Dessa maneira, “a felicidade como fruição total e interior, felicidade independente de signos que poderiam manifestá-la aos olhos dos outros e de nós mesmos, sem necessidade de provas, encontra-se desde já excluía do ideal de consumo” (BAUDRILLARD, 1981, p. 52). Essa nova condição que conjuga igualdade e felicidade sob um viés quantitativo reforça os princípios do individualismo possessivo, amenizados pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que reconhece e proclama para cada um o direito a Felicidade. O paradoxo que vai se impor, no entanto, nos tempos seguintes até os dias atuais à essa estruturação da sociedade de consumo – sempre calcada na ideia estratégica de crescimento e progresso – será a desigualdade e a hierarquização de privilégios. “A influência do meio urbano e industrial faz aparecer novas raridades: o espaço e o tempo, o ar puro, a verdade, a água, o silêncio...Determinados bens, outrora gratuitos e disponíveis em profusão, tornam-se bens de luxo acessíveis apenas aos privilegiados” (BAUDRILLARD, 1981, p. 61). Nesse sentido, podemos concluir que a luta pelo direito a esses ‘bens’ significa que eles se tornaram escassos, tornando, assim, a sociedade do consumo uma sociedade de desigualdades e privilégios. Por conseguinte, o que se consome não é o objeto em si, mas a manipulação dos signos e significantes sociais, que distinguem o indivíduo e os grupos a que ele pertence e os de referência de status superior ou inferior a ele.

Outra característica da sociedade de consumo refere-se à condição de se produzir simultaneamente objetos e necessidades. Na realidade procura-se criar primeiro o contexto

da necessidade para em seguida se produzirem os objetos, que virtualmente vão suprir as mesmas, mas nunca completamente. A lógica que move essa prática se baseia na premissa de que para o homem, enquanto ser social, “isto é, enquanto produto de sentido e enquanto relativo aos outros em valor” (BAUDRILLARD, 1981, p. 71), não existem limites para suas necessidades. E é exatamente nesse ponto que o marketing, a publicidade e a propaganda atuam de maneira artilosa, no sentido de “atingir cada qual em função dos outros, nas suas veleidades de prestígio social” (BAUDRILLARD, 1981, p. 71). Dessa maneira, as necessidades estão relacionadas diretamente a valores artificiais criados habitualmente pelos modismos e não aos objetos, assim, a satisfação de uma necessidade significa a adesão a esses valores. Nessa direção, a escolha do consumidor torna-se automática e inconsciente para dessa maneira aceitar ou ser aceito por um determinado estilo de vida, que em muitas situações não corresponde a sua realidade sócio cultural. Sendo assim, a produção é antecedida por um sistema de necessidades artificialmente criadas, as quais, se constituem no produto do sistema de produção do sistema industrial que é direcionado para a sociedade de consumo.

3 DA RELAÇÃO ENTRE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E CONSUMO

O modelo e a sistemática do consumo se faz dentro de um industrialismo que segue um processo iniciado com racionalização das forças produtivas durante o século XIX, coroada com a instalação da produção em massa, e que alcança seu apogeu no século XX com surgimento da sociedade de consumo que dissemina essa produção.

Mesmo sendo verdade a afirmação para o contexto moderno de que “o homem não se tornou objeto de ciência para o homem senão a partir do momento em os automóveis se tornaram mais difíceis de se vender que fabricar” (BAUDRILLARD, 1981, p. 80), ela retrata apenas a movimentação no início da construção do sistema de consumo, correspondente aos anos 50, 60 e 70 do século passado, conforme foi visto acima. A medida que essa industrialização se expandiu e adquiriu dimensões cada vez mais globais, o consumo se tornou um distintivo de cidadania. Nesse sentido, uma outra questão que precisa ser revista é: o que contribuiu, e prossegue contribuindo, para a efetivação do consumo como uma segunda identidade do indivíduo? A resposta para essa questão encontra-se na tecnologia que serve e acompanha o industrialismo, o qual está instalado em um sistema econômico que visa essencialmente o lucro, a partir da ampliação em escala cada vez maior de seus mercados consumidores.

Sendo assim, “o triunfo do acessório e a distorção radical da linearidade da evolução do sistema tecnológico tem sua forma acabada na conotação técnica, onde o objeto, na articulação do sistema tecnológico com o sistema cultural, é desviado de sua função puramente técnica e atingido em sua própria essência estrutural” (MELO, 1988, p. 117). Ou seja, os objetos tornaram-se descartáveis. Essa nova condição do objeto subverte a sua funcionalidade pois retira a distinção entre o acessório e o essencial do mesmo, “provocando o desequilíbrio técnico do objeto e transformando a função em superstição funcional” (MELO, 1988, p. 119). Concomitante a essa nova situação é lançada também a condição de insatisfação crônica tanto em relação aos objetos, quanto em relação a própria identidade do sujeito. Consumir torna-se, então, uma nova condição essencial, uma nova metafísica. Deve-se comprar, descartar e substituir de maneira cada vez mais rápida e inconsciente. Por conseguinte, o objeto técnico é produzido em função de sua morte ou destruição. Dessa maneira, o objeto torna-se um simulacro funcional. A sociedade de consumo necessita consumir pois necessita destruir o que consome.

A existência dessa realidade se fez possível graças a incorporação gradual de uma inovação tecnológica chamada de obsolescência programada, que foi idealizada nos anos 20 do século passado com o intuito de reduzir o ciclo de vida das lâmpadas elétricas, pois estas duravam muito, para assim, aumentar as vendas e os lucros. Nos anos 30 visando reordenar o cenário econômico devastado pela Crise de 29, decorrente do colapso da bolsa de valores de Nova York, o corretor de imóveis Bernard London distribuiu panfletos com a proposta de criação de uma agência governamental para se incumbir da tarefa de definir a data de morte de alguns produtos, “momento em que os consumidores seriam convocados a entregarem essas coisas e substituí-las, ainda que funcionassem. O sistema, explicou London, manteria nossas fábricas funcionando sem parar (...) As primeiras experiências foram as fraldas e os absorventes higiênicos” (LEONARD, 2011, p. 175). Logo após a Segunda Guerra Mundial, haverá a popularização da obsolescência programada, quando o desenhista industrial norte-americano Brooks Steven buscou estimular o comprador a adquirir algo “um pouco mais novo, um pouco melhor e um pouco mais rápido que o necessário” (LEONARD, 2011, p. 174). Estava lançada a ideia que iria transformar os campos da produção industrial e da tecnologia nas décadas seguintes, gerando mais problemas do que propriamente soluções, mas levando ao enriquecimento do sistema econômico vigente como nunca antes havia ocorrido, assim como, a formação de uma cultura nunca antes voltada exclusivamente para o consumo de objetos.

Para os objetivos de nossa discussão vamos dividir o campo da obsolescência em dois tipos; a obsolescência programada que inclui a obsolescência tecnológica e a obsolescência percebida também chamada de obsolescência de desejabilidade ou obsolescência psicológica

A obsolescência seja a programada ou tecnológica é pensada e praticada com o objetivo de levar a substituição de um objeto por outro a partir de uma inovação. Dessa maneira, pode ocorrer a quebra de um padrão anterior: o novo produto realiza novas funções que seu antecessor não conseguia realizar. Na atualidade isto ocorre habitualmente com os eletroeletrônicos, mas pode incidir em qualquer campo em que se utiliza a tecnologia no desenvolvimento de produtos. Nesse processo não há necessariamente a quebra do objeto por desgaste material, no entanto, dentro dessa prática pode ocorrer a idealização e construção de materiais constitutivos dos objetos que propositalmente são feitos para se desgastarem, quebrarem ou ficarem sem utilidade em determinado período de tempo, para assim, serem substituídos por novos modelos já previstos para esse tipo de situação. Destarte a indústria e os seus interesses mercantis são os que intencionalmente determinam o desenvolvimento ou o atraso das inovações tecnológicas, o que nos leva a outra situação paradoxal, onde a ciência e a tecnologia que, originariamente cresceram na esteira do espírito da ciência moderna e da modernidade, o qual tinham como intenção a busca de soluções capazes de produzir artefatos cada vez melhores e duráveis, o sistema industrial impõe, notadamente depois da segunda metade do século XX, a condição de se criarem objetos cada vez mais frágeis e menos duráveis, circunstância que limita e muitas vezes atrasa propositalmente, em detrimento de benéficos para a sociedade, a criação de soluções tecnológicas em praticamente todas as áreas de produção. Fica manifesta a submissão da tecnologia aos desígnios econômicos do sistema industrial. Nesse conjunto fica, igualmente, evidente a fragilidade do consumidor frente a uma situação desigual: de viver uma condição de mero expectador diante de um conjunto que engloba, por um lado, as grandes indústrias e corporações e sua estrutura mercantil que inclui o marketing a propaganda, relações públicas, escritórios de advocacia, empresas de cobrança, e por outro,

um consumidor desprovido de tempo e recursos para fazer frente a práticas abusivas ou produtos perigosos para a saúde e segurança da população (SILVA, 2012).

A outra obsolescência é a percebida, ou de deseabilidade ou ainda psicológica. Esta é utilizada para causar a alteração de algum valor social dos objetos. Os campos que articulam essa situação são os do marketing, da publicidade e da propaganda, os quais na atualidade são assessorados por neurocientistas, sociólogos e antropólogos. Nesse tipo de obsolescência os meios de comunicação, como a propaganda, determinam as trocas dos objetos, que são baseadas não no desgaste técnico do objeto, ou mesmo sua desatualização em termos tecnológicos, mas pelo surgimento de um produto semelhante, mas com uma cor diferente ou algo superficial do gênero, que promete dar ao seu portador um determinado status social quando ele fizer a troca de seu objeto “antigo” pelo “novo”. Nesse processo de consumo a novidade torna-se não uma necessidade, mas um tipo de ansiedade de consumo. O resultado esperado é uma manipulação para se manter o cliente cronicamente insatisfeito no sentido de mantê-lo sempre na expectativa do surgimento de algo “novo”, para assim, suprir momentaneamente as suas ansiedades e devaneios pessoais ou sociais. Nesse sentido, diariamente são planejadas e criadas necessidades artificiais em quase todos os campos de consumo numa escala global, alimentando o descarte de objetos, também em escala mundial.

O resultado dessas práticas foi a transformação da sociedade e cultura do consumo no seu paroxismo o consumismo. Assim, a instalação do consumismo como atributo social vai se desenvolver quando, ao longo do século XX, o ato de adquirir coisas fica associado à felicidade e não mais às necessidades, “e a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos desejos destinados a satisfazê-la” (BAUMAN, 2008, p. 44); ciclo que exige novos produtos e novas necessidades, tornando, assim, a vida em um infinito “descartar e substituir” (BAUMAN, 2008, p. 50).

A explicação fornecida por Bauman (2008) para essa condição se alinha a de Baudrillard (1981), quando ambos concordam que a base para a prosperidade dessa condição é a perpetuação da não satisfação dos membros da sociedade, “o método explícito de atingir tal efeito é depreciar e desvalorizar os produtos de consumo logo depois de terem sido promovidos no universo dos desejos dos consumidores”, ou ainda, “encurtar radicalmente a expectativa de vida do desejo e a distância temporal entre este e a sua satisfação, assim como, entre a satisfação e depósito de lixo. A síndrome consumista envolve velocidade, excesso e desperdício” (BAUMAN, 2008, p. 69 e 111). Temos, por conseguinte, uma situação instalada que oferece mais problemas que soluções.

4 DO PARADOXO DE UM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E DA PRÁTICA DE UM CONSUMO CONSCIENTE DEVIDO A AMBIVALÊNCIA DESSES CONCEITOS

A reação a essas condições crescentes de consumo chegando ao consumismo como estilo de vida, foi a criação do conceito de consumo consciente dentro de um processo de desenvolvimento sustentado, pois, “com a globalização e as reestruturações produtivas que se efetivaram a partir da década de 80, a esfera do consumo vem se dilatando de forma a abarcar cada vez mais domínios da vida, inclusive alguns que inicialmente pareciam impermeáveis a ela. Isso começou a pôr em risco o equilíbrio tênue entre a lógica do consumo, o mundo social e a própria natureza; e o caráter negativo do consumo, no sentido original da palavra passou a se fazer cada vez mais presente. A questão dos limites ao consumo passou a ser cada vez mais valorizada, fazendo-se presente em termos como

consumo consciente, saudável, sustentável e solidário, entre outros que parecem denotar um consumo redentor, que se propõe a ajudar a consertar aquilo que ele mesmo provocou” (FONTENELLE, 2015, p. 28). Esse ‘consumo redentor’, no entanto, torna-se cada vez mais difícil de se efetivar em virtude de toda a mecânica que foi exposta, a qual envolve a lógica e a prática dos modelos de obsolescência, os quais são um dos principais sustentáculos no processo de desenvolvimento de produtos e que tem na tecnologia sua principal base de criação e produção. Em decorrência disso, “a pressão sobre os recursos do planeta exhibe (...) um conjunto de fatores que resultam da intensificação da produção, da descartabilidade generalizada como estratégias de encurtamento do ciclo de vida das mercadorias e de valorização do capital (...) Em outros termos, a lógica do desperdício se mantém e se aprofunda apesar da redução de matérias-primas e de energia por unidade produzida, como parte das medidas de otimização do processo produtivo” (SILVA, 2012, p. 99 – 100).

Para ampliarmos essa reflexão, no sentido de vislumbrar possíveis novos cenários, consideramos que é preciso fazer uma análise crítica do que na atualidade é oferecido como solução, em nosso caso o consumo consciente e o contexto no qual ele foi pensado, o do desenvolvimento sustentável, para assim, não cairmos na tentação de tornar essas propostas em novos objetos de consumo, e assim ineficientes, condição que parecem ter adquirido, visto o aumento cada vez mais acelerado da produção para o consumo, o desenvolvimento do consumismo, e das suas consequências ligadas ao acúmulo de resíduos e destruição do meio ambiente e da natureza. Nesse sentido, vamos agora tratar criticamente da questão da ambivalência dos conceitos de desenvolvimento sustentável e consumo consciente.

O termo desenvolvimento sustentável surgiu entre os anos 70 e 80, mas foi colocado em evidência devido a sua inserção nas discussões de documentos tais como: Estratégia Mundial para a Conservação (1980); no informe Nosso Futuro Comum (1987); Comissão Brundtland (1987); Cuidar da Terra (1991) e o informe da Comissão de Desenvolvimento e meio Ambiente da América Latina e Caribe (1991).

Sem dúvida, o documento mais importante que destacou o conceito de desenvolvimento sustentável foi o da Comissão Brundtland, o qual se preocupou com a possibilidade de haver um comprometimento das futuras gerações quanto aos recursos naturais, e assim, impactar a preservação do meio ambiente. Nesse documento também foram abordadas questões relativas as diferenças de desenvolvimento entre os países do Norte e do Sul, e de maneira pioneira ele introduziu, ao menos em teoria, discussões que abrangiam dimensões éticas e políticas nessas questões. Nessa perspectiva, ficou demonstrado que “um dos esteios de desenvolvimento sustentado é a sua base ecológica. A conservação dos ecossistemas e dos recursos naturais é a condição básica para o desenvolvimento sustentado” (DIEGUES, 2003, p.2). No entanto, para que isso aconteça é preciso que ocorram mudanças de caráter social, cultural e político, e é em virtude dessa abrangência que ocorrem os problemas, isto porque, o que habitualmente acontece nos processos de manutenção da diversidade biológica é o deslocamento ou extinção das “populações tradicionais de coletores, pescadores e etnias indígenas (...) responsáveis pela manutenção da diversidade biológica da qual dependem para sua sobrevivência (...) e o estabelecimento de áreas protegidas (parques, reservas ecológicas, etc.)” (DIEGUES, 2003, P.3), sem os seus habitantes naturais, “isso devido, em grande parte, à concepção de parques e reservas ecológicas haver sido importada dos países industrializados, que criaram essas áreas fundamentalmente por razões de preservação da beleza cênica, para fins de turismo, recreação etc.” (DIEGUES, 2003, p. 3). Desse contexto, no caso do Brasil, decorre a

precariedade da preservação dos grandes ecossistemas, que desprovidos da engenhosidade dos seus habitantes naturais, ficam à mercê da sua exploração inadequada ou predatória. Nesse quadro, apesar da ideia de desenvolvimento sustentável ser uma das tentativas de reeducar o sistema produtivo industrial, ela é ambivalente e, por isso, quase inexequível pois, o conceito de desenvolvimento historicamente está calcado em uma prática que determina a submissão da natureza ao homem que se estende a prática da submissão do homem ao homem nas suas relações sociais de exploração nos grupos produtivos. Dessa maneira, é um sistema que não possui alteridade, ou seja, a prática do respeito ao outro, seja ele o homem ou a natureza, sendo, portanto, um sistema que precisa redescobrir uma Ética, que tenha como seu fundamento metafísico não apenas o trabalho ou o consumo, mas valores essenciais humanos. Sendo assim, para que essa ideia seja factível seriam necessárias modificações no amago do sistema cultural industrial, como também, por exemplo: um novo tipo de relações sociais, mais etnocêntricas, ou seja, relações que privilegiam a convivialidade. “Essa nova perspectiva exige novos paradigmas para a ciência que além de reconhecer a complexidade dos processos bioantropológicos, reconheçam também o etnoconhecimento das populações tradicionais” (DIEGUES, 2003, p.4).

Outro ponto também historicamente contido dentro da ideia de desenvolvimento e que precisaria ser alterado para que houvesse a combinação com a ideia de sustentabilidade, diz respeito à necessidade de um novo redirecionamento das convicções de crescimento, que hoje estão baseadas exclusivamente nas forças do mercado, isto em razão dessas forças serem essencialmente de caráter expansivo e voltadas tão somente para o lucro. A outra modificação necessária para retirar a ambivalência do conceito de desenvolvimento sustentável nos atinge mais de perto, pois, refere-se ao fato dos “conceitos de desenvolvimento, e mesmo o chamado ‘sustentado’ se basearem na necessidade de se atingir o grau de ‘desenvolvimento’ atingido pelas sociedades industrializadas. E está cada vez mais claro que o estilo de desenvolvimento dessas sociedades, baseado num consumo exorbitante de energia, artificialmente barata e intensiva em recursos naturais, sobretudo aqueles vindos países do Terceiro Mundo, é igualmente insustentável a médio e longo prazos” (DIEGUES, 2003, p. 4).

Essas observações críticas mais imediatas demonstram o caráter ambivalente e insustentável do conceito de desenvolvimento sustentável que, por sua vez, é uma das principais bases do discurso que apregoa o consumo consciente. Este conceito, da mesma forma, quando analisado criticamente, também apresenta características paradoxais ou ambivalentes.

O consumidor consciente é o sujeito chamado para exercer “um consumo mais racional dos recursos naturais e econômicos. Pelo enunciado ‘aprenda a comprar bem, para comprar sempre’, somos convocados ao exercício de um consumo que, à urgência do uso da água e da energia elétrica, por exemplo, apela também à necessidade do uso consciente do crédito e do dinheiro (...) Assim a ordem discursiva do consumo consciente naturaliza certas verdades sobre nossos hábitos de consumo e prescreve a adoção de mudanças no cotidiano, com vistas à salvação das finanças, da sociedade e do planeta” (MUTZ, 2014, p. 118).

Esse apelo está contido, no entanto, dentro de um sistema, o qual, como foi exposto acima, é conduzido pelas motivações do mercado e do lucro que impõem a indústria e a tecnologia a necessidade de cada vez mais diminuir, seja a vida útil técnica dos objetos, seja a desejabilidade dos mesmos a partir de suas aparências: é a tarefa da obsolescência programada e da obsolescência percebida. A primeira age em relação direta com a questão do consumo em si e a segunda atua na questão da consciência, estimulando as compras por

impulso ou por desejo sem necessidade, criando, assim, um círculo vicioso e virtuoso simultaneamente, pois, de um lado comprasse compulsivamente o que não se precisa e de outro há o estímulo do crescimento econômico do sistema, tudo isso incentivado pelos meios de comunicação de massa e por um oferecimento de crédito ilimitado levando as pessoas e o próprio sistema a crises financeiras por inadimplência. Nesse contexto de ambivalências e paradoxos, o chamamento para a prática do consumo consciente busca igualmente, “afirmações em saídas individuais e psicologizantes, de forte apelo moralizador, remetendo a questão às normas de condutas, julgamentos de valores” (SILVA, 2012, p. 98), ao mesmo tempo em que se mantém e se estimula o funcionamento de toda a máquina de incentivo ao consumo, com sua lógica de desejo e necessidade baseada no desperdício e na descartabilidade, ou seja, em um ciclo destrutivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma irracionalidade percorre todo o sistema no qual são discutidas algumas das principais propostas para que as questões da sustentabilidade possam se tornar exequíveis. Essa irracionalidade nasce e se desenvolve a partir da falta de alteridade do industrialismo. O crescimento em escala desse modelo produtivo fez aflorar tanto a capacidade do homem em criar, quanto a de destruir a partir do que foi dado pela natureza. Nesse sentido, formou-se uma cultura desinteressada com o outro, seja o homem seja a natureza, ou ainda, uma cultura indiferente a valores transcendentais, indiferente, portanto, à Ética. Desse modo, a racionalidade, liberdade e valores, componentes fundamentais da prática ética, ficaram vinculados a produção, e como esta não produz para si mesma, mas é direcionada para o mercado, buscou-se, para seu implemento, cada vez mais mecanismos de estímulo a compra de objetos, prática que se transformou em consumo, termo que possui originalmente o sentido de destruição. Eliminou-se dessa forma, a base da consciência do que se produz, do que se destrói e dos seus significados; mas não se perdeu o objetivo do lucro e do mercado. Assim, racionalidade e irracionalidade convivem em desarmonia para bem do sistema, que se alimenta e beneficia da ausência da crítica, da reflexão, tornando nossas práticas atividades automáticas, sem consciência e desprovidas de conteúdo. Desse modo, a criação e a convocação que o próprio sistema faz para a realização de um consumo consciente é de pouca efetividade. Condição que se demonstra quando ouvimos que determinado mercado ou país está em crescimento econômico, pois este tem como base a produção e venda em grande escala de produtos industrializados. Isso também quer dizer que boa parte do que foi consumido já foi descartado, sendo preciso, então, readquirir novos objetos, num círculo ininterrupto de criação e destruição, sem valores ou objetivos, a não ser o de possuir para se jogar fora dentro de prazos de validade cada vez mais curtos. Essa tem sido a lógica à qual grande parte dos consumidores pouco se debruçam para uma reflexão, apesar das iniciativas e apelos que, na realidade, também fazem parte da mecânica do próprio sistema em busca de uma ilusória reeducação. Aqui procuramos fazer a nossa contribuição no sentido da crítica, e no aproveitamento do espaço para a crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Lívía. **Sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 1981.

_____ **O sistema dos objetos.** São Paulo: Perspectiva, 2004.

CESAR, Daniel Jorge Teixeira. **As formas de obsolescência na sociedade capitalista contemporânea.** Disponível em: <http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT1/GT1_TeixeiraCesar.pdf>. Acesso em: 09 maio 2018.

COLTRO, Alex. **O comportamento do consumidor consciente como fonte de estímulos de mercado às ações institucionais sócio-ambientais.** Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2011/04/consumidor-consciente-e-aco-es-socio-ambientais.pdf>>. Acesso em: 07 mar.. 2018.

Descobrimo o consumidor consciente. Instituto Akatu. Disponível em: <<https://www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/24-consum.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

DIEGUES, Antonio Carlos. **Sociedades e comunidades sustentáveis.** Disponível em: <<http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/color/comsust.pdf>>.. Acesso em: 07 mar. 2018.

DOWBOR, L. consumo inteligente. In: ANTAS, JR., R.M. (org.). **Desafios do consumo.** Petrópolis: Vozes, 2007.

FEATHERSTONE, Mike. **Cultura de consumo e pós-modernidade.** São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FILHO, José Milton de Souza; COIMBRA, Danielle Batista; MESQUITA, Rafael Fernandes de; LUNA, Roger Augusto. **Análise do comportamento ecológico de estudantes de administração.** REAd. Edição 81, nº2, maio/agosto 2015.

FONTENELLE. Isleide Arruda. **O consumo e a cultura do capitalismo.** GVEXECUTIVO. v.14, nº1, jan/jun. 2015.

LEONARD, Annie. **A história das coisas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

MELO, Hygina Bruzzi de. **A cultura do Simulacro: filosofia e modernidade em Jean Baudrillard.** São Paulo: Edições Loyola. 1988.

MUTZ, Andresa Silva da Costa. **O discurso do consumo consciente e a produção dos sujeitos contemporâneos do consumo.** Educação em Revista. v. 30, nº2, abril/junho 2014.

NAHAS, Markus V.; BARROS, Mauro V. G.; FRANCALACCI. **O pentáculo do bem-estar – base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos e grupos.** Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde. v. 5, nº 2, 2000.

Neves, Marcia. Consumo consciente. **Um guia para cidadãos e empresas socialmente responsáveis.** Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2003.

ROSE, Nikolas; MILLER, Peter. **Governando o presente.** São Paulo: Paulus, 2012.

SILVA, Maria das Graças; ARAUJO, Nailsa Maria Souza; SANTOS, Josiane Soares. **“Consumo consciente”: o ecocapitalismo como ideologia.** R. Katál, v.15, nº1, jan/ju



PROJETO MKTEANDO: AMBIENTE DE APRENDIZAGEM PARA APLICAÇÃO DOS CONCEITOS E TÉCNICAS DO MARKETING 3.0 NO CONTEXTO DAS STARTUPS CRIADAS POR ALUNOS DA FATEC ITU E DAS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DA CIDADE E REGIÃO

DIANE ANDREIA DE SOUZA FIALA
Faculdade de Tecnologia de Itu “Dom Amaury Castanho”

RESUMO

Como auxiliar os alunos da Fatec Itu a obter conhecimentos da área de marketing de serviços evitando colocar a empresa em risco ao usufruir das técnicas de marketing de guerrilha presentes e usadas entre as micro e pequenas empresas (MPEs) da cidade e região? A hipótese levantada é a de que o problema será amenizado com o desenvolvimento de ações para a disseminação do marketing 3.0 e 4.0 que prezam pelo respeito aos clientes, fornecedores, trabalhadores, parceiros e concorrentes. O objetivo geral do artigo é apresentar os resultados das ações que foram desenvolvidas durante o primeiro ano do projeto de continuidade em Regime de Jornada Integral, na FATEC ITU. O tema é relevante porque em época de crise é função da faculdade pública de tecnologia dar a contrapartida à sociedade apoiando a micro e pequena empresa e os arranjos produtivos locais. A metodologia incluiu: a) revisão de literatura sobre o tema; b) aplicação de pesquisa em campo com suporte de questionários para levantamento de dados qualitativos e quantitativos para identificar como os alunos da FATEC e os micro e pequenos empreendedores da cidade de Itu comunicam e divulgam suas empresas à sociedade.

Palavras-chave: Marketing 3.0 e 4.0, Micro e Pequenas Empresas, Regime de Jornada Integral, FATEC ITU, Empreendedorismo.

ABSTRACT

How to help Fatec Itu students gain knowledge of the service marketing area by avoiding putting the company at risk by using the guerrilla marketing techniques present and used among micro and small enterprises (MPEs) in the city and region? The hypothesis raised is that the problem will be mitigated by the development of actions for the dissemination of marketing 3.0 and 4.0 that respect for customers, suppliers, workers, partners and competitors. The general objective of the article is to present the results of the actions that were developed during the first year of the project of continuity in Integrated Journey Regime, in FATEC ITU. The theme is relevant because in a time of crisis it is the function of the public technology faculty to give the counterpart to society by supporting micro and small enterprises and local productive arrangements. The methodology included: a) literature review on the topic; b) application of field research with support of questionnaires to collect qualitative and quantitative data to identify how the students of FATEC and micro and small entrepreneurs of the city of Itu communicate and disclose their companies to society.

Keywords: Marketing 3.0 and 4.0, Micro and Small Companies, Integral Journey Regime, FATEC ITU, Entrepreneurship.

1 INTRODUÇÃO

Como auxiliar os alunos da Fatec Itu a obter conhecimentos da área de marketing de serviços evitando colocar a empresa em risco ao usufruir das técnicas de marketing de guerrilha presentes e usadas entre as micro e pequenas empresas (MPEs) da cidade e região?

A hipótese levantada é a de que o problema será amenizado com o desenvolvimento de ações para a disseminação do marketing 3.0 e 4.0 que prezam pelo respeito aos clientes, fornecedores, trabalhadores, parceiros e concorrentes.

O objetivo geral deste artigo é apresentar os resultados das ações que foram desenvolvidas durante o primeiro ano do projeto de continuidade em Regime de Jornada Integral na FATEC ITU.

Os objetivos específicos são:

- a) contextualizar as quatro eras do marketing;
- b) pesquisar sobre as principais ferramentas de comunicação dos alunos empreendedores da FATEC ITU e dos micro e pequenos empresários da cidade de Itu;
- c) pesquisar sobre as principais problemáticas que podem levar uma empresa a falência em época de crise.

A relevância apoia-se no tripé educação-pesquisa-extensão, pois trabalha e se sustenta nesses três eixos que constituem a base do ensino superior. Ademais, em época de crise é função da faculdade pública de tecnologia dar a contrapartida à sociedade apoiando a micro e pequena empresa e os arranjos produtivos locais.

A metodologia proposta incluiu: a) revisão de literatura sobre o tema dos livros precursores na área de marketing sobre atender a demanda levando em conta o ser humano e suas preocupações e anseios; b) aplicação de pesquisa em campo com suporte de questionários para levantamento de dados qualitativos e quantitativos para identificar como os alunos da FATEC e os micro e pequenos empresários da cidade de Itu comunicam e divulgam suas empresas à sociedade.

Espera-se que o resultado sirva de apoio aos micro e pequenos empresários de Itu e região e de conscientização sobre o fato de que marketing não é uma ferramenta para vender mais, tampouco é publicidade ou propaganda: marketing é uma ferramenta administrativa, que deve ser uma filosofia empresarial, cujo objetivo maior deve ser o de encantar a pessoa humana.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Embora a ação de comercializar (marketing) haja surgido formalmente no início do século XX (KOTLER, 1980), o estudo do marketing tem início nos anos 1950, nos Estados Unidos.

A palavra marketing deriva do inglês, da palavra *market* que significa mercado, adicionando-se a esta o sufixo *ing*, de acordo com a gramática da língua inglesa, temos, então, numa tradução literal: fazendo o mercado, agindo no mercado ou ainda trabalhar com mercados (KOTLER, 1980, p. 33).

Tanto em português como em inglês, estas palavras derivam do latim, *mercari*, *marcare*, que por sua vez derivam do etrusco *merck*, palavra usada para designar as mercadorias e os objetos de comércio. A autora Ruschmann (1990) reconhece o termo marketing como sendo um neologismo, ainda faz menção de outra forma de tradução do termo marketing para o português que seria comercialização. Em resumo, não há uma tradução exata para a palavra marketing em português, por este motivo autores como Cobra (1997) traduzem o termo para o português como mercadologia, que seria o estudo do mercado.

Mas, para Ruschmann (1990) mercadologia e comercialização são traduções que fazem com que a palavra marketing perca o significado que tem em inglês, ou seja, segundo a autora, essas traduções somente enfatizam uma concepção do marketing voltado para o comércio.

No Brasil, o termo marketing é mais usado do que o termo mercadologia e comercialização e, como tem aceitação e entendimento internacional, será marketing o termo empregado no decorrer deste artigo.

Segundo a AMA (*American Marketing Association*) o marketing é uma atividade, resultante de um conjunto de organizações e processos para criar, comunicar, entregar e ofertar valores que são desejados pelos clientes, parceiros e a sociedade em geral (AMA, 2016).

Em 1980, o autor Philip Kotler (p. 31) afirmava que “Marketing é a atividade humana dirigida para a satisfação das necessidades e desejos, através dos processos de troca”. E que o marketing era o “estudo dos processos e relações de troca [...]” (p. 29).

Estudar o marketing como um processo de como se dava a relação de troca, atualmente, parece-nos algo banal e arcaico, mas na época pensar em processos era algo inovador. Quando Theodore Levitt publica seu artigo *Miopia em Marketing* na revista *Harvard Business Review*, na década de 1960, apontando uma série de erros de percepções de mercado, de que era preciso satisfazer a necessidade dos clientes, este foi um primeiro passo para uma série de artigos e publicações que mostrariam a importância de se investir em estudos sérios sobre a importância do marketing como diferencial competitivo.

No decorrer das décadas que se passaram a visão do que é marketing evoluiu e, atualmente, entre os principais autores da área encontramos conceitos que definem e também possibilitam acompanhar a evolução dos conceitos e da forma de se conceber o marketing.

Cobra (1997, p. 20) diz que “Historicamente, a transição da economia de produção à economia de consumo processou-se através do marketing, desde os primórdios da revolução industrial quando a produção em massa encontrou a chamada economia de escala na fabricação”.

E, para os autores Kotler e Keller, na 12ª edição de seu livro *Administração de Marketing* publicado em 2006 (p. 4), o marketing ainda é “a identificação e a satisfação das necessidades humanas”, mas agora também deve se preocupar com as necessidades sociais.

Os autores Cassar e Dias (2005, p. 43), afirmam que:

Marketing pode ser entendido como um canal multidirecional, socialmente saudável e economicamente sustentável que se estabelece entre clientes e fornecedores, por meio do qual, necessidades e desejos são dinamicamente compreendidos, dando origem a idéias, produtos e serviços que possuem atributos percebidos como benefícios capazes de atender às necessidades das partes envolvidas, de maneira transparente e contínua (*sic*).

É importante destacar como há uma mudança na forma de se conceber o marketing nestes últimos 30 anos. Analisando o conceito de 1980 e comparando-o com os conceitos de 2005 e 2006, é possível constatar que se sai de uma visão de uma empresa que se preocupa com vendas, com a produção e a qualidade do produto para uma realidade de empresa que, na primeira década do século XXI, deve se preocupar primeiro com o consumidor depois com vendas; primeiro com a necessidade humana e social e depois com a produção e o produto.

Ao se analisar os conceitos apresentados também é possível constatar que nenhum autor cita que persuasão ou vendas faz parte dos objetivos centrais do marketing. A disparidade entre conceitos e prática se dá também pela falta de leitura que há entre os gerentes da área de marketing que se preocupam mais com o resultado das vendas que com a concepção da estratégia de marketing a ser seguida.

Nos Estados Unidos, na década de 1960, para muitas pessoas o marketing era o salvador da sociedade, o que pode-se confirmar com as citações abaixo.

As políticas e práticas agressivas de marketing têm sido grandemente responsáveis pelo alto padrão de vida na América do Norte. Hoje, através de um marketing de massa de baixo custo, consumimos produtos que antes eram considerados de luxo e que ainda são classificados dessa forma em muitos países (STATON, 1964 apud KOTLER, 1980, p. 30).

A propaganda fomenta o poder consumidor do homem. Cria desejos de um padrão de vida melhor. Coloca em face do homem o objetivo de uma moradia melhor, roupas melhores, alimentação de melhor qualidade para si e para sua família. Estimula o esforço individual e maior produção. Junta numa união fértil coisas que de outra forma não entrariam em contato (CHURCHILL, s.d. apud KOTLER, 1980, p.30).

Nas duas citações anteriores é interessante analisar que, para essas pessoas, o marketing possibilitava o acesso a bens que antes não eram conquistados. As técnicas do marketing, alinhadas com o avanço tecnológicos, ajudaram a baratear os preços, fizeram com que as pessoas tivessem acesso a produtos que, para nós, atualmente, seriam de necessidade básica e na época eram considerados artigos de luxo.

Mas, para outros, o marketing era o vilão, o corruptor da sociedade, como também é possível verificar nas duas citações a seguir:

Nos últimos 6.000 anos o campo de marketing foi considerado como feito de artistas de segunda classe, trapaceiros, 'picaretas' e distribuidores de mercadoria de segunda mão. Muitos de nós já foram 'ludibriados' pelo trapaceiro; e todos nós alguma vez já fomos levados a comprar toda espécie de 'coisas' que, na verdade, não precisávamos e que, mais tarde, descobrimos que nem ao menos queríamos (FARMER, 1967 apud KOTLER, 1980, p. 30).

O que um homem realmente precisa? Algumas centenas de gramas de comida todos os dias, aquecimento e abrigo, dois metros para se deitar e alguma forma de trabalho que lhe proporcionará uma sensação de realização. E isso é tudo, sob o aspecto material. Todos sabemos disso. Mas recebemos uma lavagem cerebral de nosso sistema econômico, até que terminemos numa tumba, debaixo de uma pirâmide de prestações, hipotecas, *utensílios absurdos* [grifo nosso], brinquedos que desviam nossa atenção da estupidez de tudo isso (HAYDEN, 1963 apud KOTLER, 1980, p. 30).

Analisando as duas últimas citações, fica evidente que o marketing se confundia com vendas, ou ainda a alusão que se faz ao marketing como sendo propaganda. Ademais esses valores antagônicos do marketing chegaram ao Brasil e à maioria dos países da América Latina. Mas a realidade do pós-guerra traz uma realidade muito distinta da que havia sido vivida até então, na década de 1960, após o uso de bombas nucleares com poder de destruição em massa as pessoas veem a vida como momentânea, frágil e apavorante; mas ao mesmo tempo querem aproveitá-la ao máximo, satisfazendo seus desejos e necessidades tanto por produtos como também por serviços, se dão ao luxo de pensar em superficialidades, querem viver o hoje porque o amanhã talvez não exista.

Por este motivo, Kotler, Kartajaya e Setiawan (2010, 2017), esboçam a seguinte análise a partir das mudanças ocorridas com os conceitos de marketing no decorrer das décadas:

- a) 1900-1990: Marketing 1.0: Era do Marketing centrado no Produto;
- b) 1990-2010: Marketing 2.0: Era do Marketing centrado no Consumidor;
- c) 2010-2015: Marketing 3.0: Era do Marketing centrado no ser humano
- d) 2016-atual: Marketing 4.0: Era do Marketing centrada na pessoa humana.

A tabela 1 mostra o comparativo entre o marketing 1.0, 2.0 e 3.0, analisando as seguintes variáveis: objetivo, forças propulsoras, como as empresas veem o mercado, conceitos de marketing, diretrizes de marketing da empresa, proposição de valor que se assume e como se dá a interação com os consumidores.

Quadro 1: Comparação entre Marketing 1.0, 2.0 e 3.0

	Marketing 1.0	Marketing 2.0	Marketing 3.0
	Marketing centrado no produto	Marketing voltado para o consumidor	Marketing voltado para os valores
Objetivo	Vender produtos	Satisfazer e reter os consumidores	Fazer do mundo um lugar melhor
Forças propulsoras	Revolução Industrial	Tecnologia da informação	Nova onda de tecnologia
Como as empresas veem o mercado	Compradores de massa, com necessidades físicas	Consumidor inteligente, dotado de coração e mente	Ser humano pleno, com coração, mente e espírito
Conceito de marketing	Desenvolvimento de produto	Diferenciação	Valores
Diretrizes de marketing da empresa	Especificação do produto	Posicionamento do produto e da empresa	Missão, visão e valores da empresa
Proposição de valor	Funcional	Funcional e emocional	Funcional, emocional e espiritual
Interação com consumidores	Transição do tipo um-para-um	Relacionamento um-para-um	Colaboração um-para-muitos

Fonte: Kotler, Kartajaya e Setiawan (2010).

Não que as vendas, a produção e o produto não sejam importantes, mas as empresas perceberam que, ao escutar os clientes, teriam maiores chances de lançar produtos e serviços que fariam sucesso no mercado, que teriam diferenciais inovadores e seriam mais eficientes e eficazes que antigamente, quando era o setor de engenharia que decidia o que o cliente tinha que consumir.

Ao final da primeira do século XXI, podemos dizer que é por meio da satisfação do cliente que acontece o processo de troca: a remuneração recebida por aquele que oferta o produto ou serviço. O *e-commerce* é uma prova desta realidade, há empresas neste ramo em que o cliente só paga pelo serviço depois de verificar que o serviço e o produto atendem sua necessidade ou seu desejo, ou seja, não há problemas na entrega, no formato, nas condições iniciais contratadas, então pago pelo produto/serviço.

É como diz Ruschmann (1990, p. 15):

O marketing é, portanto, muito mais do que a modernização das técnicas de venda: é um conceito voltado para o consumidor. Seu objetivo busca identificar e satisfazer as necessidades dos consumidores. O conceito que o relacionava apenas à venda de bens e de serviços está ultrapassado e, atualmente, já é prática normal o fato de que a produção ou o fornecimento de um serviço comece apenas após o conhecimento das necessidades e desejos dos consumidores.

Para alguns autores (COBRA, 1997; KOTLER, 2000) o marketing deve ser encarado pela empresa como uma filosofia. Como diz Drucker (apud KOTLER, 1980, p. 29) “o

marketing é tão básico que não pode ser considerado como uma função isolada [...]. É o negócio todo visto do ponto de vista do resultado final, isto é, do cliente”.

O termo marketing de guerrilha surgiu na década de 1980 com Jay Conrad Levinson e, em seu livro “Guerrilla Marketing”, definiu o mesmo como “um método que utiliza as mais recentes estratégias de guerrilha no campo de marketing, para planejar, lançar e manter a maior ofensiva mercadológica possível” (LEVINSON, 1989, p. 9).

O marketing tradicional trata de uma maneira diversificada que os publicitários encontraram para divulgar os produtos e serviços visando um investimento menor do que normalmente é utilizado e impactar o público-alvo sem que o mesmo perceba que se trata de uma propaganda.

Levinson (1989) ainda visa atingir os objetivos comerciais, porém não utiliza os métodos convencionais. O autor defende o foco da campanha como de lembrança, de reforço, informativo ou persuasivo.

O marketing tradicional busca espaço em meio ao turbilhão de informação que os consumidores recebem diariamente e que são filtradas como interessantes ou não, diferenciando os métodos utilizados, fazendo com que o consumidor não perceba que o que vê é uma propaganda.

Atualmente nota-se que a internet tem sido uma importante ferramenta, exercendo um peso significativo no marketing tradicional, superando rapidamente a mídia impressa.

O marketing tradicional cumpre o papel de conseguir espaço para levar a mensagem direto ao consumidor, e como a sociedade da informação se superlota com mensagens publicitárias, as empresas precisam se destacar entre as outras, diferenciar seu produto e diferenciar seus meios de comunicar-se com os consumidores.

(...) a necessidade suprida pelo Marketing de Guerrilha é a de conseguir espaço em meio ao turbilhão de mensagens enviadas aos consumidores e dentre as quais eles filtram o que interessa e o que não interessa. A sociedade de informação é saturada de mensagens publicitárias, sendo assim, uma determinada empresa precisa não só diferenciar seu produto, mas também se diferenciar quanto aos meios utilizados para comunicar-se com os consumidores (CASTRO, 2008 apud KAMLOT; FONSECA 2010, p. 3).

O marketing tradicional é, então, um marketing que atinge de modo profundo e envolvente os clientes; o termo guerrilha remete ao próprio uso da criatividade para que a campanha se sobressaia à do concorrente, vendo o cliente apenas como consumidor e não como pessoa que é o caso do marketing 3.0 ou 4.0.

O problema é que tais técnicas agridem psicologicamente o usuário e a imagem da empresa, pois um cliente ao identificar propagandas que fizeram uso de mensagem subliminar etc., podem deixar de consumir produtos ou serviços desta.

As teorias do Marketing 3.0 e 4.0 (que nasceram no oriente) ajudam a fundamentar a teoria do Marketing para Seres Humanos (criada por um autor espanhol e outro argentino) marcam a mudança da área de marketing e de negócios. São poucas as empresas que, atualmente, já fazem uso da teoria do marketing 3.0 ou 4.0, mas os novos paradigmas do

consumo consciente, da economia solidária, compartilhada e colaborativa, bem como os novos modelos de negócios voltados à atenção ao cliente que quer ser reconhecido, respeitado e valorizado como pessoa humana, demandam por uma nova forma de ser e fazer o mercado.

O próprio guru da área de Marketing, Philip Kotler (2015), no livro *Confronting Capitalism* pede e faz um alerta às empresas que ainda fazem uso de comportamentos primários do ser humano para ganhar dinheiro, utilizando-se de campanhas publicitárias baseadas em persuasão, que seus dias estão contados. O consumidor de produtos massivos está em decadência e os novos consumidores, denominados como “personas” pelos profissionais de marketing de conteúdo, estão atentos a seus direitos e deveres, e avaliando a empresa a cada nova experiência, em um processo de não fidelização, baseado na busca por valores agregados a cada produto comprado ou serviço adquirido.

Para os autores Kotler, Kartajaya e Setiawan (2010, p. 14) o “Marketing 3.0 é a fase na qual as empresas mudam da abordagem centrada no consumidor para a abordagem centrada no ser humano, e na qual a lucratividade tem como contrapeso a responsabilidade corporativa”.

O Marketing 3.0, segundo Sato (2011), é dividido em três conceitos chave: a) Colaboração, b) Cultura ou Comunitização e c) Espiritualidade ou Criação de Caráter. O autor Sato (2011, p. 244) as define como:

A primeira como a era da participação e do marketing colaborativo. Possibilitada pelos avanços tecnológicos e mídias sociais. A segunda é a era do paradoxo da globalização e do marketing cultural. Em que economias, culturas e práticas políticas continuam desiguais e heterogêneas. Por fim a terceira, a era da sociedade criativa e do marketing espiritual ou do espírito humano, na qual a hierarquia de necessidades de Maslow é invertida, com a proeminência dos valores de autorrealização como necessidade primária dos seres humanos.

Ou seja, o Marketing 3.0 traz uma abordagem mais colaborativa, com bases culturais profundas e com um escopo holístico e espiritual, mais adequado às demandas do consumidor atual. Traz a importância de evoluir do modelo clássico de posicionamento de mercado (diferenciação) para o conceito de “fazer a diferença”.

Para o autor Sato (2011, p. 3): A evolução para a filosofia proposta pelo conceito do Marketing 3.0 traduz o anseio contemporâneo de humanizar relações entre pessoas e organizações, que vivem num ambiente cada vez mais racional, complexo e tecnológico.

O desafio do profissional da área de marketing será apresentar produtos ou serviços com valor agregado que respeite tanto os valores intrínsecos da pessoa humana, quanto a sustentabilidade do planeta, promovendo o consumo consciente e buscando novas modalidades de negócios que permitam a sustentabilidade da empresa em curto, médio e longo prazo.

Já o Marketing 4.0 é a continuidade da teoria do marketing 3.0, considerando a dinâmica de mercado e o avanço tecnológico os autores continuaram mapeando as mudanças na área e as tendências que convergem com o marketing, como é o caso da

economia compartilhada, a economia do agora, a integração onicanal, marketing de conteúdo, CRM social, entre outras. Os autores defendem que a tecnologia convergirá o marketing tradicional e o marketing digital (KOTLER, KARTAJAYA, SETIAWAN, 2017). Os autores esclarecem que, um não existirá sem o outro, o onicanal é o caminho da integração entre o ambiente on-line e off-line. Os novos formadores de opinião são os jovens, as mulheres e os netizens (cidadãos da internet). Surge também um novo caminho deste consumidor que se faz por meio de assimilação de ideia, atração com o conteúdo divulgado, arguição ao levar o consumidor a buscar mais informações sobre o produto ou serviço, ação ao consolidar o ato de compra e apologia quando o consumidor defende e divulga a marca, passa a ser defensor da mesma.

Também é preciso destacar o fato de que os conceitos clássicos do marketing ainda precisam fazer parte da formação do gestor empresarial apenas para apreensão de como determinada tarefa acontece no marketing tradicional, mas para a interação no mundo virtual ou digital vários novos conceitos são apresentados, alguns em substituição aos conceitos clássicos, como os 4 C's (cooperação/co-criação, moeda, ativação comunitária e conversa) e em substituição aos 4 P's (produto, preço, praça e promoção) e os 5 A's (assimilação, atração, arguição, ação e apologia) como o novo caminho do consumidor ou Marketing de Conteúdo como o novo anúncio e a hashtag como o novo slogan (KOTLER, KARTAJAYA, SETIAWAN, 2017).

As novas estratégias de marketing substituirão as velhas táticas do marketing tradicional de guerra e competição por vender mais. Porque ao saber dos pontos fracos dos consumidores, os profissionais de marketing ao invés de seguir o caminho ético continuarão seguindo o caminho do aumento de vendas com técnicas de persuasão, enganação e mentiras, porque como o cliente atual é 'desligado', cansado, descrente e infiel, o que contará é apenas vender e não engajar o cliente, como o livro pede (KOTLER, KARTAJAYA, SETIAWAN, 2017).

A métrica é um dos assuntos mais inovadores tratados no livro Marketing 4.0. Fazia falta que Philip Kotler tratasse das métricas, é a primeira vez que faz isso e o fez com notoriedade, apresentando coeficientes de ação de compra e de defesa da marca (KOTLER, KARTAJAYA, SETIAWAN, 2017).

Outra inovação dos autores Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017) é quando apresentam as novas técnicas de CRM (agora denominado social) e de pesquisa de marketing, bem como os novos direcionamentos dados ao setor de pesquisas de mercado. A gamificação é outro tema atual que será a novidade da área e demandará por muitos profissionais de marketing com expertise para atuar no segmento

3 METODOLOGIA

Sobre a pesquisa de campo o primeiro questionário foi elaborado pensando nos alunos que haviam montado seus projetos de *startups* durante o período 2013-2017 do

projeto de Regime de Jornada Integral, - foram selecionados os alunos da FATEC Itu que já tinham estruturado e dado início às atividades de suas *startups* e também foram entrevistados alguns alunos da FATEC ITU que são empresários e que não tinham se envolvido com a capacitação oferecida anteriormente. Foram entrevistados 25 empresários que são alunos da FATEC ITU.

Utilizou-se como estratégia de engajamento desenvolver o formulário da pesquisa no *Google Forms* por já apresentar os gráficos e facilitar o acompanhamento da pesquisa. O questionário foi estruturado com um total 15 questões, sendo que algumas eram de múltipla escolha. Primeiramente o interesse foi identificar o ramo de atividade da empresa deste aluno, para traçar perfil de demanda e para saber que especificidades dos setores precisarão ser trabalhadas durante o curso de extensão (que está em andamento na FATEC ITU e não será apresentado no limite deste artigo).

O fato é que desses 25 alunos empresários, 96% deles atuam na área de serviços. Este fato se justifica por serem, em sua maioria, estudantes de cursos da área de tecnologia da informação com *startups* direcionadas a operar por meio de *sites*, aplicativos e sistemas *off-line*.

Esses são os *netizens* que os autores citam no livro Marketing 4.0, são os cidadãos da internet. O interessante é que no decorrer da pesquisa fica evidente que são tradicionais no momento de desenvolver atividades de marketing, como já havia sido detectado no projeto de Regime de Jornada Integral anterior, o que pode colocar em risco a sobrevivência dessas empresas. A hipótese é que eles aprendem com quem já está no mercado, ainda fazendo uso de técnicas de marketing 1.0 para sobreviver.

A pesquisa de campo com os microempresários da região central da cidade de Itu envolveu uma amostra de 150 empresas instaladas nas principais ruas de comércio da cidade, sendo essas: Rua Floriano Peixoto, Rua Sete de Setembro, Rua Santa Rita, (antigo centro comercial da cidade) e Rua Joaquim Bernardes Borges e Av. Prudente de Moraes (novo centro comercial da cidade).

As ruas foram selecionadas pelo critério de aglomeração de empresas em uma pequena área geográfica, identificadas como principais ruas de consumo da cidade (KOTLER, KARTAJAYA; SETIAWAN, 2010).

O questionário elaborado para os micro e pequenos empresários da cidade de Itu também foi estruturado com a ferramenta Google Maps por facilitar o preenchimento do mesmo por parte dos empresários e permitir tanto a análise individual quanto coletiva dos dados armazenados.

mapeadas na imagem acima (figura 1) o 'fechamento de portas' chegou a 20 (vinte) no período de um ano. Já nas ruas da Figura 2 o encerramento das atividades chegou a 10 (dez) neste mesmo período, o que é uma taxa alta e comprova que em época de crise o micro empresário tem dificuldade para manter uma loja física em funcionamento pelos altos custos com aluguel, encargos, impostos, etc.

Entre as 150 empresas contatadas, 80 desses empresários se interessam por participar de uma capacitação presencial na FATEC Itu sobre novas tendências de Marketing e 70 empresários preferem acompanhar vídeo-aulas na internet sobre o tema.

A pesquisa ainda envolveu a aplicação de um questionário com 17 questões que foi respondido por apenas 25 empresários, do total de 150 que foram contatados. Para 10% o argumento foi falta de tempo para atender os alunos e em 90% dos casos foi a desconfiança ao abrir dados que consideravam como confidenciais.

Este resultado também se justifica pelas conclusões do projeto de Regime de Jornada Integral anterior que sinaliza que o traço cultural dessa região envolve desconfiança em abrir dados a desconhecidos.

Do total de empresas que participou da pesquisa até o final, 40% se identificam como da área de serviços e 36% atuam no comércio e as empresas da área de agronegócio e indústria não estão representadas em grande quantidade na região central da cidade.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No limite deste artigo apresentam-se os dados referentes a como os empreendedores alunos e os micro e pequenos empresários da cidade de Itu se comunicam com os clientes e como divulgam seus produtos ou serviços.

Primeiramente apresentam-se os resultados do questionário aplicado com alunos da FATEC ITU. Sobre as ferramentas de comunicação que utilizam para divulgar a empresa 100% fazem uso de marketing boca a boca e 78,6% usufruem das redes sociais e 71,4% do WhatsApp pelo baixo custo no uso dessas ferramentas para propagar informações sobre suas empresas.

Para 42,5% é importante conhecer o concorrente em profundidade e para 50% é importante desestabilizar o concorrente, o que indica uso de técnicas de marketing de guerrilha.

O problema identificado por todos é o tempo escasso para divulgação da empresa, 42,9% dedicam de 3 a 10 horas semanais e 35,7% até 2 horas semanais. Como usam as redes sociais e WhatsApp precisariam de, pelo menos, 11 a 20 horas semanais nesta tarefa, mas como são estudantes e empreendedores ou empresários e, muitos, ainda têm um emprego fixo e a empresa própria como segunda renda essa situação se precariza.

A contratação de pessoal envolve ter indicação de alguém em 71,4% dos casos, por que só confiam em pessoas indicadas, amigos ou parentes logo no início das atividades da empresa, o problema é que nem sempre essas pessoas terão o conhecimento necessário para alavancar a empresa recém-criada.

No entanto, querem que suas empresas sejam vistas como inovadora (42,9%), de preço acessível (92,9%) e que preza pela qualidade (85,7%). E numa capacitação de marketing precisam aprender técnicas de vendas (100%) e novas tendências de marketing (100%).

Do total de empresas que participou da pesquisa até o final, 40% se identificam como da área de serviços e 36% atuam no comércio e as empresas da área de agronegócio e indústria não estão representadas em grande quantidade na região central da cidade.

No caso dos micro e pequenos empresários da cidade de Itu 40% aborda os clientes por meio de telefonemas, 36% em redes sociais e 36% com e-mails. As principais ferramentas usadas para divulgar a empresa são 48% redes sociais, 36% site e 36% marketing boca a boca.

Quando o assunto é a concorrência a grande reclamação é que são desleais, por este motivo, 48% se preocupa em conhecer o concorrente em profundidade, 24% desestabilizar o concorrente e 24% procura ser parceiro.

O tempo de dedicação para divulgação da empresa chega a 20% até 2 horas semanais, 20% de 3 a 10 horas semanais, 12% de 11 a 20 horas semanais, 12% mais de 20 horas semanais, 16% contratam empresas que cuidam desta ação e 20% se dizem sem tempo para se dedicar à divulgação da empresa e tampouco contratam alguém para assumir esta tarefa – o que é muito preocupante, por sinal.

A contratação de pessoal também se caracteriza por dar preferência à indicação de parentes, amigos e conhecidos (52%) e anúncio de vaga no site (44%). Querem que a empresa seja vista pelos clientes como aquela que preza pela qualidade (56%), preço acessível (52%), forma de pagamento flexível e diversificada (48%), inovadora (20%) e competitiva (16%).

Numa capacitação de marketing querem aprender sobre novas tendências de marketing (84%), marketing de conteúdo (60%), marketing digital (60%), técnicas de vendas (40%) entre outros conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identifico que a proposta deste projeto de continuidade em Regime de Jornada Integral chegou em momento oportuno na cidade de Itu. No começo do ano de 2017 a primeira atividade que desenvolvi foi sair às ruas para diagnosticar as lojas que haviam fechado por conta da crise e o número de locais comerciais com placa de aluga-se assustava e me desafiava ao mesmo tempo a pensar técnicas de marketing que pudessem ser apresentadas rapidamente àqueles empresários da região central e que os ajudasse a sobreviver à crise.

Durante o primeiro ano de Regime de Jornada Integral reaprendi muito sobre o Marketing, área em que atuo desde 2003, primeiramente como funcionária em empresa privada e, atualmente, como docente e pesquisadora. Este aprendizado também foi excelente para dinamizar a rotina, desenvolver a criatividade e aceitar novos desafios.

O fato de envolver alunos em forma de iniciação científica, estágio ou trabalho de conclusão de curso também brinda ao docente e pesquisador, como é o meu caso, sempre a necessidade de rever o processo de ensino-aprendizagem, sem contar que é preciso respeitar o processo do estudante, porque eles estão em processo de formação. Uma atividade que eu desenvolveria em duas semanas eles demoram dois meses para realizar, porque ainda há a especificidade de que o estudante da educação tecnológica trabalha e estuda (pelos menos foi este o caso dos alunos envolvidos no projeto até o momento) e ainda precisam dar conta de muitos trabalhos e conteúdos que precisam estudar para aprovar as disciplinas do curso.

Os objetivos propostos para este artigo foram alcançados e a metodologia utilizada permitiu ter acesso às informações que validam a proposta inicial do projeto e auxiliam no processo de melhoria constante do mesmo.

A partir de fevereiro de 2018 o projeto recebeu a participação de alunos do Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas que trabalharão no desenvolvimento do *site* do projeto, documentação do curso de extensão em redes sociais e os alunos do Curso Superior de Tecnologia em Eventos que, entre outras tarefas, auxiliarão nas tarefas operacionais e administrativas do curso de extensão presencial sobre novas tendências de marketing, cujos resultados serão publicados numa segunda oportunidade. Nossa intenção é poder gravar esses conteúdos em forma de vídeo-aulas para sejam subsídios para o *site* e o canal do projeto no *Youtube*.

Também participam outros professores que compõem a equipe do projeto e que me apoiam no desenvolvimento do curso de extensão, da iniciação científica resolvendo as dúvidas pontuais da área de desenvolvimento e programação, há docentes contribuindo com o desenvolvimento dos materiais multi-mídias e na coordenação do curso de extensão junto aos órgãos públicos locais. Acreditamos que o curso de extensão presencial poderá se fixar no cronograma de ações da FATEC ITU como uma das contrapartidas da faculdade à comunidade local.

Estudar o marketing 3.0 e 4.0 e o Marketing para seres humanos também me ajudou a entender o contexto e perfil dos alunos, melhorando o contexto da própria sala de aula, entender o comportamento do consumidor das novas gerações ajudou a mergulhar no próprio caminho de aprendizagem do aluno.

REFERÊNCIAS

- AMA. **American Marketing Association**. Disponível em:
<<https://www.ama.org/search/pages/results.aspx?k=MARKETING>>. Acesso em: 3 set. 2016.
- COBRA, Marcos. **Marketing básico**. São Paulo: Atlas, 1997.
- DIAS, Reinaldo e CASSAR, Maurício. **Fundamentos do Marketing Turístico**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- KAMLOT, Daniel; FONSECA, Cristiano Rabello Pádua da. Marketing de Guerrilha: teoria, prática e casos de sucesso. **IV Encontro de Marketing da ANPAD**, Florianópolis, Santa Catarina, 23 a 25 de maio de 2010. Disponível em:
<http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EMA/ema_2010/2010_EMA81.pdf>. Acesso em: 31 out. 2016.
- KOTLER, Philip. **Marketing**. Edição compacta. São Paulo: Atlas, 1980.
- _____. **Confronting capitalism**: real solutions for a trouble economic system. Estados Unidos: Amacom, 2015.
- _____; KELLER, Kevin Lane. **Administração de Marketing**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- _____; KARTAJAYA, Hermawan; SETIAWAN, Iwan. **Marketing 4.0**: do tradicional ao digital. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.
- _____. **Marketing 3.0**: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- LEVINSON, Jay Conrad. **What is Guerrilla Marketing?** 2008. Disponível em:<www.gmarketing.com> Acesso em: 20 fev. 2016.
- _____. **Guerrilla Marketing**: Easy and Inexpensive Strategies for Making Big Profits from Your Small Business, New York: PaperBack, 1989.
- MORENO, Marià; OPPENHEIMER, Mauricio. **Marketing para seres humanos**: una esperanza ética. 2 ed. España: Diaz de Santos, 2007.
- SATO, S. K. **Marketing 3.0**: um novo conceito para interagir com um novo consumidor, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/41814>> Acesso em: 10 abr. 2015.
- RUSCHMANN, Doris. **Marketing turístico**: um enfoque promocional. 10. ed. Campinas: Papyrus, 1990.



As Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo e a Responsabilidade Social no Ensino Superior de Graduação Tecnológica

MICHEL MOTT MACHADO

Unidade do Ensino Superior de Graduação, Fatec Itaquaquecetuba; Universidade de Mogi das Cruzes

ROSÁLIA MARIA NETTO PRADOS

Unidade do Ensino Superior de Graduação, Fatec Itaquaquecetuba; Universidade de Mogi das Cruzes

RESUMO

Neste artigo propõe-se uma discussão sobre as Faculdades de Tecnologias, Fatecs, e a Responsabilidade Social no Ensino Superior de Graduação Tecnológica. E o objetivo deste estudo é refletir sobre o desenvolvimento de uma cultura da prática extensionista no contexto da Educação Profissional Tecnológica no âmbito do Ceeteps. Considera-se que uma Instituição de Ensino Superior deve articular as esferas do ensino, da pesquisa e da extensão, esta última, em especial, compreendida no âmbito da Responsabilidade Social, de modo a contribuir, entre outras questões, à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social em sua região de atuação.

Palavras-chave: Educação Profissional Tecnológica; Extensão Universitária; Pesquisa e Responsabilidade Social.

ABSTRACT

In this article we propose a discussion about Faculties of Technologies, Fatecs, and Social Responsibility in Higher Education of Technological Graduation. And the objective of this study is to reflect on the development of a culture of extensionist practice in the context of Professional Technological Education within the scope of Ceeteps. It is considered that a Higher Education Institution should articulate the spheres of education, research and extension, the latter, in particular, included in the scope of Social Responsibility, in order to contribute, among other things, social inclusion and development economic and social in its region of performance.

Keywords: Professional Education Technological; University Extension; Research and Social Responsibility.

1 INTRODUÇÃO

No Plano de Desenvolvimento Institucional do Centro Paula Souza consta a missão: “promover a educação profissional pública de excelência, visando à formação do cidadão ético e responsável, capaz de atuar na construção de conhecimento e estratégias sustentáveis de inovação, com vistas ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho”. De certo, compreende-se o referido plano como um documento orientador das demais políticas, diretrizes, metas, programas, procedimentos, métodos e normas institucionais.

Se assim é, na consecução de sua missão institucional, ou seja, de sua razão de ser, e permeado por seus valores, o Centro Paula Souza (CPS) tem buscado dar passos consistentes a fim de concretizar a sua visão estratégica: “consolidar-se como centro de excelência em educação tecnológica, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e do desenvolvimento humano, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão”.

Isso posto, o objetivo do presente artigo foi o de discutir o desenvolvimento de uma “cultura” da prática da extensão no ensino superior tecnológico, em particular nas Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo, as Fatecs. Portanto, a Responsabilidade Social Universitária (RSU), por meio das práticas extensionistas, é o objeto da presente discussão. Entende-se o tema como relevante, tanto por seu teor científico e social na formação integral do educando, quanto por seu caráter de dever legal.

Ao aludir-se a esfera das regulamentações e leis, tem-se que, com base no Parecer 29/2002, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, em acordo com os princípios norteadores do ensino, presentes no Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/1996, depreende-se que a educação superior a que se vislumbra é aquela que se desenvolve no íntimo relacionamento entre o ensino, a pesquisa e a extensão, com vistas ao desenvolvimento integral do educando.

A própria prática de extensão no âmbito do ensino superior, é prevista na carta constitucional brasileira, como uma atividade voltada ao fazer acadêmico (BRASIL, 1988). Ademais, na LDBEN nº 9.394/1996, em seu Art. 46, Inciso, 7, pronuncia-se que uma das finalidades da educação superior é a de “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

Dentro dessa perspectiva legal, bem como por meio da articulação de diversas atividades curriculares, entende-se que uma Instituição de Ensino Superior (IES), deve articular as esferas do ensino, da pesquisa e da extensão, esta última, em especial, compreendida no âmbito da RSU. Desta maneira, vislumbra-se, entre outras questões, uma fundamental contribuição das IES à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social em sua região de atuação, conforme determinado pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, em seu Art. 3º., Inciso III.

Desse modo, ao se verificar os diversos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) ofertados pelas Fatecs, assim como pela abrangência geográfica da ação educativa do CPS, no estado de São Paulo, entende-se que a prática de RSU faz parte das obrigações legais de toda e qualquer IES no país, e que, portanto, as Fatecs devem se organizar a fim de cumprir esta missão.

Portanto, a Unidade do Ensino Superior de Graduação – CESU busca aproximar-se deste tema relevante, compreendido assim não somente por seu teor legal, mas também pelo impacto social esperado das ações sociais empreendidas pela Fatecs, bem como pelo potencial de ampliação da qualidade do ensino e da formação de recursos humanos essenciais ao desenvolvimento social e econômico do estado e do país.

Para tanto, o presente artigo, além desta introdução, encontra-se organizado em três partes. Na primeira parte, busca-se refletir sobre os Cursos Superiores de Tecnologia e a formação do Tecnólogo. Em seguida, a reflexão volta-se à construção da extensão no contexto da educação profissional tecnológica, portanto, no âmbito do ensino superior. Por fim, sem pretender ser conclusivo, tecem-se algumas considerações finais.

2 A FORMAÇÃO DO TECNÓLOGO E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

De certa maneira, constata-se, no Brasil, que ainda persistem dificuldades na identificação das características próprias dos CSTs, vis-à-vis aos Cursos Técnicos de Nível Médio. Portanto, a fim de dirimir parte desta imprecisão de entendimento, cabe trazer à tona o Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004, Artigo 5º, que dispõe sobre cursos de nível superior na área tecnológica. De fato, ao se buscar apoio no referido Decreto, parece ser pouco compreensível que a dúvida resista quanto a questão se os CSTs são de nível superior ou não.

No entanto, como uma forma de explicitação ao esforço de caracterização e conceituação, se poderia perguntar: o que é um Curso Superior de Tecnologia (CST)? Assim, sem pretender um alongamento da reflexão sobre o que seja um CST, de pronto recorre-se ao entendimento exposto no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST).

Trata-se de um curso de graduação, que abrange métodos e teorias orientadas a investigações, avaliações e aperfeiçoamentos tecnológicos com foco nas aplicações dos conhecimentos a processos, produtos e serviços. Desenvolve competências profissionais, fundamentadas na ciência, na tecnologia, na cultura e na ética, tendo em vista ao desempenho profissional responsável, consciente, criativo e crítico [...]. É aberto, como todo curso superior, a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo. (BRASIL, 2016, p. 181)

Ainda, numa linha semelhante desse esforço de compreensão, se poderia perguntar: O que é o profissional denominado Tecnólogo? A este questionamento pode-se recorrer, mais uma vez, ao CNCST.

Os graduados nos cursos superiores de tecnologia denominam-se tecnólogos e são profissionais de nível superior com formação para a produção e a inovação científico-tecnológica e para a gestão de processos de produção de bens e serviços e estão aptos à continuidade de estudos em nível de pós-graduação (*IDEM*).

Assim, à guisa das duas concepções trazidas há pouco, especificamente, os entendimentos do que sejam os CSTs e o Tecnólogo, pode-se admitir, portanto, que os primeiros são cursos de graduação com características especiais, distintos dos tradicionais, como o bacharelado, por exemplo. Além disso, por serem de graduação, os CSTs obedecem

às Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, podendo os mesmos serem ministrados por Centros de Educação Tecnológica públicos e privados e seus diferentes graus de abrangência de autonomia (BRASIL, 2001).

Diante disso, é pertinente reconhecer que o CPS, enquanto um Centro de Educação Tecnológica, que se encontra vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, tem empenhado esforços, ao longo dos anos, de promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, tendo em vista o atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho. E ao se fazer referência ao “atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho”, pensa-se que a prática extensionista, circunscrita na RSU, mostra-se fundamental para este fim.

2.1 A EXTENSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Esta reflexão sobre a prática extensionista no âmbito da Educação Profissional Tecnológica (EPT), faz-se pertinente e oportuna, pois à medida em que as tecnologias de ponta apresentam uma estreita conexão com o conhecimento científico, o papel do tecnólogo se torna, cada vez mais estratégico, pois é de quem se espera aptidão à aplicação do conhecimento e da tecnologia associada à capacidade de contribuir à pesquisa, bem como à inovação tecnológica e social.

Assim, a partir de um entendimento mais claro do que seja um CST e o tecnólogo, não nos parece restar dúvida em relação à sua atuação qualificada e transformadora, tendo por foco as aplicações dos conhecimentos a processos, produtos e serviços, porém não necessariamente desconectados com a consciência cidadã, portanto, com a própria ideia de responsabilidade social e ambiental, de modo que, seja num plano ou noutro, compreende-se a extensão como um dos meios mais importantes para o desenvolvimento de competências profissionais tendo em vista ao “desempenho profissional responsável, consciente, criativo e crítico” (BRASIL, 2016, p. 181).

Sem pretender realizar uma discussão exaustiva sobre o que se entende por extensão e RSU, em publicação anterior, Machado, Prados e Martino (2016) procuraram discutir a educação superior e a construção da extensão universitária, tanto do ponto de vista conceitual, quanto operacional e regulatório.

De qualquer forma, poder-se-ia assumir, aqui, a visão da Secretaria da Educação Superior do Ministério da Educação (MEC/SESu), segundo a qual a extensão é compreendida como:

O processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade, mediado por alunos de graduação orientados por um ou mais professores, dentro do princípio constitucional da indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa. (MEC/SESu, 2015)

Acrescente-se, ainda, que as atividades extensionistas deveriam possuir um papel de centralidade no âmbito do ensino superior, de modo a gerar impactos positivos do ponto de vista “da construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural” (SANTOS, 2011, p. 73), além de se constituírem como uma recomendação ética norteadora do ensino e da pesquisa, de modo a construir o relacionamento da IES com a sociedade fundamentada pela responsabilidade social (CALDERÓN, 2007).

Destaque-se que ao se propor uma reflexão sobre as atividades extensionistas no contexto da EPT, poder-se-ia pensar a extensão enquanto um princípio educativo, ou seja, um possível “educar pela extensão”, assim como já se propôs em relação à pesquisa (MOTT; MANZINI-COVRE; MATA, 2011; DEMO, 2007). Para tanto, há que se refletir seriamente sobre o papel dos principais agentes envolvidos neste processo, tais como os estudantes, os professores e a estrutura – diretrizes, políticas etc., bem como a postura pessoal/institucional dos dirigentes escolares (MOTT; MANZINI-COVRE; MATA, 2011), além das próprias demandas sociais mais amplas.

Portanto, se assumida a possibilidade e o desejo do “educar pela extensão”, deve-se pensar, concomitantemente, em seu impacto no processo de aprendizagem na esfera da EPT. Afinal, de que tipo de aprendizagem se faz necessária, prioritariamente, na EPT? Eis uma pergunta de fundo a ser enfrentada.

Nessa direção, seria possível pensar que, no âmbito da EPT, a aprendizagem deveria ser aquela que se desenvolve de forma significativa e contextualizada, preferencialmente orientada para o uso das tecnologias de informação e comunicação – sempre que se fizer necessário –, favorecendo o uso intensivos dos recursos/das habilidades do pensamento – observação, comparação, classificação, resumo/síntese, interpretação, crítica, suposição, imaginação, decisões, planejamento etc. –, além de gerar habilidades em resolver problemas e em conduzir projetos (BARBOSA; MOURA, 2013).

De um modo geral, compreende-se que uma aprendizagem ativa, na educação profissional, sobretudo no contexto do ensino superior, deve ser aquela que leve o estudante a ler, escrever, questionar, discutir, a fim de resolver problemas e desenvolver projetos, portanto, que venha a realizar atividades intelectuais de alto nível (BARBOSA; MOURA, 2013; SILBERMAN, 1996).

Assim, seja por meio do “educar pela pesquisa” e/ou do “educar pela extensão” – preferencialmente atrelados um ao outro e ambos ao ensino – pensa-se que a aprendizagem ativa ocorre quando o estudante “interage com o assunto em estudo [...], sendo estimulado a construir o conhecimento [...]” (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55), ou mesmo a aplicar o conhecimento a contextos práticos, de modo a (re)alimentar o próprio processo de construção do conhecimento. Nessa situação, o professor deveria atuar como um orientador e um facilitador do processo de aprendizagem (*IDEM*).

A fim de realizar uma aproximação à concretude de tais princípios, poder-se-ia trazer à tona a proposição de se assumir a pesquisa aplicada em organização como uma “metodologia ativa de aprendizagem” na EPT, tomando-se como referência os CSTs do Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios (MACHADO, 2017).

Para tanto, pensa-se que para a operacionalização e potencial eficácia dessa prática, seria útil e desejável que, de alguma forma, a mesma estivesse atrelada a uma “extensão tecnológica” e a um programa de “formação continuada”, de modo a oferecer às organizações locais – de diferentes segmentos e finalidades –, ações de “consultoria” técnica e científica e projetos/programas de capacitação profissional e tecnológica, entre outras possibilidades.

Sem dúvida que o envolvimento de professores (orientadores) e de estudantes seria fundamental para tal, além do apoio da estrutura, como já se comentou. Além disso, entende-se que a identificação/o mapeamento das competências técnico-científicas da Unidade de Ensino seriam prudentes, a fim de não gerar expectativas infundadas na comunidade interna/externa. Em uma palavra, enxerga-se que um “projeto/programa”

como esse não teria como ter êxito sem um estreito relacionamento com a “comunidade” local/regional.

A partir disso, algumas das repercussões esperadas de práticas como a aqui trazidas, especulativamente, poderiam ser: desenvolvimento de uma “cultura” de ensino-pesquisa-extensão; melhoria no desenvolvimento de habilidades básicas dos estudantes; melhoria do aproveitamento dos estudantes nas disciplinas; diminuição da taxa de DP/reprovação; aumento da taxa de retenção; ampliação de publicações e em eventos/periódicos; entre outras.

No caso das Fatecs, reconhece-se, as atividades extensionistas têm ocorrido por iniciativa própria das Unidades de Ensino, no entanto, ainda não se sabe precisamente em que quantidade e com quais impactos, tampouco se as mesmas têm se pautado pela as áreas que podem ser consideradas como grandes guarda-chuvas e que abrangem uma série de tópicos prioritários da agenda extensionista do país (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016). Aliás, em relação a esse último aspecto, isto é, a agenda extensionista brasileira, nota-se que o Programa de Apoio à Extensão Universitária – PROEXT (BRASIL, 2016), apresenta uma gama de linhas temáticas, com seus respectivos escopos, proporcionando assim, um “guia” para a prática extensionista às Instituições Federais, Estaduais, Municipais e Comunitárias de Ensino Superior.

No entanto, apesar de se reconhecer a necessidade de um significativo “aprimoramento” de um sistema de apoio e gestão às Fatecs, por parte das instâncias da gestão do sistema no tocante à extensão, até porque há uma concordância com Corrêa (2003) quanto à não secundarização de um pertinente e oportuno sistema de desenvolvimento e de gestão da extensão, devem ser levados em consideração, também, os esforços que têm sido empreendidos nessa direção pela Unidade do Ensino Superior de Graduação, CESU, do CPS.

Assim, uma das providências dessa unidade gestora, já em 2013, foi a publicação da Portaria CEETEPS/CESU 01, que em seu Anexo 1 – Plano de Gestão da Fatec, definia que as Unidades de Ensino planejassem as atividades de extensão para o período de vigência (1 ano), em que se encontrava nos itens III (responsabilidade social na inclusão e desenvolvimento socioeconômico-ambiental) e IV (relação de eventos) do referido plano. Esse plano de gestão, passou no ano de 2017 por um importante aprimoramento, de modo a trazer maior qualidade ao processo de planejamento.

Outra ação de significativa importância à prática da extensão nas Fatecs, deu-se por meio da publicação da Deliberação CEETEPS nº 31, de 27 de setembro de 2016, em que se previu, no Art. 3º, Inciso V que, entre os objetivos das Fatecs, encontra-se a promoção de atividades de extensão e de articulação com a comunidade, como o oferecimento de serviços que estejam em consonância com suas atividades de ensino e pesquisa. Ademais, na mesma referida Deliberação CEETEPS, Art. 6º, Inciso II, previu-se a formação nas Fatecs, facultativamente, da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) (SÃO PAULO, 2016).

Além disso, a Unidade de Ensino Superior de Graduação, CESU, do CPS, criou em 2017, uma estrutura denominada de Área de Projetos Educacionais, Pesquisa e Extensão, sendo que uma de suas atribuições, é o desenvolvimento e a gestão da extensão.

Em termos práticos, esse subsistema contribuiu, no mesmo ano, com a elaboração dos textos relativos à pesquisa e à extensão quando da reformulação do Plano de Desenvolvimento Institucional, o que, de certa maneira, mostra-se como um passo relevante à institucionalização da prática extensionista no ensino superior de graduação do CPS, ou seja, nas Fatecs. Nessa direção, alguns dos objetivos traçados como guias para ação foram:

aprimorar a gestão da prática de extensão; contratar cursos para o aprimoramento das competências docentes à prática de extensão; incentivar a elaboração de programas estruturados de extensão, aos quais possam vincular-se projetos; ampliar a promoção de cursos de extensão à comunidade externa/interna às Fatecs; ampliar o impacto das políticas de extensão no tocante à formação de recursos humanos; publicar anuário das iniciativas extensionistas do CPS; entre outros.

Em suma, deve-se salientar, essencialmente, que as ações direcionadas à extensão, pelo CPS, em geral, e da Unidade do Ensino Superior de Graduação, em particular, visam ao estreitamento do relacionamento com a sociedade, a fim de produzir e desenvolver conhecimento que traga melhorias da qualidade de vida à mesma; além de ter em vista, prioritariamente, a ampliação da qualidade do ensino e da formação de recursos humanos, tidas como fundamentais para o processo de desenvolvimento socioeconômico do estado e do país.

Cabe reconhecer que o CPS, amplamente falando, ao longo do tempo tem se comprometido com a responsabilidade social e ambiental, sendo que as ações nessa direção não têm se limitado às da Unidade do Ensino Superior de Graduação, havendo diversos projetos/programas com forte impacto na formação inicial e na educação continuada direcionada à capacitação/qualificação profissional etc., a partir da atuação da Unidade de Formação Inicial e Educação Continuada – Ufiec; além de várias atividades de fomento ao empreendedorismo (Desafio Inova Paula Souza, Demoday, Escola de Inovadores etc.), de capacitação docente (Capacitação de Agentes Locais de Inovação, Capacitação do NITs/CNPq etc.), entre outros programas e projetos, tendo à frente a Agência de Inovação INOVA Paula Souza. Destaque-se, ainda, os relevantes e persistentes esforços à difusão da produção técnica e tecnológica dos estudantes do ensino técnico e tecnológico, que culmina com a organização, por parte da Unidade do Ensino Médio e Técnico com o apoio da Unidade do Ensino Superior de Graduação, da Feira Tecnológica do CPS (FETEPS), evento este, aliás, que já há algum tempo possui o eixo temático denominado “Ação Social e Extensão de Serviços”, que juntamente aos outros eixos, tem apresentado diversos projetos com relevância tecnológica e social

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com respeito à extensão, convém reconhecer o dever legal das Instituições de Ensino Superior (IES) neste âmbito, uma vez que, entre as suas atribuições, há a de “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”, conforme prevê a LDBEN n. 9394, de 1996.

Por entender o tema como relevante, sobretudo devido ao impacto das ações e pelo potencial de ampliação da qualidade do ensino e da formação de recursos humanos, fundamentais ao desenvolvimento social e econômico do estado e do país, a Unidade do Ensino Superior de Graduação, CESU, reafirma a sua compreensão da necessidade de fomentar a prática de extensão pelas Fatecs, de modo a contribuir com o encaminhamento de possíveis soluções à inovação social e tecnológica.

Assim, é relevante discutir a construção de uma estrutura e uma cultura da prática de extensão nas Fatecs, a fim de desenvolver esse fazer acadêmico e pedagógico, porém de modo planejado e organizado, a partir da preocupação com a questão do seu impacto social e de seu vínculo à pesquisa e ao ensino.

Desse modo, a prática de extensão atrelada à pesquisa e ao ensino pode, não só contribuir com o potencial criativo da escola e da sociedade no encaminhamento de possíveis soluções à inovação social e tecnológica, mas também para um desenvolvimento com maior equidade social. A educação, assim, apresenta-se como um processo permanente, não só de construção de conhecimentos, das competências, do saber-fazer, mas também uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, E.F.; MOURA, D.G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, Mai./Ago. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 09 jun. 2015.

_____. **Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2015.

_____. Parecer do Conselho Nacional da Educação - CNE/CES Nº 436. **Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos**. De 02 de abril de 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>> Acesso em 23 jun. 2016.

_____. **Decreto Nº 5.154**. Brasília, 23 de julho de 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9> Acesso em 09 jun.2015.

_____. **Ministério da Educação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. Brasília: Inep, 2004.

_____. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologias**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 13/03/17.

_____. **Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Superior. Edital PROEXT 2016. Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12243:editais&catid=235&Itemid=164> . Acesso em: 09 jun. 2015.

CALDERÓN, A. I. **Educação superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

CORRÊA, E. J. Extensão universitária, política institucional e inclusão social. **Rev. Bras. Extensão Universitária**, v. 1, n. 1, p. 12-15, Jul-Dez, 2003.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 8.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SÃO PAULO. **Deliberação CEETEPS 31**, de 27 de setembro de 2016. Publicada em 17 de janeiro de 2017. Disponível em:<<http://www.fatecsp.br/paginas/Deliberacao-CEETEPS-31-2016-09-27.pdf>>. Acesso em 12 de março de 2018.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, M.M. Pesquisa aplicada em organizações e aprendizagem ativa na Educação Profissional Tecnológica (EPT): uma proposição. **Seminário de Tecnologia, Educação e Sociedade – Conhecer e Inovar com Criatividade**. Itaquaquecetuba – SP, 15 a 17 de março de 2017. Disponível em: <<http://www.fatecitaqua.edu.br/fatecitaqua/temp/img/1515288054.pdf>>. Acesso em: 07/05/2018.

_____.; PRADOS, R.M.N.; MARTINO, M. A. A Educação Profissional e Tecnológica e a prática extensionista: algumas reflexões. **Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura – RETC**, ed. 19, Out./2016.

MOTT, M.; MANZINI-COVRE, M.L.; MATA, M.A. Desafios do saber pensar e do aprender a educar pela pesquisa. In MOTT, M. (Org.). **Formação tecnológica: diferentes leituras**. São Paulo: Ixtlán, 2011.

SILBERMAN, M. **Active learning: 101 strategies to teach any subject**. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.



TÉCNICAS E MÉTODOS DE ÓPTICA, APLICADAS AOS ESTUDOS DE MATERIAIS

SIDNEY LEAL DA SILVA
Faculdade de Tecnologia de Itaquera (Fatec Itaquera)

RESUMO

Este artigo apresenta um resumo dos trabalhos realizados pelo Grupo de Óptica e Aplicações da Fatec Itaquera durante o período de 2015 a 2017. Envolve a utilização de Materiais fotoelásticos, aqueles que apresentam a propriedade da dupla refração, ou birrefringência temporária, quando submetidos a esforços externos, para estudo de propriedades de materiais e, de amostras líquidas de colas para estudo de secagem. A Óptica, sub-área da Física, oferece possibilidades nesse sentido por meio de alguns de seus ramos, como: *Speckle* e Fotoelasticidade. A interferometria *Speckle* avalia o comportamento estático ou dinâmico do padrão de interferência em superfícies iluminadas por onda de luz coerente ao longo do tempo e a Fotoelasticidade investiga as tensões internas em materiais fotoelásticos por meio da luz polarizada. As técnicas e métodos dos ramos citados são aplicáveis em diversas áreas de conhecimento como física, engenharia mecânica, engenharia de materiais, medicina óssea, odontologia, dentre outros.

Palavras-chave: Materiais fotoelásticos, birrefringência, Fotoelasticidade, Interferometria *Speckle*.

This article presents a summary of the work carried out by the Fatec Itaquera Group of Optics and Applications during the period from 2015 to 2017. It involves the use of photoelastic materials, those that have the property of the double refraction, or temporary birefringence, when subjected to external stresses, to study the properties of materials and of liquid samples of glues for drying study. The Optics, sub-area of Physics, offers possibilities in this sense through some of its branches, such as *Speckle* and Photoelasticity. *Speckle* interferometry evaluates the static or dynamic behavior of the interference pattern on surfaces illuminated by coherent light wave over time and Photoelasticity investigates the internal stresses in photoelastic materials through polarized light. The techniques and methods of the cited branches are applicable in several areas of knowledge such as physics, mechanical engineering, materials engineering, bone medicine, dentistry, among others.

Keywords: Photoelastic materials, birefringence, Photoelasticity, *Speckle* interferometry.

ABSTRACT

1 INTRODUÇÃO

Investigar as propriedades mecânicas de materiais é uma necessidade sempre presente em diversas áreas de conhecimento, como Engenharias Mecânica e de Materiais, Medicina, Odontologia, etc. Engenheiros e tecnólogos precisam conhecer as propriedades mecânicas de materiais estruturais; médicos e dentistas necessitam de materiais que se assemelhem aos tecidos humanos tanto em termos de propriedades mecânicas quanto em termos de biocompatibilidade para desempenhar suas funções.

As propriedades mecânicas dos materiais podem ser obtidas por meio do estudo das tensões e deformações. Nesse sentido, diversas técnicas e métodos foram e são produzidas com essa finalidade, como mostram os trabalhos de Menezes *et al.* (2014), Trento *et al.* (2016) e Fakher Fakhouri *et al.* (2012). Dentre os propósitos de se estudar tensões e deformações destacam-se as preocupações com a fadiga e a fratura dos materiais. Fadiga mecânica é o fenômeno de ruptura progressiva de materiais sujeitos a ciclos repetidos de tensão e deformação. Fratura é a separação de um corpo material sob tensão em duas ou mais partes. Os trabalhos de Giordani *et al.* (2012), Coelho de Aguiar *et al.* (2007), Prado *et al.* (2012) e Dalmolin *et al.* (2013), ilustram essas preocupações.

Compreender tensões e deformações do ponto de vista da teoria de elasticidade implica em melhorar a capacidade de prever possíveis falhas em dispositivos. Isso pode evitar acidentes graves, muito comuns no dia a dia. A compreensão das propriedades dos materiais, módulo de elasticidade, coeficiente de Poisson, etc., por meio do estudo das tensões e deformações tem ajudado os pesquisadores a resolver melhor as questões relacionadas à resistência desses materiais, como por exemplo nos casos das fadigas e fraturas. Os principais desafios atuais na busca das propriedades dos materiais, por meio do estudo das tensões e deformações, estão associados a dois problemas importantes: a não destruição dos materiais investigados e à precisão dos resultados obtidos.

As técnicas e métodos ópticos são mais práticas, proporcionam um custo mais baixo nas soluções dos problemas, melhoram a precisão dos resultados obtidos, além de serem não destrutivas. Pesquisadores interessados em técnicas que não danificam o material de estudo enxergam boas perspectivas na junção da Óptica com materiais fotoelásticos. A utilização de materiais fotoelásticos tornou-se uma alternativa interessante para o estudo das distribuições de tensões e deformações em estruturas sólidas. Esses materiais têm a propriedade da dupla refração, ou birrefringência, quando submetidos a esforços externos. Também, possuem fácil e eficiente adesão a qualquer material metálico ou de estrutura óssea e, por isso, podem ser utilizados no estudo das propriedades desses materiais.

Nessa direção, a Fotoelasticidade (RAMESH *et al.*, 2011) e a Interferometria *Speckle* (SILVA; MURAMTSU, 2007) apresentam técnicas e métodos amplamente explorados com trabalhos de grande aceitação nos universos científico e tecnológico. Um dos principais propósitos dos trabalhos do Grupo de Óptica e Aplicações da Fatec Itaquera é criar novos métodos de análise dos dados obtidos de técnicas não destrutivas de Fotoelasticidade, *Speckle* dinâmico, para estudar as propriedades mecânicas de materiais fotoelásticos, sob

tensões, no regime elástico. O sucesso dos resultados obtidos proporcionará que estes novos métodos sejam utilizados na determinação de propriedades mecânicas de outros materiais, aos quais as resinas fotoelásticas possam ser aderidas, o que acarretaria, por sua vez, avanços na investigação de problemas de resistência dos materiais. Em especial, as áreas de odontologia e ortopedia óssea são as mais carentes de métodos quantitativos de análise de esforços e, portanto, serão muito beneficiadas por esses trabalhos. Outras áreas, como Física (Óptica), Engenharia Mecânica e de Materiais, embora já possuam diversos métodos para esse tipo de análise, também receberão boas contribuições pelas novas alternativas sugeridas.

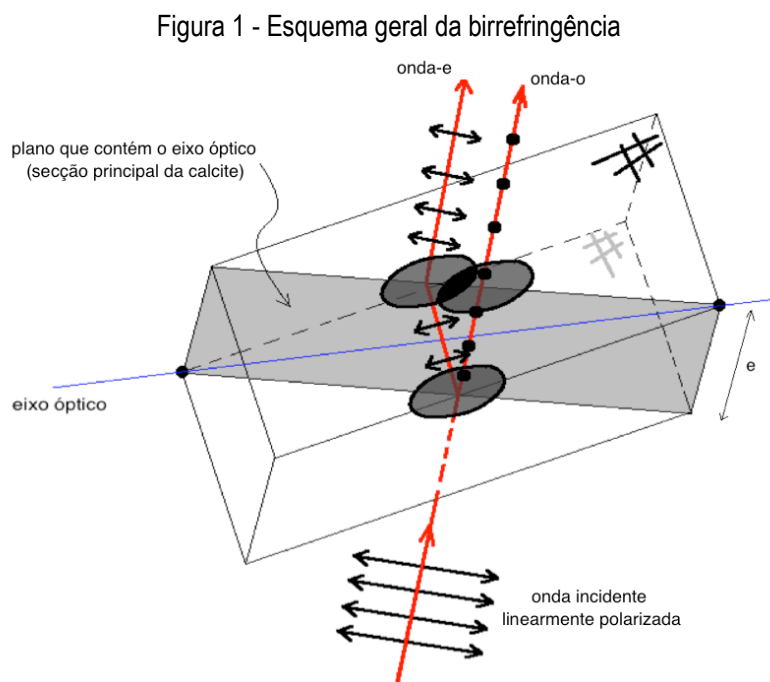
A seguir, são apresentados os aspectos teóricos gerais que cercam esse trabalho, os materiais, técnicas e métodos utilizados e alguns resultados relevantes obtidos pelo Grupo de Óptica e Aplicações da Fatec Itaquera.

2 TEORIA

2.1 BIRREFRINGÊNCIA E FOTOELASTICIDADE

A Birrefringência é o fenômeno associado à dupla refração intrínseca em materiais anisotrópicos, como por exemplo a calcita (CaCO_3), ou temporária em materiais isotrópicos, como por exemplo a resina fotoelástica.

O esquema geral da birrefringência, apresentado na Figura 1, mostra uma onda linearmente polarizada que incide no material e se divide em onda-o, ordinária e onda-e, extraordinária, com índices de refração distintos, ao passar pelo plano que contém o eixo óptico do material devidamente crivado. As ondas ordinária e extraordinária emergentes possuem estados de polarizações ortogonais entre si.



Fonte: Da Silva (2017)

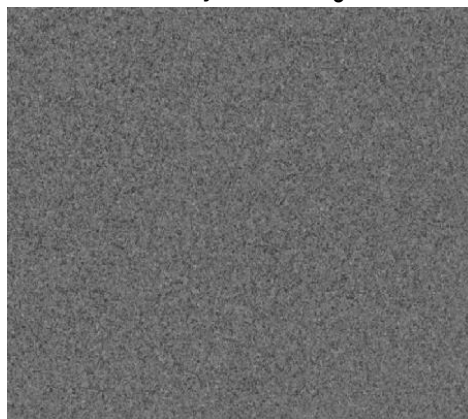
A observação do fenômeno da birrefringência temporária em meios transparentes se dá pelas técnicas de fotoelasticidade que utilizam polariscópios fundamentados nas

propriedades da luz polarizada em sua operação. Birrefringência e Fotoelasticidade são descritas com detalhamento nos trabalhos de Saleh (2007), Hecth (2002), Da Silva (2017) e Freire (1987).

2.2 SPECKLE

Speckle é um ramo da óptica que avalia o comportamento estático ou dinâmico do fenômeno de interferência em superfícies iluminadas por uma onda de luz coerente ao longo do tempo, detalhado no trabalho de Silva e Muramtsu (2007). A Figura 2 mostra uma foto em tons de cinza da interferência formada durante a iluminação de uma gota de corretivo líquido, *liquid paper*, por um laser de Hélio-Neônio.

Figura 2 – Interferência formada durante a iluminação de uma gota de corretivo líquido (laser: Hélio-Neônio)



Fonte: Da Silva (2017)

A ilustração mostra o resultado de um ruído no processo de formação da imagem, que é similar a um conjunto de grãos claros e escuros criando um efeito granulado, comumente conhecido como *Speckle*. Maiores detalhes são apresentados no trabalho de Da Silva (2017).

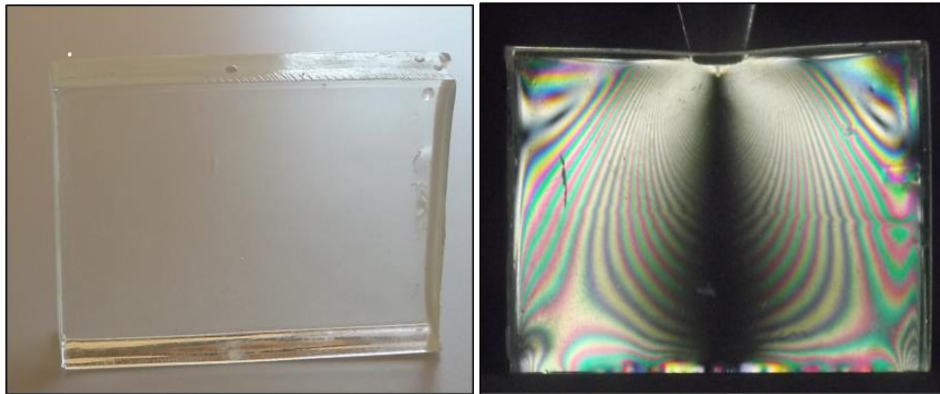
3 METODOLOGIA

3.1 MATERIAIS

3.1.1 RESINAS FOTOELÁSTICAS

Resinas fotoelásticas são materiais que possuem a propriedade da birrefringência temporária. Quando a luz que emerge destes materiais é observada com auxílio de polarizadores, franjas coloridas (chamadas isocromáticas) e franjas pretas (isoclínicas) surgem com comportamento dinâmico, mudando de lugar conforme a tensão sofrida. A Figura 3 apresenta um paralelepípedo de material fotoelástico sem e com esforço externo, mostrando o efeito da birrefringência temporária.

Figura 3 - Paralelepípedo de material fotoelástico: livre de esforço (esquerda); sob esforço externo (direita).



Fonte: Da Silva (2017)

As amostras fotoelásticas são confeccionadas com resina epóxi. Os procedimentos de confecção são apresentados na referência Da Silva *et al.* (2015).

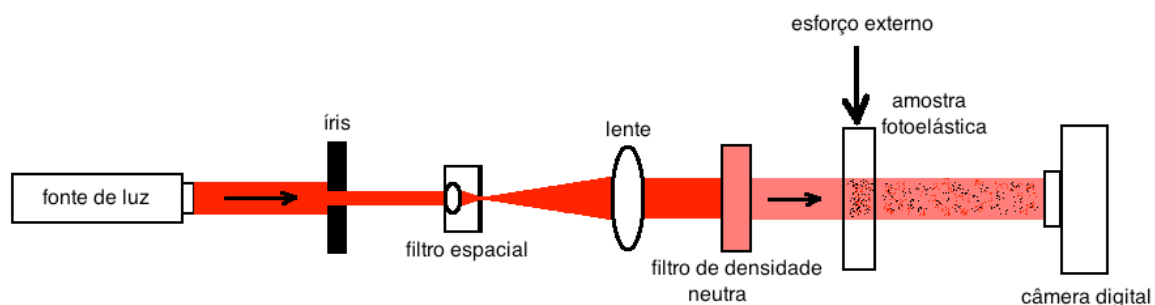
3.1.2 MATERIAIS LÍQUIDOS PARA ESTUDOS DE SECAGEM

As amostras para os trabalhos com *Speckle* são: corretivo líquido à base de água, BIC, conteúdo 18 ml; cola de madeira, resina alifática, também conhecida como cola de marceneiro, Cascola, conteúdo 100 g; cola branca, lavável Tenaz, acetato de polivinil, Henkel, conteúdo 225 ml. Os tempos nominais de secagem fornecidos por Pizzani Química Industrial foram: corretivo líquido (não especificado); cola de madeira (30 min); cola branca (30 min a 1 hora). Os processos de preparação e utilização das amostras são apresentados no trabalho de Da Silva e Jesus *et al* (2017).

3.2 TÉCNICAS

Para obtenção dos dados, o Grupo de Óptica e Aplicações trabalha com 2 configurações experimentais: uma relacionada ao *Speckle* e outra relacionada à Fotoelasticidade. A Figura 4 mostra um esquema da configuração experimental para os trabalhos realizados com *Speckle*.

Figura 4: Esquema da configuração experimental de *Speckle* por transmissão.

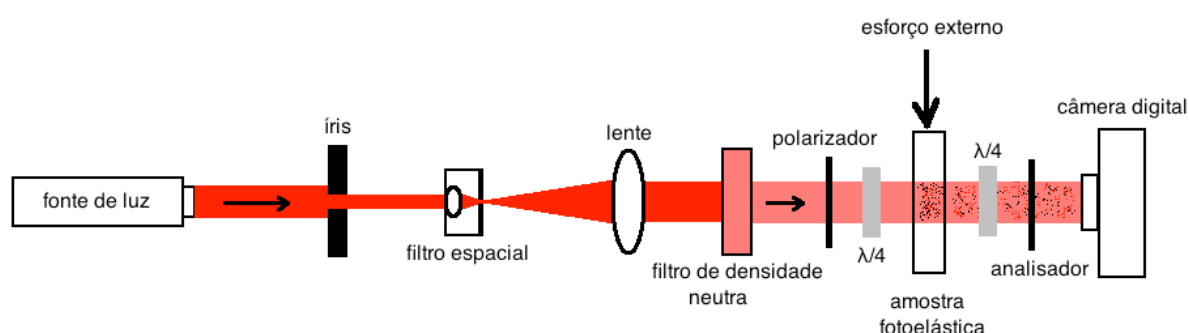


Fonte: Grupo de Óptica e Aplicações da Fatec Itaquera

A onda utilizada é uma fonte de luz coerente (LASER). Após ser transformada em onda plana pelo conjunto filtro espacial e lente segue ao encontro da amostra, posicionada em um dispositivo de carga. O padrão de interferência *Speckle* produzido pela interação da luz com a amostra é capturado por uma câmera digital que produz imagens que servirão como dados para o trabalho de análise pelo método proposto, (DA SILVA, 2017).

Uma simples alteração dessa configuração, utilizando os mesmos dispositivos, produz a técnica de *Speckle* por reflexão. Para isso, faz-se a onda incidir sobre a amostra inclinada, que refletirá parte da onda em direção da câmera posicionada na direção da inclinação. A Figura 5 apresenta um esquema da configuração experimental para os trabalhos realizados com Fotoelasticidade.

Figura 5 - Esquema da configuração experimental de Fotoelasticidade: Polariscópio circular-elíptico.



Fonte: Grupo de Óptica e Aplicações da Fatec Itaquera

Até o filtro de densidade neutra a configuração é idêntica àquela apresentada na Figura 4, para o *Speckle*. Após a lente, a luz passa por um filtro de densidade neutra para reduzir a intensidade e produzir um melhor contraste. Em seguida, um primeiro polarizador, com estado de polarização linear, permite a passagem de somente uma componente da onda original. Ao passar pela lâmina de quarto de onda, $\lambda/4$, a luz se torna elípticamente polarizada e segue ao encontro da amostra que, ao receber esforço externo, altera o estado de polarização da luz. Na sequência, outra lâmina de quarto de onda auxilia na eliminação das franjas isoclínicas, permitindo que um segundo polarizador (analisador), com o mesmo estado de polarização do primeiro, deixe passar somente as franjas isocromáticas, cuja imagem é registrada por uma câmera digital, (DA SILVA, 2017). Uma variação dessa configuração se faz trocando a fonte laser por uma fonte de luz branca, que produz franjas de diversas cores. Outra variação é retirar as lâminas de quarto de onda e cruzar os polarizadores, ou seja, colocá-los com direções ortogonais. Isso transforma o polariscópio em linear.

3.3 MÉTODOS

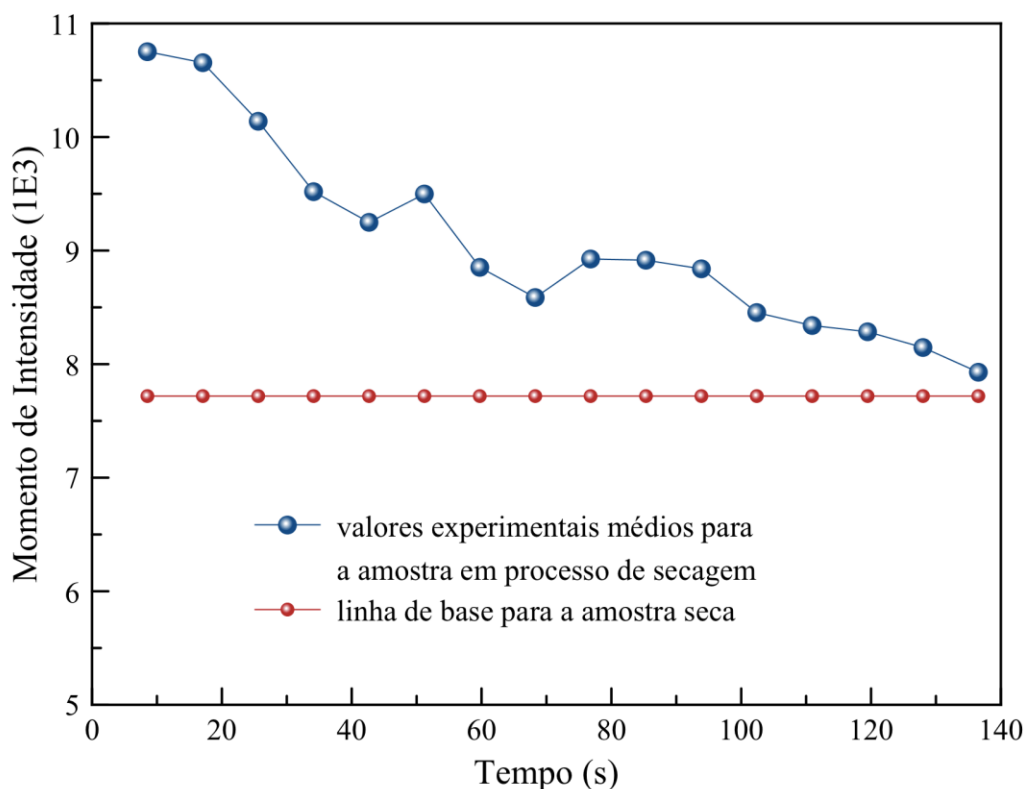
As análises de dados utilizam métodos criados pelo Grupo de Óptica e Aplicações. Esses métodos buscam fundamentos nos seguintes métodos de *Speckle* e Fotoelasticidade: método da análise de Fourier em *Speckle* dinâmico (SILVA; MURAMATSU, 2007); método da

Fotoelasticidade RGB, (AJOVALASIT *et al.*, 2015), (KUSKE *et al.*, 1974), (FREIRE *et al.*, 1999); método da análise quantitativa da distribuição de tensões em amostras fotoelásticas (DA SILVA, 2017).

4 RESULTADOS

Com *Speckle* foram desenvolvidos três trabalhos completos: (i) Estudo do tempo de secagem em amostras líquidas com a técnica de *Speckle* e método do momento de intensidade; (ii) Determinação de propriedades mecânicas de materiais dúcteis sob tensão no regime elástico por meio de *Speckle* dinâmico; (iii) Estudo da secagem de materiais por meio da técnica de *Speckle* e método de correlação. Os principais resultados do primeiro trabalho, (i), estão apresentados nos Gráficos 6, 7 e 8, respectivamente para o corretivo líquido, cola de madeira e cola branca.

Gráfico 1 - Gráfico experimental do Momento de Intensidades em função do tempo (corretivo líquido).



Fonte: (DA SILVA *et al.*, 2016)

Gráfico 2 - Gráfico experimental do Momento de Intensidades em função do tempo (cola de madeira).

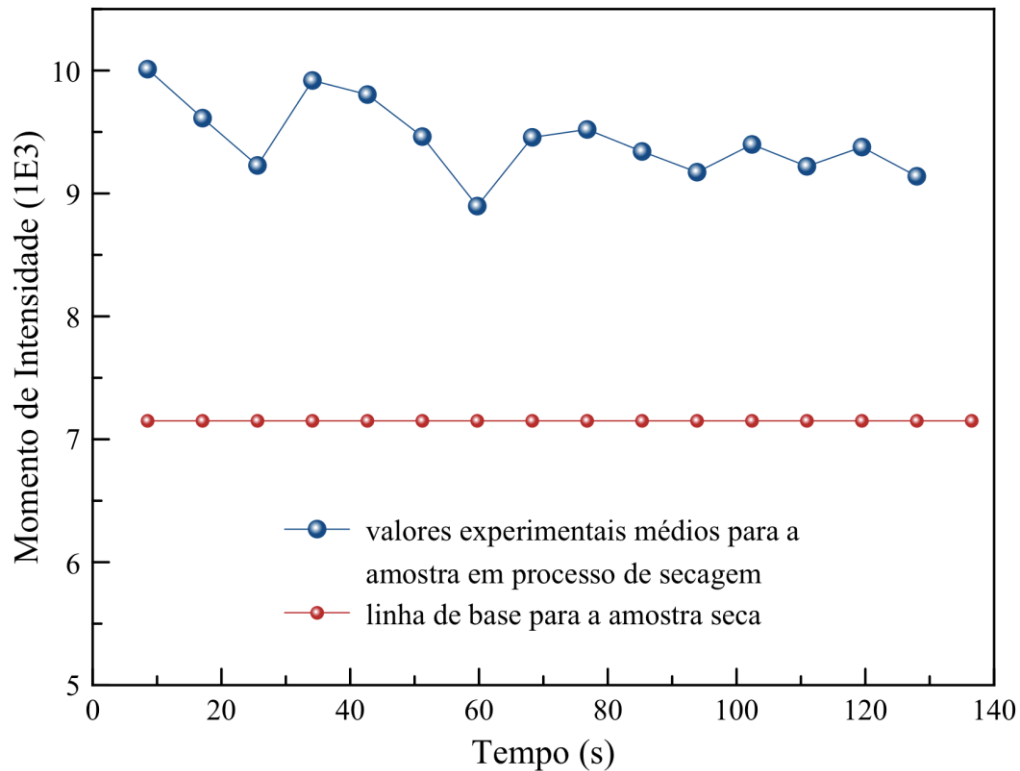
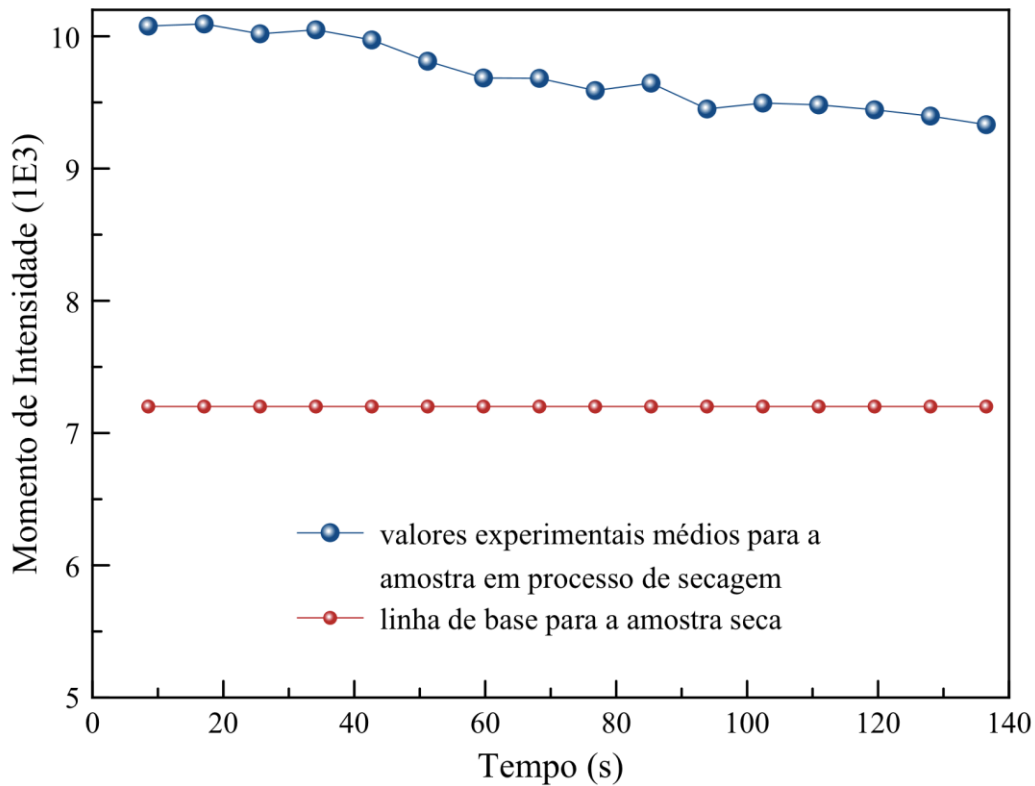
Fonte: (DA SILVA *et. al.*, 2016)

Gráfico 3 - Gráfico experimental do Momento de Intensidades em função do tempo (cola branca).

Fonte: (DA SILVA *et. al.*, 2016)

A Tabela 1 mostra os resultados dos tempos médios obtidos a partir dos resultados gráficos.

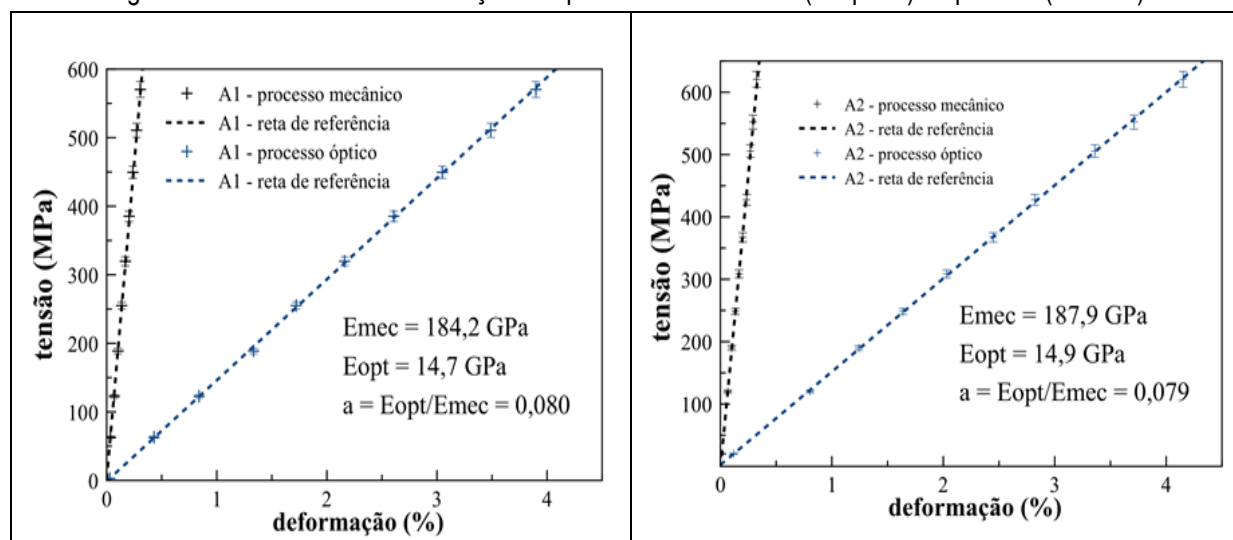
Tabela 1 - Tempos médios de secagens para as amostras líquidas estudadas.

Material	Corretivo líquido	Cola de madeira	Cola tenaz branca
Tempo médio de secagem	$(3,8 \pm 1,6)$ min	$(14,0 \pm 2,5)$ min	(19 ± 2) min

Fonte: Grupo de Óptica e Aplicações

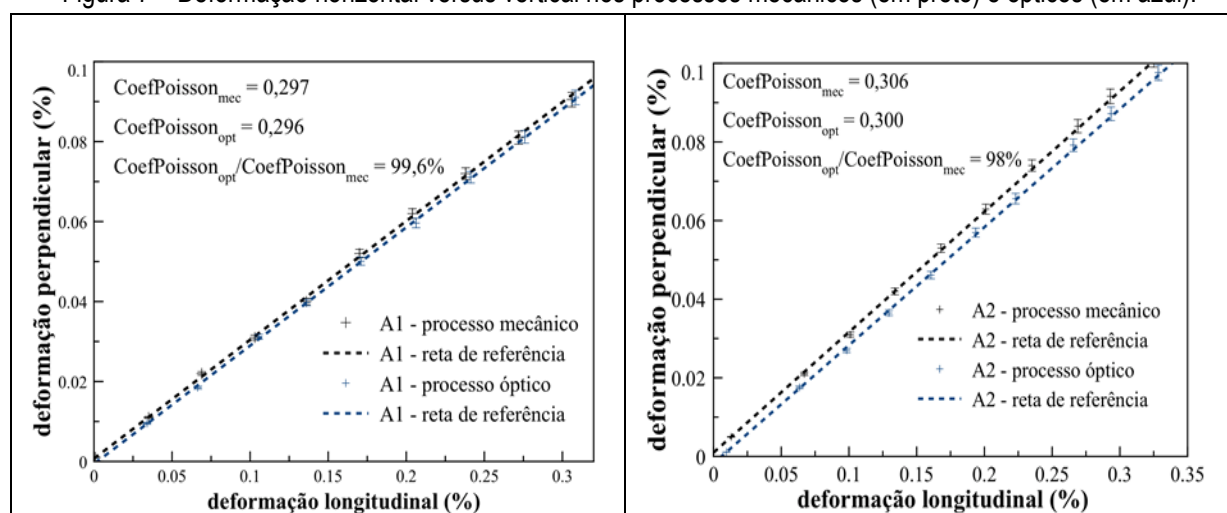
Os principais resultados do segundo trabalho, (ii), estão apresentados nos gráficos das Figuras 6 e 7, para o aço 1010.

Figura 6 – Tensão versus deformação nos processos mecânicos (em preto) e ópticos e (em azul).



Fonte: (DA SILVA *et. al.*, 2017)

Figura 7 – Deformação horizontal versus vertical nos processos mecânicos (em preto) e ópticos (em azul).



Fonte: (DA SILVA *et. al.*, 2017)

As Tabelas 2 e 3 mostram, respectivamente, os resultados médios dos módulos de elasticidades e dos coeficientes de Poisson, mecânico e óptico. O valor da constante média que relaciona os universos mecânico e óptico é $\langle a \rangle = (6,8 \pm 2,7) \cdot 10^{-2}$.

Tabela 2 - Valores médios dos módulos de elasticidades, mecânico e óptico.

Processo	Módulo de elasticidade (GPa)
Mecânico	$(1,868 \pm 0,028) \cdot 10^2$
Óptico	$(1,478 \pm 0,024) \cdot 10$

Fonte: Grupo de Óptica e Aplicações

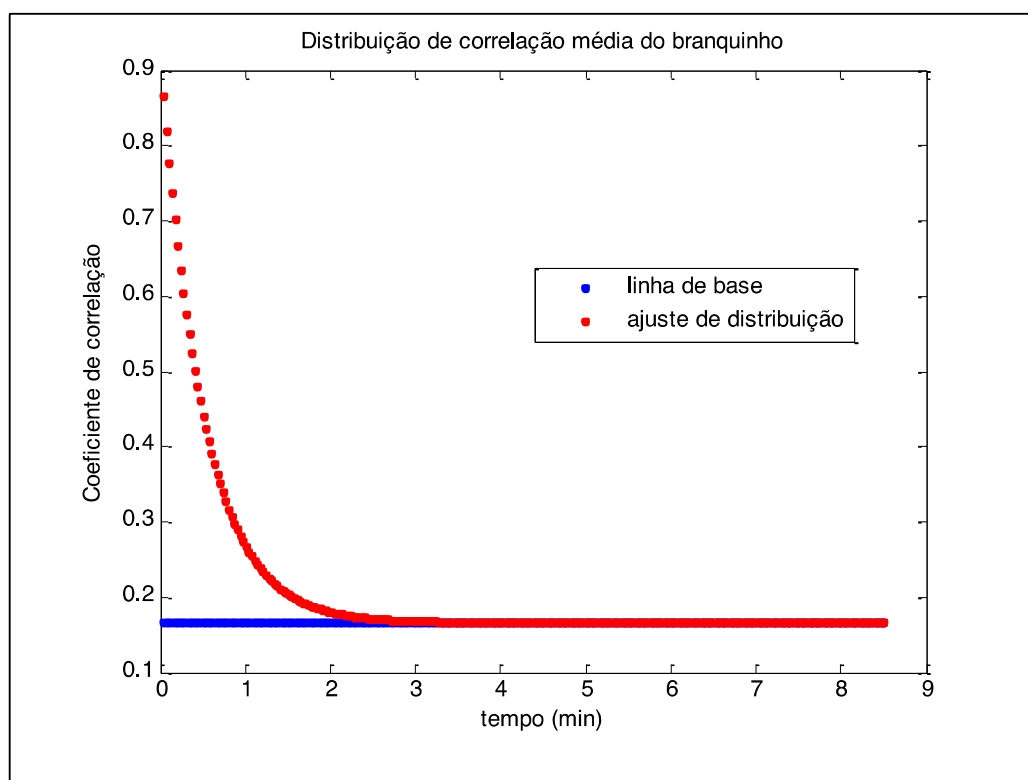
Tabela 3 - Valores médios dos coeficientes de Poisson, mecânico e óptico.

Processo	Coefficiente de Poisson (10^{-1})
Mecânico	$3,01 \pm 0,23$
Óptico	$2,97 \pm 0,19$

Fonte: Grupo de Óptica e Aplicações

Os principais resultados do terceiro trabalho, (iii), estão apresentados nas Figuras 8, 9 e 10, respectivamente para o corretivo líquido, cola de madeira e cola branca.

Figura 8 - Gráfico experimental de correlação (corretivo líquido).



Fonte: (DA SILVA; TOFFOLI *et. al.*, 2017)

Figura 9 - Gráfico experimental de correlação (cola de madeira).

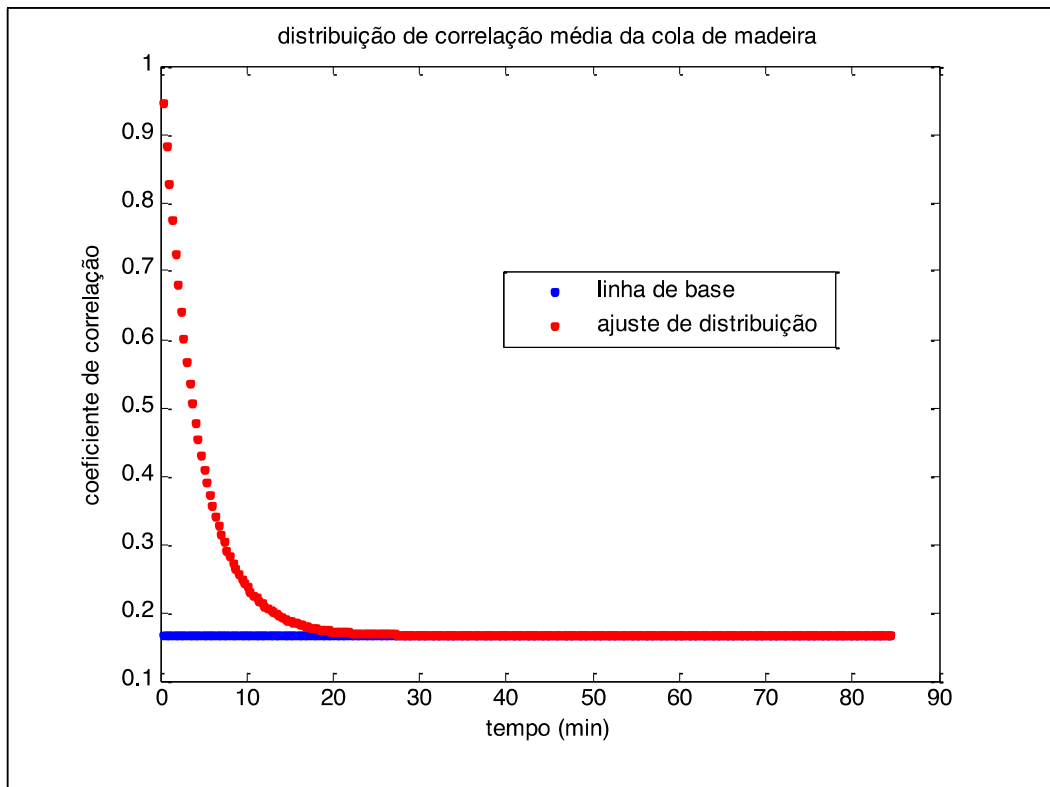
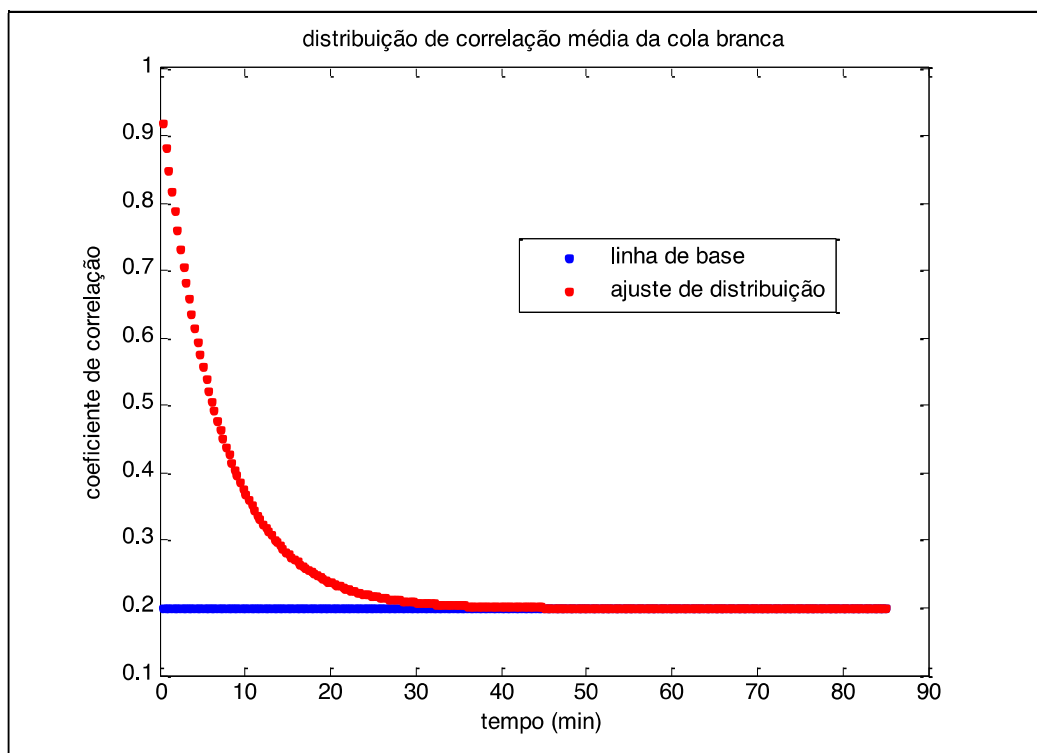
Fonte: (DA SILVA; TOFFOLI *et. al.*, 2017)

Figura 10: Gráfico experimental de correlação (cola branca).

Fonte: (DA SILVA; TOFFOLI *et. al.*, 2017)

A Tabela 4 mostra os resultados dos tempos médios obtidos a partir dos resultados gráficos.

Tabela 4 - Tempos médios de secagens para as amostras líquidas estudadas.

Material	Corretivo líquido	Cola de madeira	Cola tenaz branca
Tempo médio de secagem	$(3,76 \pm 0,34)$ min	$(26,02 \pm 0,44)$ min	$(37,36 \pm 0,33)$ min

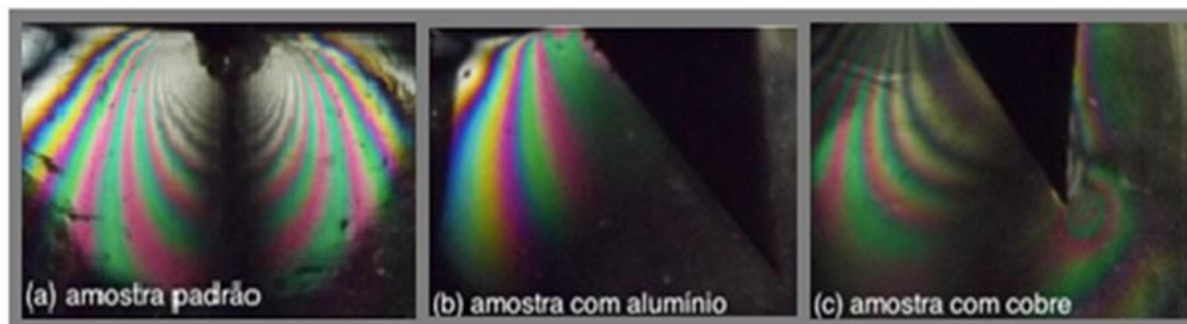
Fonte: Elaborado pelo autor

Cada trabalho rendeu um artigo, todos eles publicados na Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada. Parte do primeiro trabalho, (i), foi apresentado de forma oral no II Encontro de Iniciação Científica da Fatec Itaquera em 2016. Parte do segundo trabalho, (ii), foi apresentado de forma oral no Congresso Nacional de Ensaios não Destrutivos e Inspeção, ConaEnd&lev (2016) e outra parte apresentada no Congresso Nacional de Iniciação Científica, CONIC (2016). Parte do terceiro trabalho, (iii), foi apresentado no III Encontro de Iniciação Científica da Fatec Itaquera em 2017 e outra parte no Congresso Nacional de Iniciação Científica, CONIC (2017).

Com Fotoelasticidade foram desenvolvidos dois trabalhos completos: (i) Análise qualitativa de tensões em estruturas sólidas acopladas a amostras de resina fotoelástica; (ii) Análise quantitativa de tensões em amostras fotoelásticas por meio de fotoelasticidade.

No primeiro trabalho, (i), foram realizadas análises qualitativas do ponto de vista tanto de comparação quanto de contrastação. A Figura 11 apresenta as imagens das amostras padrão (resina sem peça de metal), resina com peça de alumínio e resina com peça de cobre, utilizadas para essas análises.

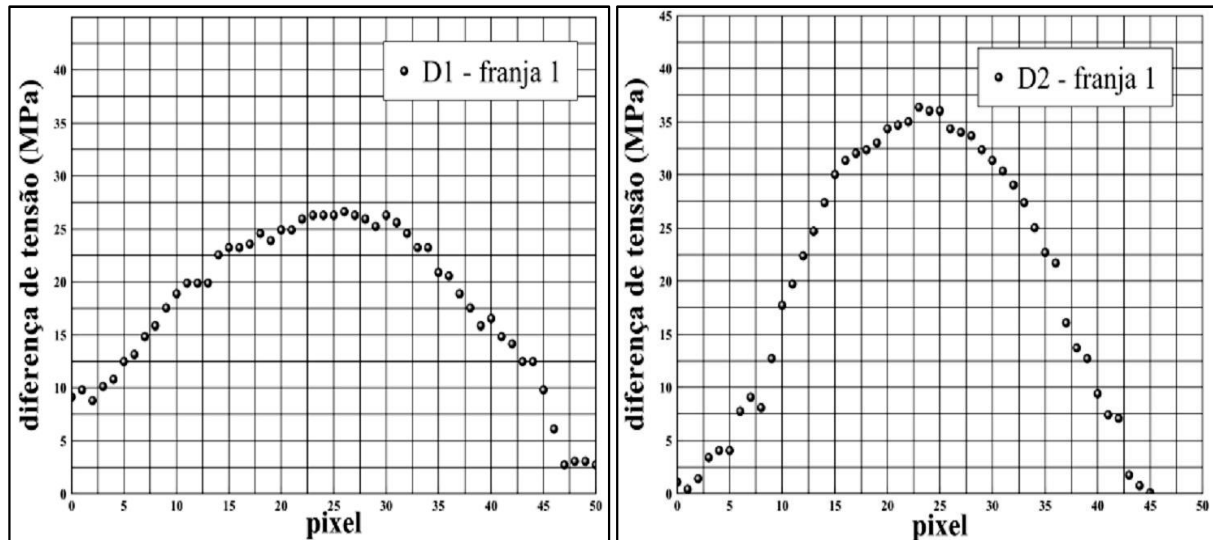
Figura 14: Franjas para as amostras: (a) padrão; (b) com alumínio; (c) com cobre.



Fonte: (DA SILVA *et. al.*, 2015)

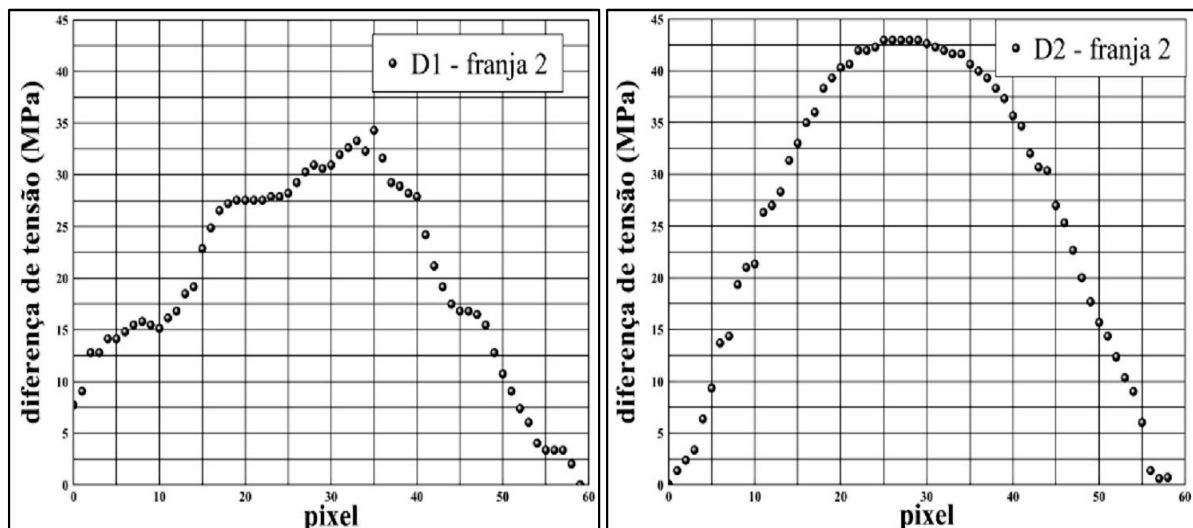
Os principais resultados do segundo trabalho, (ii), estão apresentados nas Figuras 12 e 13, para as amostras fotoelásticas estudadas.

Figura 12 - Distribuições para diferenças de tensão versus pixel vertical para as franjas 1 das amostras D1 e D2



Fonte: (DA SILVA; JESUS *et. al.* 2017)

Figura 13 - Distribuições para diferenças de tensão versus pixel vertical para as franjas 2 das amostras D1 e D2



Fonte: (DA SILVA; JESUS *et. al.*, 2017)

Cada trabalho rendeu um artigo, todos eles publicados na Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada. Parte do primeiro trabalho, (i), foi apresentado de forma oral no I Encontro de Iniciação Científica da Fatec Itaquera em 2015. Parte do segundo trabalho, (ii), foi apresentado de forma oral no III Encontro de Iniciação Científica da Fatec Itaquera em 2017.

5 CONCLUSÕES

Os trabalhos demonstraram resultados consistentes e apontaram grandes possibilidades de aplicações das técnicas e métodos da óptica no estudo de materiais. Todos os trabalhos realizados envolveram alunos de Iniciação Científica, incluindo um bolsista do Programa de Iniciação Tecnológica do Centro Paula Sousa.

Os resultados mostraram que uma melhoria das técnicas e métodos, por meio de equipamentos mais adequados e programas computacionais mais evoluídos, possibilitariam resultados mais consistentes, com novas perspectivas e alternativas no estudo das propriedades de materiais. Desta forma, um grande projeto, com perspectivas desses trabalhos realizados, foi confeccionado e submetido à FAPESP para construção de um laboratório de óptica com nível internacional, no sentido de produzir pesquisa com trabalhos não só de iniciação científica, mas, também, de mestrado e doutorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AJOVALASIT, A.; PETRUCCI, G.; SCAFIDI, M. **Review of RGB photoelasticity**. Optics and Lasers in Engineering. v. 68, p. 58-73, 2015.

AGUIAR, R. C. *et al.* **Fratura de implante dentário: relato de caso clínico**. Stomatos, v. 13, n. 24, 2007.

DA SILVA, S. L. **Estudo de tensões em amostras fotoelásticas com Holografia Digital – Análise quantitativa**. Brasil: Novas Edições Acadêmicas, 2017. 153 p.

_____; JESUS, M. A.; *et al.* **Análise quantitativa de tensões em amostras fotoelásticas por meio de fotoelasticidade**. Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada, v. 4, n. 1, p. 34-51, 2017.

_____; JUNIOR, C. N.; *et al.* **Estudo da secagem de materiais por meio de Speckle dinâmico**. Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada, v. 4, n. 2, p. 12-25, 2017.

_____; TOFFOLI, D. J.; *et al.* **Determinação de propriedades mecânicas do aço 1010 sob tensão no regime elástico por meio de Speckle dinâmico**. Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada, v. 4, n. 1, p. 1-15, 2017.

_____; *et al.* **Estudo do tempo de secagem em amostras líquidas com a técnica de Speckle**. Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada, v. 3, n. 1, p. 30-42, 2016.

_____; *et al.* **Análise qualitativa de tensões em estruturas sólidas acopladas a amostras de resina fotoelástica**. Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2015.

DALMOLIN, Fabíola *et al.* **Biomecânica óssea e ensaios biomecânicos – fundamentos teóricos**. Ciência Rural, v. 43, n. 9, 2013.

FAKHER FAKHOURI, Sarah *et al.* **Análise fotoelástico da região inferior do corpo vertebral L4**. Acta Ortopédica Brasileira, v. 20, n. 1, 2012.

FREIRE, J. L. F. **Introdução à Fotoelasticidade**. Rio de Janeiro: PUC/RJ, Departamento de Engenharia Mecânica, 1987.

FREIRE, J. L. F.; LAVRADOR, M. B.; SOARES, A. C. C. **Medição automática de franjas isocromáticas usando a fotoelasticidade RGB**. XV Congresso Brasileiro de Engenharia Mecânica. São Paulo, 1999.

GIORDANI, Tiago *et al.* **Avaliação preliminar da fadiga em aços cementados e temperados de forma convencional e intensiva**. Estudos Tecnológicos em Engenharia, v. 8, n. 2, 2012.

HECTH, E. **Óptica**. 2º edição, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002, Lisboa, Portugal.

KUSKE, A.; ROBERTSON, G. **Photoelastic Stress Analysis**. New York: John Wiley and Sons, 1974.

MENEZES, Victor Silva *et al.* **Caracterização Estrutural e Mecânica de Chapas Expandidas Confeccionadas a Partir dos Aços ABNT 1010, AISI 304A E AISI 439**. In: Congresso Brasileiro de Engenharia e Ciência dos Materiais.

PRADO, Marcelo Pires *et al.* **Fraturas por estresse do pé e tornozelo na criança**. Rev. ABTPé, 6(1):11-8, 2012.

RAMESH, K., KASIMAYAN, T., SIMON, B. N. **Digital Photoelasticity - A comprehensive review**. Journal of Strain Analysis for Engineering Design, vol. 46, n. 4, p. 245-266. 2011.

SALEH, B. E. A.; TEICH, M. C. **Fundamentals of Photonics**. Second Edition. Canada: John Wiley & Sons, Inc., 2007, 1177 p.

SILVA, E. R.; MURAMATSU, M. **O fenômeno do Speckle como introdução à metrologia óptica no laboratório didático**. Revista Brasileira de Ensino de Física. Vol. 29 n. 2, São Paulo, 2007.

TRENTO, Guilherme dos Santos *et al.* **Análise por Elementos Finitos das Forças Matigatórias em uma Placa de Reconstrução Mandibular**. Revista de Cirurgia e Traumatologia Buco-maxilo-facial, v. 16, n. 1, p. 13-17, 2016.



Mestrado profissional em educação profissional e Tecnológica no Instituto Federal do Paraná: desafios e expectativas

MÉRCIA FREIRE ROCHA CORDEIRO MACHADO

Instituto Federal do Paraná – IFPR

SANDRA TEREZINHA URBANETZ

Instituto Federal do Paraná - IFPR

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar a proposta de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, o ProfEPT, ofertado em Rede, por 18 Institutos Federais, contextualizando desafios e as expectativas. Está organizado de maneira descritiva e fundamentado na análise I) bibliográfica, por meio da legislação nacional e institucional vigente; e ii) documental, por meio dos documentos relativos as concepção e implantação do ProfEPT. Considerando a complexidade do objeto, suas relações e causas, caracteriza-se, como de abordagem qualitativa. Conclui-se que alinhado as finalidades institucionais, o ProfEPT se propõe a: i) ofertar formação continuada, numa perspectiva interdisciplinar e em nível de mestrado; ii) promover o desenvolvimento de trabalhos de investigação interdisciplinar, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão; e iii) atender a demanda nacional por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação stricto sensu, com vistas ao desenvolvimento de pesquisas que integrem os saberes práticos inerentes ao mundo do trabalho ao conhecimento sistematizado e interdisciplinar, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico, científico e cultural nas diversas regiões do Brasil. Assim, através de ações como essas, os processos, práticas e, por conseguinte, políticas de formação voltadas para a emancipação, aquisição de condições, objetivas e subjetivas, permitirão o desprendimento de situações de dominação, dependência e submissão tão desejadas. **Palavras-chave:** Mestrado Profissional, ProfEPT, IFPR.

ABSTRACT

The purpose of this article is to present the proposed Professional Master's Degree in Professional and Technological Education, ProfEPT, offered in a Network, by 18 Federal Institutes, contextualizing challenges and expectations. It is organized in a descriptive and grounded manner in the I) bibliographical analysis, through the current national and institutional legislation; And ii) documentary, through documents related to the design and implementation of ProfEPT. Considering the complexity of the object, its relations and causes, it is characterized as a qualitative approach. It is concluded that aligned with the institutional objectives, ProfEPT

proposes to: i) offer continuing education, in an interdisciplinary perspective and at a master's level; ii) promote the development of interdisciplinary research work, with a view to improving educational and management processes; And iii) to meet the national demand for human resources training in stricto sensu postgraduate courses, with a view to the development of research that integrates the practical knowledge inherent to the systematized and interdisciplinary knowledge' work world, with a view to contribute to the development Socioeconomic, scientific and cultural diversity in the various regions of Brazil. Thus, through actions such as these, processes, practices and, therefore, training policies aimed at emancipation, acquisition of conditions, objective and subjective, will allow the detachment of situations of domination, dependence and submission as desired. In this article we propose a discussion about Faculties of Technologies, Fatecs, and Social Responsibility in Higher Education of Technological Graduation. And the objective of this study is to reflect on the

development of a culture of extensionist practice in the context of Professional Technological Education within the scope of Ceeteps. It is considered that a Higher Education Institution should articulate the spheres of education, research and extension, the latter, in particular, included in the scope of Social Responsibility, in order to contribute, among other things, social inclusion and development economic and social in its region of performance.

Keywords: Professional Education Technological; University Extension; Research and Social Responsibility.

1 INTRODUÇÃO

Com a criação dos Institutos Federais em 2008, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vem passando por um processo de ampliação significativa. Esta informação é constatada visto que, no período de 1909 a 2002, a Rede Federal de Educação Profissional brasileira era formada por apenas 140 escolas. Nos anos de 2003 a 2010 esse número deu um salto para 356 escolas, ou seja, mais que o dobro da oferta anterior. De 2011 a 2016 a oferta chega a 644 escolas, perfazendo um total de 568 municípios brasileiros atendidos pelos Institutos Federais (BRASIL, 2016), representando a maior oferta de cursos profissionalizantes, tanto em nível médio quanto em nível superior em todo o país.

Contudo, Lemos Junior (2016) alerta, que não se deve apenas observar as expansões da Rede Federal, mas sim, a qualidade dos cursos que são ofertados nessas instituições, pois por serem relativamente novas, ainda sofrem com problemas estruturais, quadros de servidores insuficientes, falta de recursos materiais, dentre outros. Segundo o pesquisador, deve-se valorizar o investimento na rede como uma possibilidade de oferta de ensino de qualidade para estudantes das diferentes regiões do país, o que não ocorre com as principais universidades federais, que estão presentes majoritariamente nas capitais e nas grandes cidades (LEMOS JUNIOR, 2016). Assim, considerando suas características e as possibilidades de organização e proposição de cursos, os Institutos Federais constituem bons exemplos para se analisar o conceito e a aplicação de itinerários formativos no contexto da educação profissional.

O Instituto Federal do Paraná (IFPR) - um dos 38 institutos federais hoje existentes no país, criados em dezembro de 2008 por meio da Lei nº. 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

O IFPR foi criado mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná e nasce da necessidade de dar sustentação a um Projeto Nacional, baseado na soberania, democracia e inclusão social, exigindo uma instituição comprometida com as políticas públicas, capaz de produzir tecnologia e profissionais dispostos a serem protagonistas deste processo.

Além das finalidades e características, foram definidas por essa Lei (Lei nº. 11.892/08), os objetivos dos Institutos Federais, dos quais: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; II - ministrar cursos de formação inicial e

continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; VI - ministrar em nível de educação superior: a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (BRASIL, 2008).

É importante destacar a abrangência e as possibilidades de atuação do IFPR, ofertando cursos em diferentes níveis e modalidades, em que a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e superior é promovida na mesma instituição, gratuitamente e com qualidade (LEÃO; JACOMEL; TAVARES, 2014). Essa abrangência é um grande diferencial a formação do estudante, pois com a integração e verticalização do ensino, o IFPR tem a possibilidade de desenvolver uma concepção educacional mais voltada ao trabalho como princípio educativo, uma formação acadêmica não mais voltada para o mercado de trabalho ou para a vida e sim pelo trabalho e na vida com vistas ao exercício da cidadania e à ascensão cultural do sujeito como preconiza Ramos (SD), a fim de cumprir com o objetivo de construir uma sociedade mais justa e igualitária desenvolvendo propostas de cursos que atendam às necessidades e demandas populacionais.

A verticalização vai além da simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis de ensino com a preocupação com a organização dos componentes e dos conteúdos curriculares, que podem constituir itinerários formativos dentro de um curso. Como princípio de organização dos componentes curriculares, a verticalização implica no reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica: qualificação profissional, técnico, graduação e pós-graduação tecnológica (PACHECO, 2011).

Com oito anos de existência, o IFPR conta com 25 campi espalhados pelo estado do Paraná e continua em expansão. Foram implantados Campi Avançados: unidades que prioritariamente ofertam ensino técnico, cursos de Formação Inicial e Continuada e de Educação a Distância, atendendo as ações que integram o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Atualmente, contempla mais de 26 mil estudantes nos cursos de modalidade presencial e a distância. O IFPR oferece 43 cursos técnicos presenciais, 11 cursos técnicos na modalidade a distância, 20 cursos superiores presenciais, três cursos de especialização na modalidade presencial e um curso de especialização na modalidade a distância (IFPR, 2017).

Nesse contexto é que nasce a primeira oferta de mestrado profissional em educação profissional em rede, objeto deste artigo, pois de acordo com a Lei de criação (Lei nº. 11.892/08), e com seu Estatuto, o IFPR tem como finalidade promover a integração e a verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Educação Superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão nos quais, o Mestrado Profissional (MP) se enquadra.

Com vistas a cumprir essa finalidade, o IFPR associa-se ao Instituto Federal do Espírito Santo que detém a Coordenação Nacional do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede.

Considerando que o IFPR foi concebido, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com oferta de ensino nos diferentes níveis, para atender a um público marcado pelas diferenças socioeconômicas e excluído de contextos políticos e culturais bastante significativos para o desenvolvimento da sociedade brasileira, entende-se que é também seu compromisso proporcionar formação continuada na seara profissional. O MP do IFPR certamente contribuirá para a superação de problemas socioeconômicos nas suas regiões de abrangência.

O principal desafio do IFPR, nesse cenário de consolidação da educação profissional tecnológica, é propor um Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* com o perfil profissionalizante, que vá ao encontro dos objetivos desta Instituição. Por esse motivo, o IFPR tem trabalhado para construir uma proposta de MP em uma de suas áreas de prioridade, para ofertar um curso de qualidade, com vistas à qualificação profissional mais humana e menos mecânica.

Dessa forma, este artigo objetiva apresentar a proposta de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal do Paraná - IFPR, discutindo sua abrangência e possibilidades, dentro do contexto dos questionamentos que envolvem tanto a problemática dos Institutos Federais, quanto os questionamentos que existem sobre os mestrados profissionais a partir de suas dificuldades, mas também de suas possibilidades.

Considerando a complexidade do objeto, suas relações e causas, caracterizamos esta investigação, como de abordagem qualitativa e fundamentada na análise I) bibliográfica, por meio da legislação nacional e institucional vigente; e ii) documental, por meio dos documentos relativos as concepção e implantação do ProfEPT. O referencial teórico deste trabalho lança à luz do seu enquadramento metodológico as não linearidades que fazem parte do processo de uma investigação qualitativa que tem em seu caráter uma dimensão de ruptura sobre o conhecimento com fim nele mesmo. Para tanto, está organizado de maneira descritiva, contextualizando a oferta do mestrado profissional em educação profissional ofertado pela primeira vez em rede, nos Institutos Federais, apontando as dificuldades, possibilidades e principalmente as expectativas inerentes a esse processo. Além disso faz

também uma caracterização da estruturação e organização de funcionamento deste mestrado.

2 O MESTRADO PROFISSIONAL NO BRASIL

No Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao se fazer uma busca simples com o termo mestrado profissional, encontram-se 3.862 referências demonstrando como a temática é instigante, visto que, os primeiros mestrados profissionais surgem no Brasil por volta dos anos 1995. Desta forma, a história e concepção dos MPs iniciou em 1995 quando, pela Portaria nº 47 foi determinada a implantação pela CAPES, de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional e não somente formação acadêmica. Essa portaria ganhou uma nova versão em 1998, por meio da Portaria nº 80 iniciou o reconhecimento dos Mestrados Profissionais, posto que nos anos de 1990 ocorre uma expansão significativa desses mestrados.

Em 2005, segundo os relatos constantes no Portal, a Capes organizou o seminário denominado: Para além da academia – a pós-graduação a serviço da sociedade, a fim de debater as proposições de mestrado profissional a partir de suas ofertas, dificuldades e possibilidades.

As definições resultantes desse seminário foram publicadas na Revista Brasileira de Pós-Graduação, em sua maior parte. Os aspectos destacados nessas publicações dizem respeito primeiramente a definição do que é Mestrado Profissional (MP), afirmando o mesmo como um título terminal, diferenciando-se do mestrado acadêmico porque este último tem como objetivo a preparação de um novo pesquisador, que deverá continuar sua carreira com o doutorado, enquanto no MP o que se pretende é imergir um pós-graduando na pesquisa, proporcionando que o estudante conheça seus fundamentos, conhecendo-a bem, mas não necessariamente que ele depois continue a pesquisar.

Em 2009 foi feita uma nova atualização com a definição dos objetivos dos MP por meio da Portaria nº 17: i) Capacitação profissional voltada para “demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; ii) Transferência de conhecimento em razão de “demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; iii) Aumento da eficácia e da eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; iv) Agregação de competitividade e aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

Nesses objetivos destacam-se as questões das demandas sociais, da transferência de conhecimento, da solução de problemas locais, dos processos de inovação apropriados, da agregação dos processos de competitividade e da produtividade. O que sinaliza que ela foi pensada para empresas, organizações públicas e privadas que precisavam na época se

colocar no campo da inovação. De acordo com Araújo-Jorge (2017) o objetivo “agregação de competitividade e aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas” levantou o não financiamento dos MPs pelo poder público. Eles foram pensados como mestrados que iam se sustentar num autofinanciamento em função da demanda da sociedade, com exceção, a educação.

Nesta perspectiva, o Mestrado Profissional segundo Capes (2014) é uma modalidade de Pós-graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho. Tem como objetivo principal contribuir com o setor produtivo nacional no sentido de agregar um nível maior de competitividade e produtividade a empresas e organizações, sejam elas públicas ou privadas (CAPES, 2014) Ou seja, caracteriza-se pela proposição de que o estudante tenha uma experiência própria de o que é pesquisar, para que ele saiba onde localizar, no futuro, a pesquisa que interesse a sua profissão, e ainda aprenda como incluir a pesquisa existente e a futura no seu trabalho profissional.

Essa perspectiva é bastante diferente da perspectiva da especialização, no âmbito da pós-graduação *lato sensu*, visto que a especialização, não necessita passar pelos critérios rigorosos da CAPES por que a proposta dos cursos de especialização é que os mesmos sejam uma atualização de conhecimentos permanentes. Os mestrados, por outro lado, trazem em sua gênese, a exigência do desenvolvimento de uma pesquisa, provocando assim uma mudança, muitas vezes, muito significativa, na relação que os estudantes têm com o conhecimento.

O Mestrado Profissional apresenta a características comuns com os Programas Acadêmicos no que se refere a formação para a pesquisa, a habilitação ao doutorado e a concursos e o equilíbrio entre disciplinas pedagógicas e de conteúdo, no entanto com as especificidades de que os alunos se mantêm no trabalho, das linhas de pesquisa com foco na atividade profissional e que o produto final relacionado à atividade profissional (obrigatório) e integrante da dissertação.

Para tanto, as propostas de cursos na modalidade Mestrado Profissional devem apresentar uma estrutura curricular que enfatize a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico. Para isto, uma parcela do quadro docente deve ser constituída de profissionais reconhecidos em suas áreas de conhecimento por sua qualificação e atuação destacada em campo pertinente ao da proposta do curso. O trabalho final do curso deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos.

Essas especificidades do Mestrado Profissional exigem que o acompanhamento e a avaliação sejam feitos com base em critérios diferenciados, definidos pelas áreas de avaliação, e

realizados por subcomissão específica, mesmo se realizados concomitantemente aos programas acadêmicos. Para garantir a qualidade dos Mestrados Profissionais, critérios operacionais e normas são necessários para dirigir e controlar sua implantação e desenvolvimento. A autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de mestrado profissional são obtidos a partir dos resultados do acompanhamento e da avaliação conduzidos pela CAPES de acordo com as exigências previstas pela portaria MEC nº 131/2017 - que institui a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, para regulamentar a submissão de propostas de cursos novos de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade profissional, em nível de mestrado e de doutorado, por meio de portarias e regulamentos próprios e revoga a Portaria CAPES nº 80/1998 – e pela a portaria do Ministério da Educação (MEC), nº 389/2017 que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* e revoga a Portaria Normativa nº 17/2009.

De acordo com a plataforma Sucupira (2017), atualmente o Brasil conta com 787 programas de pós-graduação e 771 cursos de mestrados profissionais, sendo destes, 82 programas de pós-graduação e 76 cursos de mestrados profissionais vinculados a área de ensino, área na qual está situado o mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

A área de Ensino - concebida em 2013 - é, segundo Araújo-Jorge (2017), uma área interdisciplinar e essencialmente de pesquisa translacional, que busca construir pontes entre os vários conhecimentos acadêmicos que vão ser gerados em educação e ensino para sua utilização em produtos e processos educativos na sociedade.

O ProfEPT tem um objetivo bastante urgente que é ofertar essa formação aos docentes e possíveis docentes da educação profissional, posto que a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, principalmente, a partir dos anos de 2008, apresentou uma demanda significativa desses profissionais.

Atualmente a formação do professor para a educação profissional enquanto domínio do ofício simplesmente não é mais suficiente, posto que a forma de organização da produção que se hegemoniza no momento da sociedade, o toyotismo, ainda que mesclado ao modo de produção taylorista-fordista e também aos modos mais precarizados de produção, como a escravidão e a exploração intensa da força de trabalho, exige uma formação mais criativa, dinâmica e permanente. Isso porque, na atual forma de organização do modo de produção, ser apenas “especialista” já não é mais suficiente (URBANETZ, 2012). Hoje, o especialista precisa compreender as relações existentes nesse modo de produção e também as novas linguagens e tecnologias existentes, além de compreender as consequências de suas ações e opções técnicas no do contexto de realidade. A atuação do especialista, superada no toyotismo com a polivalência e com o foco nos processos, apresenta aos profissionais a necessidade do entendimento da atividade gerencial como parte da formação profissional exigindo uma configuração diferenciada entre os conteúdos e os métodos curriculares,

expressão de outra articulação teórico-prática, apontando para a reconfiguração entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento específico necessário à formação profissional.

Cabe lembrar que essa unitariedade desejada não pode ser plena nessa forma de organização social, uma vez que a fragmentação imposta a todos os profissionais é uma característica desse modelo social. Assim, o que se torna possível é buscar espaços contraditórios que aproximem essa possibilidade de formação.

Segundo Kuenzer (2002, p. 69), “é preciso lembrar que a práxis pedagógica, em seu movimento, é totalidade concreta, onde partes e todo se relacionam dialeticamente. Contudo, por se dar no capitalismo, essa práxis é fragmentária, por se dar à luz das demandas do disciplinamento capitalista”. Essa observação da autora é pertinente para que as propostas de formação para os professores que atuam na educação profissional compreendam o contexto da realidade a fim de não se tornarem propostas vazias de conteúdo, ou pior, esvaziadas de possibilidades de concretização.

A determinação legal para a oferta da EPT, de acordo com Machado (2016) é um quesito desafiador, uma vez que, além da sua complexidade, é preciso considerar os níveis, as formas, as modalidades e suas variantes para balizar os processos de formação de professores. O perfil docente a ser formado pressupõe um sujeito reflexivo, crítico, autônomo, pesquisador, aberto ao trabalho coletivo e colaborativo, comprometido com sua atualização permanente e que conhece os limites e as possibilidades da prática pedagógica que realiza e precisa realizar (MACHADO, 2016).

Pensar-se, então, em uma proposta de formação de professores para a educação profissional significa considerar que essa formação precisa articular a capacidade de atuação competente ao compromisso político de uma ação docente que compreenda a superação das ofertas de cursos aligeirados, sem relação com a realidade da instituição a que estão vinculados e sem um aprofundamento teórico da ciência da educação.

3 O PROFEPT: UM MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Sendo política institucional expandir a Pós-Graduação por meio da oferta de cursos Lato e Stricto Sensu em seus diferentes campi, o IFPR preocupa-se com a qualidade da formação do sujeito e, neste sentido, busca ofertar cursos de Formação Inicial e Continuada até a Pós-Graduação, entendendo que como política estruturante, a expansão da Pós-Graduação contribui para o fortalecimento do ensino e amplia as possibilidades de uma formação sólida e integral aos estudantes (IFPR, 2014). Nesta direção, o IFPR em 2015 associa-se ao Instituto Federal do Espírito Santo para a oferta do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional.

Os mestrados profissionais em Rede, no tocante à formação docente, na modalidade stricto sensu tem sido instituída pela Capes desde 2011. Atualmente, segundo Araújo-Jorge (2017)

há onze desses mestrados, cujo objetivo é a capacitação de professores da educação básica - o ProfMat (2011), o ProFis e o ProfLetras (2013), o ProfHistória e o ProfArtes (2015), o ProfQuímica (2015), o ProfEdFísica, ProfFilosofia, ProfSocio e o ProfBio (2016) e o ProfEPT (2017) – e dois em construção – o ProfGeo e o ProfEnsino e Interdisciplinaridade. Esses programas estruturam-se a partir da coordenação de uma instituição nacional e da colaboração de polos espalhados por todo o Brasil. O ingresso e o currículo são unificados em todo o país, mas as disciplinas são ministradas presencialmente pelos professores das universidades parceiras.

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), é o primeiro mestrado em rede dos institutos, idealizado pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e coordenado pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

Foram ofertadas vagas em todo o Brasil, por meio de 18 institutos federais (FIGURA 1), sendo metade destinada a servidores docentes e técnicos administrativos das instituições que compõem a Rede Federal (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná; e Colégio Pedro II) e a outra metade, ao público externo.

FIGURA 1 – Instituições conveniadas para a oferta do ProfEPT.



FONTE: Freitas (2017).

A modalidade de oferta será semipresencial, com 510 horas de atividades didáticas dentro da área de concentração Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que compreende: i) os processos educativos, formais e não formais relacionados ao mundo do trabalho e à produção de conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar, com vistas a integração dos campos do Trabalho, da Ciência, da Cultura e da Tecnologia e; ii) a gestão em suas dimensões de organização e implementação com um enfoque de atuação que objetiva promover a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir essa formação.

As atividades didáticas serão desenvolvidas em 24 (vinte e quatro meses) em duas linhas de pesquisa: i) Gestão e Organização do Espaço Pedagógico em EPT que tratará dos processos de gestão e organização do espaço pedagógico que contribuam diretamente com os processos de ensino, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares que possibilitem formação integral e significativa do educando e; ii) Práticas Educativas em EPT, que tratará dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta, a partir de uma abordagem inclusiva, interdisciplinar, em espaços formais e não formais, em conformidade com a perspectiva do trabalho como princípio educativo e do currículo integrado.

Tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT), visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. Esse objetivo foi estabelecido a partir do perfil profissional diagnosticado e compatibilizado com a política e as diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica para atender uma demanda social advinda diretamente dos profissionais que atuam na Rede Federal de Educação Profissional brasileira.

O profissional egresso deverá estar habilitado a desenvolver atividades de pesquisas e relacionadas ao ensino, voltadas para a educação profissional e tecnológica, em espaços formais e não formais, capaz de desenvolver soluções tecnológicas que possam contribuir para a melhoria do ensino na Educação Profissional e Tecnológica. E para tanto, o percurso formativo será desenvolvido em 04 (quatro) semestres. No primeiro serão abordadas as Bases Conceituais para a Educação Profissional e Tecnológica, a Metodologia e o Seminário de Pesquisa, totalizando 150 horas. No segundo semestre, as discussões serão sobre as Teorias e Práticas do Ensino e Aprendizagem, as Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica e a redação e o desenvolvimento do projeto de pesquisa com o respectivo produto, com vistas ao exame de qualificação, totalizando 150 horas.

Após o término do segundo semestre, o mestrando deverá submeter-se ao exame de qualificação, no qual consiste na apresentação e defesa do projeto de Trabalho de Conclusão Final. Trata-se de um texto no qual é preciso constar: a explicitação e justificativa do tema e

problema de pesquisa; os objetivos do trabalho; e as interlocuções teóricas privilegiadas, bem como o plano de desenvolvimento do produto educacional pretendido.

O produto educacional caracteriza-se como um dos diferenciais entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional. Ribeiro (2005) assinala que a diferença estabelecida entre as duas modalidades de curso é o produto final ou a elaboração de produtos educacionais com aplicabilidade no sistema de educação e sua relação com a pesquisa aplicada. Num mestrado profissional, de acordo com Moreira (2004, p. 134), um trabalho de conclusão de curso deve ser o resultado de uma pesquisa,

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando a melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Os produtos educacionais, segundo Rõças (2017) devem: i) suprir algumas das funções atribuídas ao professor, além de oferecer oportunidades e espaços para diálogo com as partes envolvidas e com o próprio material; e ii) ser criado de acordo com o público, devendo ser discutido, criticado, reelaborado, nos diversos momentos coletivos e individuais que integram o planejamento e a execução das atividades propostas para o ensino. A pesquisadora sugere cuidados na hora da sua elaboração, dos quais: i) utilizar metodologias de ensino que insiram o público-alvo de forma participativa no processo de ensino-aprendizagem; e ii) considerar o papel do sujeito nesse processo, bem como seus conhecimentos prévios. Para tal devemos elaborar situações de ensino contextualizadas que privilegiam a participação do público na reconstrução do conhecimento em 08 (oito) categorias tipológicas: mídias educacionais; protótipos; propostas de ensino; material textual; materiais interativos (jogos e outros); atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos; e programa de rádio e tv (RÕÇAS, 2017).

O terceiro semestre do percurso formativo, totalizando 150 horas, terá o foco na: i) realização de práticas de ensino orientadas, nos diferentes espaços educacionais relacionados à Educação Profissional e Tecnológica, articuladas ao desenvolvimento de produto educacional, objeto da pesquisa de mestrado; e ii) 03 (três) disciplinas eletivas, à escolha do estudante de acordo com oferta em cada Instituição Associada, sendo que poderão haver ofertas compartilhadas entre as Instituições.

No quarto semestre, totalizando 30 horas acontecerá a Prática de Pesquisa Orientada, com o desenvolvimento orientado da pesquisa com foco no desenvolvimento e validação do produto educacional, na coleta de informações, na construção de referencial teórico, na análise de informações e na escrita de relatório final na forma de dissertação ou artigo. Após

o término ou durante o quarto semestre, o mestrando deverá realizar a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Constitui-se em um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela área de Ensino, acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento/validação do produto, em forma de dissertação ou artigo.

Devido à natureza dessa formação, as atividades didático-pedagógicas foram estabelecidas e desenvolvidas em parceria entre o Comitê Gestor Nacional e Coordenação Acadêmica Nacional vinculadas ao IFES e as Comissões Acadêmicas Locais dos 18 institutos federais associados (FIGURA 1) que são responsáveis, por toda a gestão local do ProfEPT.

Cada instituição associada (IA) contou com um serviço de apoio técnico próprio para seleção dos professores, aplicação e correção do exame de seleção, sendo o IFES a instituição responsável pela Coordenação Nacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, bem como, por sua concepção, aprovação junto a CAPES e implementação junto as IAs.

A divulgação e a chamada para inscrição no ProfEPT foram feitas por meio de Edital Público para atender 401 cursistas em todo território brasileiro. Esse processo redundou na inscrição de 22.000 candidatos de todo o Brasil. Dada a grande procura, a seleção demandou um processo de seleção com critérios muito bem definidos. O referencial bibliográfico que subsidiou o exame de seleção, bem como, o projeto pedagógico do mesmo, demonstra a opção pela fundamentação materialista histórica que compreende o trabalho como constituidor do ser humano, bem como a compreensão do trabalho como princípio educativo e de pesquisa.

O candidato inscrito para o processo realizou, no mesmo dia, provas sobre as bases conceituais da EPT com: i) caráter eliminatório com 30 questões objetivas e; ii) classificatório com 01 (uma) questão discursiva. Das 18.864 inscrições confirmadas, 487 eram vinculadas ao IFPR, sendo que, 380 candidatos realizaram o exame de seleção. Foram selecionados os 1.203 candidatos com a melhor pontuação nacional, dos quais 72 candidatos obtiveram a melhor pontuação local para a avaliação da questão discursiva. Desses, 26 candidatos tiveram sua matrícula homologada junto ao IFPR.

Com a análise do currículo dos candidatos selecionados evidenciamos uma formação inicial diversificada, abrangendo especialmente as áreas exatas, humanas e biológicas. A idade varia de 27 a 58 anos, em que 48% dessa são homens e 52% mulheres, com experiência profissional em todos os níveis de ensino desde o ensino fundamental, médio, técnico e superior.

O corpo docente permanente do ProfEPT do IFPR é composto por 12 (doze) docentes pertencentes ao seu quadro permanente, com título de doutor e produção na área de Ensino ou Educação. É importante destacar que o perfil acadêmico dos professores do programa especificamente do IFPR assemelha-se ao perfil acadêmico dos alunos selecionados, quanto

a idade, formação, experiência profissional, no entanto, 60% dos docentes são homens e 40% são mulheres. Esse perfil indica um leque amplo de possibilidades de aprendizagens e trocas de experiências que, com certeza, podem enriquecer a formação desses mestrandos, contribuindo para o desenvolvimento de produtos educacionais que efetivamente contribuam com o processo de ensino aprendizagem na educação profissional.

Essa proposta curricular para ProfEPT consagra-se por meio da diversidade cultural, da pluralidade de referências, das múltiplas leituras e óticas diferentes, concordando com Moraes (2010) que a provisoriidade está sempre presente na dinâmica processual e que permeia a complexidade dos fenômenos educacionais.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A proposta do ProfEPT no IFPR está sendo iniciada e aponta para muitos desafios, posto que, sua institucionalidade nasce enraizada numa história de conquistas e dificuldades, considerando a análise do contexto das esferas social, econômica e cultural.

Pensar esse contexto a partir das transformações dessas necessidades concretas por meio do enfrentamento dos desafios postos, exige a formação sólida de profissionais éticos e responsáveis, capazes de compreender a complexidade das relações sociais desse contexto e que a aplicação de conhecimentos já produzidos e que serão ainda produzidos, se dê de maneira a construir outra forma de organização social. Para tanto é premente que, o domínio metodológico, para além do domínio do conteúdo, permita, a partir do que já é conhecido, a construção de novos conceitos, processos, produtos e relações sociais.

Para tanto, o modelo pedagógico para a oferta da Educação Profissional e Tecnológica no IFPR, modifica-se, passando a incorporar o desenvolvimento de saberes investigativos com vistas também na inovação em que, a pesquisa, a extensão e a inovação, passam a ser indispensáveis para a construção desse conhecimento.

Por meio delas, as aproximações e as diferenças entre os fatores de desenvolvimento da EPT nortearão os rumos para o planejamento das ações nos diferentes campi, respeitando-se, certamente, as especificidades de cada situação a ser resolvida.

A partir da compreensão dessas diferenças e desigualdades serão evidenciados, a forma como devem se articular a verticalização das ofertas, de acordo com seus níveis e modalidades, ratificando o compromisso do IFPR com a interiorização da educação, finalidade pelo qual foi criado. Soma-se a esse aspecto a construção de itinerários formativos que ampliem e qualifiquem a oferta de cursos, de modo a complementar a formação do sujeito, promovendo a permanência e o êxito na formação integral dos estudantes.

Contudo, para além dos benefícios que trará o ProfEPT, para a pesquisa, a extensão e a inovação do IFPR, emerge a necessidade do estabelecimento de estratégias institucionais para a consolidação da sua identidade e sustentabilidade financeira. Com isso inicia-se a luta pelo espaço da EPT a nível de Pós-graduação na própria instituição, desmistificando possíveis preconceitos e concepções equivocadas sobre o processo.

Dada a juventude dos programas de mestrado e doutorados profissionais, ainda não há pesquisas sistemáticas sobre o impacto da modalidade na educação brasileira e o temor, do fim da pesquisa acadêmica, a prevalência do interesse privado sobre o público, bem como, a falta de apoio financeiro da Capes aos programas de mestrado profissional, o que desafia as instituições públicas, principalmente no cenário de crise econômica dos últimos tempos. Nesta perspectiva, é urgente divulgar e consolidar as iniciativas, como o ProfEPT com vistas a vencer vários preconceitos e fortalecer a modalidade.

Alinhado as finalidades institucionais, o ProfEPT se propõe a atender objetivos como:

a) oferta de formação continuada, numa perspectiva interdisciplinar e em nível de mestrado, voltada para profissionais da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica a fim de desenvolverem atividades de ensino, gestão e pesquisa relacionados à educação profissional e tecnológica, na perspectiva de elaboração de produtos educacionais e materiais técnico-científicos com vistas à inovação tecnológica. Nesta perspectiva, atende aos três eixos estruturantes que foram definidos pelos seminários da área de ensino – área na qual está vinculado - para a cooperação e atuação que são: i) o ensino na educação básica, superior e em espaços não formais; ii) a formação de professores; iii) abrangem os campos de conhecimento do Ensino da saúde, do ambiente, da ciência, da tecnologia e da formação profissional.

b) desenvolvimento de trabalhos de investigação interdisciplinar, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais. Ao final dos 24 meses, as 26 pesquisas finalizadas e produtos educacionais produzidos contribuirão para melhorar os processos EPT do IFPR com uma diversidade de modelos de pesquisas que emergiram de lacunas temáticas, por meio de investigações sobre: demandas, formas de ofertas e seus ofertantes, finalidades, relações com o mundo do trabalho, financiamento, currículos, regulações, queixas dos estudantes e dos professores, trabalho docente, processo de ensino aprendizagem e promoção da a educação democrática.

c) demanda nacional por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, com vistas ao desenvolvimento de pesquisas que integrem os saberes práticos inerentes ao mundo do trabalho ao conhecimento sistematizado e interdisciplinar, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico, científico e cultural nas diversas regiões do Brasil. Com a formação de professores para Educação Profissional, o ProfEPT vai na direção do cumprimento da meta 16 do Plano Nacional da Educação (PNE), em que objetiva formar, em nível de pós-graduação, 50% dos

professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE (2024), e garantir a todos os(as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Os dados de 2016, mostram que apenas 34,9% dos professores da Educação básica tem Pós-graduação.

O que se espera com essa jornada de concepção e implantação do ProfEPT que os pesquisadores (gestores, professores e mestrands) se tornem autores e atores de seus processos de investigações, sujeitos teóricos que encontraram muito obstáculos, mas também inúmeras perspectivas para a análise materializadas em suas pesquisas na prática. Contudo, entre os desafios de toda investigação para Ferreira, Machado e Romanoski (2013, p.730) está a “busca de caminhos alternativos e inovadores que contribuam para os processos de formação de professores, numa perspectiva transformadora, autônoma, emancipatória e comprometida com a formação de cidadãos críticos e produtores de conhecimento”, pois é através da pesquisa que os processos, práticas e por conseguinte políticas de formação voltadas para a emancipação, aquisição de condições, objetivas e subjetivas, que permitam o desprendimento de situações de dominação, dependência e submissão, sendo esse, para Machado (2017) o maior desafio do trabalho e da formação docente na educação profissional e tecnológica brasileira.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO-JORGE, Tania Cremonini de. **Palestra: Bem-vindos ao PROFEPT e à Área de Ensino. Aula inaugural do ProfEPT**. Espírito Santo/ES: Instituto Federal do Espírito Santo, 07 de agosto de 2017.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995**. Determina a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. Brasília, 1995. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/87-176-1-SM.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2017.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível: <em <http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-PortariaCAPES-080-1998.pdf>>. Acesso em 16 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 19 jul. 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Expansão da Rede Federal. Brasília: Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2016**. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-redefederal>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria nº 131, de 28 de junho de 2017.** Institui a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, para regulamentar a submissão de propostas de cursos novos de pós-graduação stricto sensu na modalidade profissional, em nível de mestrado e de doutorado, por meio de portarias e regulamentos próprios e revoga a Portaria CAPES nº 80/1998. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/site/wp-content/uploads/2017/06/COMUNICADO-JURIDICO-PORTARIAMEC-N-131-DE-28-DE-JUNHO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria nº 389, de 23 de março de 2017.** Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu e revoga a Portaria Normativa nº 17/2009. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/site/wp-content/uploads/2017/06/COMUNICADOJURIDICO-PORTARIA-MEC-N-131-DE-28-DE-JUNHO-DE-2017pdf>>. Acesso em 09 jul. 2017.

Estatuto do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2011/09/estatuto.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2017.

FERREIRA, Jacques de Lima; MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro Machado; ROMANOSKI, Joana Paulin. **A rede social facebook na formação continuada de Professores: uma possibilidade concreta.** *Revista Atos de Pesquisa em Educação: Blumenau (SC)*, v. 8, n. 2, p. 727-744, 2013. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3608/2396>>. Acesso em 10/11/2013.

FREITAS, Rony C. O. Palestra: **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Seminário de Alinhamento do ProfEPT.** São Paulo/SP: Instituto Federal de São Paulo, 10 de março de 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as relações entre educação e trabalho.** In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação.* Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

LEÃO, G. M. C., JACOMEL, M. C. W., & TAVARES, V. S. **O compromisso do IFPR com o Ensino Profissional Tecnológico no Estado do Paraná.** *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 176-192. 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/27691/15172>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

JUNIOR LEMOS, Wilson. **A História da Educação Profissional no Brasil e as origens do IFPR.** *Revista Mundi Sociais e Humanidades*: Curitiba, PR, v.1, n.1, 3, jan./jun, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/REVISTA%20MUNDI%20(1).pdf >. Acesso em: 12 jul. 2017.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Palestra: **Proposições para a pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica. Aula inaugural do ProfEPT.** Curitiba/PR: Instituto Federal do Paraná, 08 de agosto de 2017.

MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro. **As contribuições e implicações da mediação pedagógica na formação continuada de professores da Educação Profissional e Tecnológica a Distância.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2016.

MOREIRA, M. A. **O mestrado (profissional) em ensino**. *Revista Brasileira de Pós-graduação*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf. Acesso em: 21 jul. 2017.

Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Paraná, 2014-2018. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/10/PDI-2014-2018-Vers%C3%A3oFinal-1.pdf>. Acesso em 22 jun. 2017.

Portal de Informações do IFPR. Curitiba, 2017. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/menuinstitucional/institucional/>. Acesso em 09 jul. 2017.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. [s.d.]. [Documento Eletrônico]. Disponível em: <https://tecnicadmivj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-mariseramos1.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2017.

Regimento Geral do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/Resolucao-56.12-Aprovacao-do-Regimento-Geral-do-IFPR-2.pdf>. Acesso em 22 set. 2016.

RIBEIRO, R. J. **O mestrado profissional na política atual da Capes**. *Revista Brasileira de Pós-graduação*, v. 2, n. 4, p. 8-15, 2005.

RÕÇAS, Gisele. **Palestra: Produtos da pesquisa em ensino: cenário atual, desafios e perspectivas. Seminário de Alinhamento do ProfEPT**. São Paulo/SP: Instituto Federal de São Paulo, 10 de março de 2017.

URBANETZ, Sandra T. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), v. 12, p. 863-883, 2012. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=7207&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 12 de julho de 2017.



Empreendedorismo Social: a inclusividade e integração através dos negócios

ANA TERESA COLENCI TREVILIN
Faculdade de Tecnologia de São Carlos

RESUMO

A economia mundial tem passado por grandes mudanças o que gera enormes desafios, principalmente para as classes menos favorecidas que precisam se reinventar a todo momento. Neste trabalho, pretendeu-se apresentar dados e informações sobre o tema empreendedorismo social além de uma proposta de incentivo aos estudantes da Fatec de São Carlos, no sentido de olharem para os negócios através da lente do empreendedorismo social. A proposta apresentada representou uma possibilidade de vivenciamento de um caso economicamente viável intitulado: Empreendedorismo Social, transformando gotas de óleo em bolhas de sabão. Os resultados apresentados até o momento são bastante positivos e demandam novas aplicações práticas.

Palavras-chave: Empreendedorismo, empreendedorismo social, negócios inclusivos, eco empreendedorismo.

ABSTRACT

The world economy has undergone great changes, which presents enormous challenges, especially for the less favored classes that need to be reinvented all the time. In this paper, the main subject was to present data and information on the theme of social entrepreneurship, as well as a proposal to encourage students at Fatec São Carlos, to look at business through the lens of social entrepreneurship. The case study represented a possibility of experiencing an economically viable case entitled: Social Entrepreneurship, transforming oil drops in bubbles soap. The results presented are very positive and require new practical applications.

Keywords: Entrepreneurship, social entrepreneurship, inclusive business, eco entrepreneurship.

1 INTRODUÇÃO

Nesta fase de consolidação da globalização, o mundo contemporâneo acha-se submetido a uma realidade altamente complexa na qual os ambientes políticos e sociais se degladiam praticamente no escuro, sob a égide de um grande paradoxo, o do capitalismo moderno, eufemisticamente denominado: neoliberalismo, pois ao mesmo tempo em que se verificam avanços tecnológicos, aliados à integração das informações e da produção abundante de conhecimento há, por outro lado, os mais baixos e alarmantes níveis sociais e humanos de toda a história. Kurz (1992) apresentou sua antevisão desta impropriedade desumana, ao preconizar que a distribuição das benesses do neoliberalismo, se distribuíam na relação: 12:88, onde 12% da população mundial, denominada: vencedores, era a detentora do poder econômico contra os 88% dos excluídos, denominados: perdedores. Ressaltou, também em sua antevisão que os níveis de instabilidade social se agravavam fortemente, a ponto de ameaçar os próprios chamados vencedores, uma vez que acham-se obrigados a compartilhar os mesmos espaços e os mesmos recursos neste planeta.

Sabe-se que a estrutura social está baseada em uma forte e crescente desigualdade na qual poucos concentram riqueza e poder e a grande maioria é excluída de oportunidades de acesso e de condições mínimas de vida ou mesmo de almejar uma vida digna. As exigências de vida digna e, principalmente do mercado são crescentes e mesmo, pode-se dizer, inatingíveis, uma vez que poucas são as condições efetivas que possibilitam a inclusão de grande parte da humanidade, fato do qual se constata que, historicamente, esta se acha excluída do acesso a bens e serviços sociais necessários à sua sobrevivência, conforme salienta Oliveira (2004).

O insucesso obtido na tentativa de combate à miséria através do atalho assistencialista contido em recorrentes e imediatistas programas sociais não sustentáveis, como o bolsa família, o vale refeição, a agricultura familiar, engajados preponderantemente em uma ideologia populista de poder, teve como decorrência que seus efeitos e ações se mostraram efêmeros e não estruturantes. Assim, torna-se necessária a continuidade dos esforços no sentido de se implementar de fato, a inclusividade através de propostas realísticas capazes de prestigiar o mérito e a superação individuais diante de oportunidades realísticas de se alcançarem projetos de vida digna. O PNUD-Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento propõe a partir de 2008, o conceito de negócios inclusivos, cujo modelo

focaliza e envolve as populações mais pobres no processo de desenvolvimento econômico no âmbito da oferta: como empregados, produtores e donos de negócios e no âmbito da demanda: como clientes e consumidores, em vários pontos das Cadeias de Suprimentos. Os negócios inclusivos como referência no direcionamento de procedimentos, induzem simultaneamente a busca pela compreensão dos papéis profissionais e sociais, pela civilidade, pela escolaridade e capacitação, pela economia doméstica administrável, pelo controle familiar, ou seja, produzem e colhem os benefícios do desenvolvimento humano, segundo uma perspectiva de potencialização (*empowerment*), de pertencimento e de auto-reconhecimento. Negócios inclusivos podem ser entendidos como aqueles que além de apresentarem possibilidades de lucro para as empresas, contribuem ao mesmo tempo, para a qualidade de vida dos mais pobres, sem agredir o meio ambiente. Apóia-se em: gerar lucro; envolver as categorias mais pobres em parcerias, para melhoria de sua qualidade de vida, sem a abordagem assistencialista ou subvencionadora; promover a recuperação e a preservação do meio ambiente. O conceito inclusão, soma-se indivisivelmente ao conceito de integração social, ou seja, algo além do que costumeiramente se propala. Os negócios e seus mercados inclusivos detêm um alto potencial de transformação uma vez que proporcionam uma oportunidade única de redistribuição de oportunidades e de renda através do trabalho e da sustentabilidade. Para tanto, cabe à Sociedade se mostrar inclusiva, ou seja, as comunidades devem manifestar-se pela aceitação e apoiar seu desenvolvimento ao mesmo tempo em que as empresas, ao adotarem modelos de negócios inclusivos, devem considerar seu engajamento com as classes mais pobres, de forma sustentável. Como regra geral de suas estratégias, devem identificar e levar em conta nas classes C e D, suas potenciais condições de: fornecedores, consumidores, trabalhadores ou proprietários, sob a visão de novos mercados. No Brasil, 16,5 milhões de pessoas vivem em condição de miséria extrema, com renda abaixo de R\$ 70,00 por mês, sendo que 60% vivem no Nordeste e 53% em áreas urbanas, o se agrava pelo fato de 50% deles terem menos de 19 anos. De fato, o tratamento dispensado a esta importante parte da população tem caráter marginal apenas, sem o manifesto compromisso da inclusividade cidadã. Fazem-se necessárias políticas públicas capazes de reverter esta condição inaceitável e imoral, promovendo seu desenvolvimento através de uma agenda positiva de inclusividade e não como algo que costumeiramente vem sendo tratado à parte, como fato inevitável ou indesejável. Programas governamentais devem ser o ponto de partida, motivadores da ação socialmente produtiva, mas não “pontos de

comodismo e de aceitação conformada”. A OIT reforça a ideia de trabalhos e de empreendimentos em micro e pequenos negócios; o Prof. Henrique Rattner, da FVG, em vida, muito valorizou as Tecnologias Apropriadas, como alternativas de aplicação de tecnologias mão de obra intensivas; Muhammad Yunus, o banqueiro dos pobres e ganhador do Nobel da Paz (2006) e do Prêmio Mundial da Alimentação (1994) desenvolveu o Grameen Bank, e estabeleceu as bases do banco do povo e do microcrédito; Chiara Lubich, contextualizou a partir de sua experiência de vida, a Economia de Comunhão-EdC, sob o Movimento Focolares; outros instrumentos sociais ainda se encontram na condição: pouco valorizados ou subvalorizados, como as Cooperativas Sociais (Artesanais, de Reciclagem; de Produção); as Hortas Comunitárias; as ONG’s e Associações. Uma nova maneira de se abordar as questões socioambientais e sustentabilidade podem ser observadas nos trabalhos de Vandana Shiva (2005). De modo especial cabe destacar a bem-sucedida experiência do Banco do Povo Paulista, que conta com o apoio do Sebrae. Entretanto, reforça-se a constatação de que este segmento da Sociedade não está sendo tratado sistêmica e objetivamente sob a ótica da inclusividade, dentro de políticas públicas que sejam mais integradoras do que assistencialistas. Assim também acontece na cidade de São Carlos, que embora seja considerada por lei federal, a Capital da Tecnologia, ainda sofre com esse abismo em sua estrutura social.

Desta forma, o GPET, que é um grupo de pesquisa já consolidado na Fatec vislumbra uma oportunidade de, inspirar e motivar os estudantes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Empresarial a pensarem de uma maneira diferente, ampliada, através da lente do empreendedorismo social, com equilíbrio entre Produção, Consumo e Sustentabilidade. Este grupo busca se consolidar e merecer reconhecimento na cidade de São Carlos como um centro de pesquisa empreendedora. Atualmente atua em parceria com o Sebrae São Carlos e com o grupo de pesquisa Aprende - EESC- USP. Foi contemplado em 2017 com uma bolsa Pibit-EM para desenvolvimento de um Projeto de Empreendedorismo para o 2º grau.

Pode-se dizer que no atual estágio e pela sua importância, o tema: Negócios Inclusivos, está a merecer maior atenção, haja visto o crescente distanciamento constatado entre as classes sociais pela má distribuição de renda e pelas pouquíssimas oportunidades que se oferecem, principalmente aos jovens (IBGE, 2017).

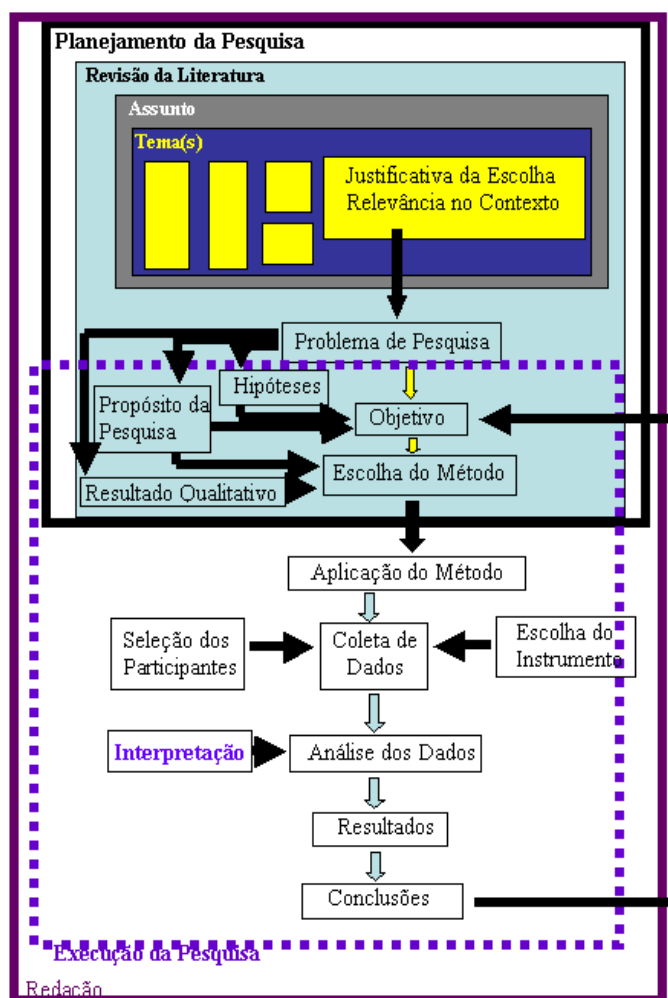
2 OBJETIVO

Este trabalho tem por objetivo investigar, através de revisão bibliográfica acerca do tema empreendedorismo e empreendedorismo social e uma proposta de incentivo e estímulo à profissão de empreendedor social junto a alunos da Faculdade de Tecnologia de São Carlos.

3 METODOLOGIA

Com base em pesquisa bibliográfica realizada sobre empreendedorismo e empreendedorismo social e partindo-se do pressuposto de que o incentivo e o desenvolvimento de oportunidades, aumenta a visão dos alunos sobre a importância do empreendedorismo social, o presente estudo investigou tais suposições. Para isso, seguiu-se o esquema para pesquisas qualitativas de acordo com o exposto na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Esquema para pesquisas qualitativas



Fonte: Trevelin (2007)

4 EMPREENDEDORISMO E EMPREENDEDORISMO SOCIAL

Kanitz (1994) de maneira precursora, aponta que o empreendedorismo vem se firmando como tendência para solução dos problemas da economia atual, assim com anteriormente Schumpeter (2000) destacou a importância do papel dos pequenos investimentos e dos empreendedores de pequenas empresas. A solução para o desemprego e para a falta de ocupação das pessoas não está nas grandes empresas que a cada dia se tornam mais tecnológicas e robotizadas. Assim, o empreendedor individual, como gerador de novas empresas, passa a ser o eixo central da criação de novos postos de trabalho, intensificando transações econômicas e contribuindo para a competitividade de uma nação o que em seu conjunto tem um enorme peso na economia nacional. Uma nova abordagem metodológica na formação de administradores, engenheiros e profissionais de exatas deve focalizar suas capacitações em gerentes-empreendedores com responsabilidades sociais e ambientais. Cursos de administração e de gestão devem estar preparados para formar profissionais não só para serem empregados, mas também para serem empregadores e geradores de seu próprio posto de trabalho.

Segundo Parente (2011), o fenômeno do empreendedorismo social emerge no contexto de crise e desafios sociais, econômicos e ambientais com que se têm vindo a deparar as sociedades contemporâneas. A crescente popularidade do fenômeno tem sido acompanhada por um campo de análise que mistura e combina um leque diversificado de ideias que tentam descrever o empreendedorismo social, sendo esta flexibilidade dinâmica de noções a principal causa da aparente falta de clareza do conceito (Nicholls, 2006).

Conforme salienta Albagli e Maciel (2003) reconhece-se, com maior intensidade, que ambientes mais propícios ao empreendedorismo são aqueles em que ocorrem processos interativos e cooperativos de aprendizado e de inovação; daí a importância de se promover a capacitação local em inovação e aprendizado de forma coletiva e sistêmica. Nesse contexto, assumem novo papel os sistemas de relações entre os diferentes atores, cuja densidade e caráter inovador podem favorecer processos de crescimento e mudança, em que se desenvolve a atividade empreendedora, produtiva e inovadora.

Boschee (2001), aponta que por muito tempo o empreendedorismo social ficou à margem e restrito organizações sem fins lucrativos, mas atualmente, vários segmentos estão procurando atuar na área buscando equacionar lucro e desenvolvimento social.

De acordo com Oliveira (2004) o empreendedorismo social emerge no cenário dos anos 1990, diante da crescente problematização social, da redução de investimentos públicos

no campo social, o crescimento das organizações no terceiro setor e da participação das empresas no investimento e nas ações sociais.

O empreendedorismo social é hoje um campo de análise e intervenção emergente em termos políticos e científicos, estando o fenômeno a expandir-se rapidamente e a atrair atenção crescente dos vários sectores da sociedade (MARTIN; OSBERG, 2007; NICHOLLS, 2006). Para acabar com a desigualdade é preciso promover o empreendedorismo.

O termo empreendedorismo social se apresenta como um conceito em desenvolvimento, mas com características teóricas, metodológicas e estratégicas próprias, sinalizando diferenças entre uma gestão social tradicional e uma empreendedora e pode ser considerado uma saída ao combate a pobreza e a exclusão social, o que gera emancipação social e desenvolvimento humano.

Assim, empreendedorismo social é a busca de soluções sustentáveis para problemas negligenciados com externalidades positivas.

Schmitt *et al.* (2014) ressaltam que o empreendedorismo social ainda não tem um conceito formal definido e está sendo pesquisado nas empresas sociais e em cada empresa socialmente gerida tem um caso específico a ser estudado. Afirmam ainda que o empreendedorismo social visa o trabalho coletivo e não o individual, seus produtos e serviços são destinados à comunidade, seu foco é na busca de soluções para os problemas sociais causando assim um desempenho de impacto social e visa sempre respeitar e ajudar as pessoas da sociedade que se encontram em situação de risco promovendo-as ao convívio em sociedade.

Entretanto, outra consideração permite estabelecer o empreendedorismo social como fonte de renda e de garantia de sobrevivência a milhares de famílias em condição de exclusão, graças à criatividade e à inovação.

5 PROPOSTA DE INCENTIVO E ESTÍMULO À PROFISSÃO DE EMPREENDEDOR SOCIAL E RESULTADOS PRELIMINARES

Em termos práticos, a proposta que se apresenta a seguir representa uma possibilidade de vivenciamento de um caso economicamente viável e ambientalmente sustentável, intitulada: Empreendedorismo Social – transformando gotas de óleo em bolhas de sabão. Baseia-se em aplicar competências humanas para a inserção de uma cultura voltada ao empreendedorismo social. Este projeto foi implementado na Fatec São Carlos envolvendo

os cursos de Tecnologia em Gestão Empresarial e Tecnologia em Recursos Humanos. O trabalho integrou aproximadamente 250 estudantes e teve como pilar básico o desenvolvimento de uma cultura voltada ao empreendedorismo social. Tomou-se por base as possibilidades de reaproveitamento de resíduos domésticos para a produção de bens consumíveis, considerando-se o meio ambiente e as possibilidades econômicas como meta. Dessa forma, o sabão, a água sanitária, detergentes e amaciantes de roupa foram relacionados como passíveis de uma fabricação doméstica. Este caso, tratou da produção de sabão, a partir de óleos de frituras descartados e recolhidos.

A Figura 2 aponta o chamado para a participação no projeto.

Figura 2 – Folder do Projeto



Fonte: Elaborado pelo autor

Como justificativa do projeto, conforme já salientado anteriormente que, a estrutura social está baseada em uma desigualdade: os ricos concentram riqueza e poder e os pobres são excluídos de oportunidades de acesso e de condições mínimas de almejar uma vida digna, pois as exigências do mercado são crescentes, mas poucas são as condições que possibilitam a inclusão de uma grande parte da humanidade, que, historicamente, está excluída do acesso a bens e serviços sociais necessários à sua sobrevivência, conforme salienta Oliveira (2004).

Através de divulgação nas salas de aula mediante uma palestra de conscientização ministrada, das redes sociais e do site da faculdade, iniciou-se a coleta de óleo que foi

armazenada em garrafas pet. Foi escolhida a fabricação de sabão, inicialmente pela facilidade de obtenção de matéria prima, pela facilidade de armazenamento e processamento e devido à visualização imediata de resultados, trazendo aos alunos um resultado tangível. A coleta durou um mês. O grau de aceitação por parte dos alunos foi enorme, o que resultou em grande colaboração. O procedimento adotado para este projeto foi:

- Palestra de divulgação do projeto;
- Estabelecimento do prazo para recolhimento do óleo usado e/ou soda;
- Armazenamento do óleo;
- Venda de parte do óleo em supermercado local;
- Confeção do sabão;
- Distribuição do sabão entre os alunos.

Como resultado, foram arrecadados duzentos e trinta e dois litros de óleo de cozinha usado e dezessete potes de soda. O óleo foi armazenado em local próprio. Como o resultado foi bastante positivo e por falta de estrutura local, cento e vinte litros da arrecadação foram vendidos para um supermercado local, que pagou sessenta centavos por litro, ou seja, houve um faturamento de setenta reais pelo óleo doado. A outra parte do óleo foi transformada em sabão de pedra, em local apropriado, e com equipamentos de proteção adequados, onde os estudantes puderam observar como desenvolver a receita.

O sabão em pedra foi distribuído para os estudantes da Fatec de São Carlos que puderam contribuir com a economia doméstica mesmo que modestamente, neste primeiro momento.

Os estudantes relataram positivamente a participação neste projeto onde a maioria afirmou que não tinha essa visão sobre empreendedorismo social e também sobre o reaproveitamento de material na produção de algo utilizável e economicamente viável e de fácil confecção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A economia mundial tem passado por grandes mudanças o que gera enormes desafios, principalmente para as classes menos favorecidas que precisam se reinventar a todo momento.

Nesse trabalho, pretendeu-se apresentar dados e informações sobre o tema empreendedorismo social além de uma proposta de incentivo aos estudantes da Fatec de São Carlos, no sentido de olharem para os negócios através da lente do empreendedorismo social.

Entende-se que as instituições de Ensino Superior, são preservadoras e propagadoras do conhecimento e cabe a elas zelar pelo aperfeiçoamento e qualificação dos estudantes que estão inseridos em um contexto global e de desigualdade social no qual a criatividade e o planejamento são elementos essenciais para o sucesso profissional.

Desta forma, partindo-se do pressuposto de que o incentivo e o desenvolvimento de oportunidades aumentam as chances de alunos se tornarem empreendedores e mais precisamente empreendedores sociais, o presente estudo investigou tais suposições.

Após o desenvolvimento deste projeto, alguns estudantes, por meio de um projeto interdisciplinar, com outro professor, decidiram expandir a coleta de óleo usado para auxiliar uma ONG da cidade que cuida de crianças carentes e precisa do apoio da comunidade local para sobreviver. Na Fatec São Carlos, pretende-se fazer uma nova coleta de óleo usado envolvendo a comunidade local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBAGLI, S. E MACIEL, M. L. Capital social e empreendedorismo local. In.: LASTRES, H. M. M.; CASSIOLATO, J. E.; MACIEL, M. L. **Pequena Empresa: cooperação e desenvolvimento local**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

BOSCHEE, Jerr. **Eigth basic principles for nonprofit entrepreneurs**. Nonprofit Worl. vol. 19, number 4 july/august 2001 (Published by The Society for Nonprofit Organizations, EUA).

IBGE. **Cidades**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

KANITZ, S. C. **O Brasil que dá certo: o novo ciclo de crescimento 1994-2005**. São Paulo: Makron Books, 1994

KURZ, Robert. **O Colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARTIN, R & OSBERG, S. **Social Entrepreneurship: The Case for Definition**. Social Innovation Review, nº 5(2), pp. 27-39, 2007.

NICHOLS, A. **Social entrepreneurship: New models for sustainable change**. Oxford: Oxford University Press. 2006.

OLIVEIRA, E. M. **Empreendedorismo social no Brasil: Fundamentos e estratégias**. Tese (Doutorado) Universidade Estadual Paulista, Franca, 2004. 256 p.

_____. **Empreendedorismo social no Brasil:** atual configuração, perspectivas e desafios – notas introdutórias. Rev. FAE, v.7, n.2, p.9-18. 2004b.

PARENTE, C; COSTA, D; SANTOS, M. & CHAVES, R. (2011). **Empreendedorismo social:** contributos teóricos para a sua definição. Anais do XIV Encontro Nacional de Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho Emprego e coesão social: da crise da regulação à hegemonia da globalização (pp: 268-282) Lisboa: APSIOT.

SCHMITT, A Et. Al. **Empreendedorismo Social e Responsabilidade Social:** Uma Abordagem Conceitual. Anais. Covibra. 2014

SCHUMPETER, J. **Entrepreneurship as innovation.** In R. Swedberg (Ed.), Entrepreneurship: the social science view (pp. 51-75). New York: Oxford University Press. 2000.

SHIVA, V. **Earth democracy:** Justice, sustainability, and peace. Boston: South End Press. 2005



A NOÇÃO DE TRAVESSIA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A PERSPECTIVA DIALÉTICA GRAMSCIANA

VAGNO EMYGDIO MACHADO DIAS

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais
(IFSULDEMINAS - Campus Poços de Caldas)

RESUMO

O presente artigo analisa o sentido que se atribui à *travessia* na literatura nacional referente à educação profissional e tecnológica e na modalidade de ensino que propõe a integração (união/articulação) entre ensino profissional e ensino médio, genericamente denominada de *educação integrada* ou *ensino médio integrado*. A noção de travessia salienta ser a integração o único caminho possível, necessário e provisório, por meio da educação, para construção da sociedade socialista e da educação politécnica/tecnológica (Lenin/Marx). O objetivo é apresentar uma reflexão do conceito de dialética no pensamento de Gramsci e realizar algumas considerações sobre a noção de travessia.

Palavras-chave: educação profissional, ensino médio, travessia, dialética, Gramsci.

ABSTRACT

This article analyzes the meaning attributed to the crossing in the national literature concerning the professional and technological education and in the teaching modality that proposes the integration (union /articulation) between professional and secondary education, generally known as integrated education or integrated secondary education. The notion of crossing emphasizes integration as the only possible, necessary and provisional way, through education, for the construction of socialist society and polytechnic / technological education (Lenin / Marx). The objective is to present a reflection of the concept of dialectics in Gramsci and to make some considerations about the notion of crossing.

Abstract: professional education, secondary education, crossing, dialectics, Gramsci

1 Introdução

Nos embates recentes sobre o caráter propedêutico ou profissionalizante do ensino médio e sobre a histórica dualidade escolar (sistema escolar distinto em conformidade aos distintos objetivos: formação da classe dirigente/dominante e formação da classe operária), surge uma discussão teórica sobre a identidade inerente e própria do ensino médio. Assim, aparecem as propostas de reformas do ensino médio e do ensino profissionalizante, como a realizada no Decreto nº 2.208/1997 e modificada no Decreto nº 5.154/2004, respectivamente alinhadas a projetos governamentais e partidários distintos e opostos, como representantes antagônicos, de conservação do *status quo* capitalista e de transformação social socialista. A segunda proposta se justifica por um projeto progressista que pressupõe a união entre ensino médio e ensino profissional, como uma proposta fundada/baseada no referencial marxista de formação omnilateral e/ou formação politécnica e/ou formação tecnológica, afirmando ser a “educação integrada”/“ensino médio integrado” (do sistema ensino nacional) um momento educacional de transição à educação socialista. Este artigo propõe problematizar a efetividade/tática desta noção de travessia em consonância com o referencial de Antônio Gramsci, precursor de uma discussão sobre o ensino médio e profissionalizante.

2 Primeira Parte – A dialética na Travessia

A palavra *travessia* aparece na literatura nacional da Educação Profissional e Tecnológica, justificando/legitimando o ensino profissional *integrado/articulado* com o ensino médio, cujo objetivo é a adequação do ensino tanto às exigências do mercado de trabalho quanto às do mundo do trabalho, como único caminho, necessário e provisório, para a construção da sociedade socialista e da educação politécnica ou tecnológica (Lênin e Marx). Esta noção de travessia é justificada com base na dialética marxista e no processo histórico concreto com o fim de “providenciar”, ainda sob o contexto da sociedade capitalista, a construção do socialismo.

A *Educação Integrada* ou *Ensino Médio Integrado* (Educação Profissional Técnica de Nível Médio Articulada com o Ensino Médio na Modalidade Integrada – denominação oficial/legal) apresentada no *Documento Base* (2007) representa um momento na esfera educacional de transição a um novo patamar de ensino. O que está colocado na educação integrada, entretanto, é a possibilidade histórica de associar a formação geral ao ensino profissional como momento transitório na criação de uma educação politécnica/tecnológica, conforme proposto por Lênin e Marx, respectivamente. Como consequência a educação integrada não pode garantir por si mesma e de antemão uma formação geral e plena para todos (NOSELLA, p.2016), nem a *escola única do trabalho* (Gramsci) e nem a *formação omnilateral* (Marx), que somente seria possível, como se imaginam alguns, numa sociedade pós-capitalista, depois do período da transição. Daí considerar a educação integrada como uma educação de transição, ainda sob o contexto da sociedade capitalista.

A tese que defendo é que se o objetivo estivesse diretamente fixado numa educação transformadora, estar-se-ia realmente garantindo uma ampla formação tecnológica, com rigor pedagógico e didático e com finalidade social e política, alinhada a uma ampla formação geral, como regra geral de todo o sistema de ensino brasileiro e não a um único sistema ou ainda a uma única modalidade. Todavia, acontece que a travessia é enfatizada/justificada como “meio termo”, uma maneira viável, na verdade, mais um acordo

ou concessão à burguesia, que, sob um determinado contexto desfavorável, como desemprego, jovens ociosos, “dura realidade socioeconômica do país” etc., configurar-se-ia uma saída viável no espaço escolar. Assim, o que se denomina de escola politécnica (na verdade, educação integrada) continua sendo apenas escola profissional, ensino profissionalizante, destinada historicamente a um público específico, os filhos dos operários, com objetivos historicamente determinados, a formação de força de trabalho (mão de obra), com adição de uma pitada de formação geral.

Essa reflexão sobre a travessia como algo transitório requer que, ao sinalizar em determinado objetivo, tenham sido calculados com alguma precisão os meios necessários para se alcançar o resultado planejado, mesmo reconhecendo que o devir histórico seja sempre indefinido. O Decreto nº 5.154/2004 que estabelece a educação integrada é na verdade uma profunda reforma do ensino profissional, com a criação de um curso técnico integrado de nível médio, ou seja, a reforma proposta pelo decreto não é destinada a reforma profunda do ensino médio (naquele momento), mas apenas do ensino profissional. Esta reforma do ensino profissional possui em si o espírito profissionalizante da reforma de todo o sistema de ensino, especialmente o ensino médio, conseqüentemente, estimulando a criação em 2017, por exemplo, o surgimento do chamado Novo Ensino Médio (Lei 13.415), modificando totalmente e radicalmente o sistema nacional de ensino médio pelo viés estritamente profissionalizante. Assim, é até compreensível ou plausível que a preparação profissional seja uma necessidade imperiosa da realidade, mas não a atrelada/integrada ao ensino médio. Por conseguinte, se a *educação integrada*, segundo minha tese, não se confunde com o ensino médio, unitário e politécnico, o problema se encontra na distorção/incompreensão do pressuposto de que a conjuntura econômica exige uma intervenção escolar profissionalizante, numa análise de conjuntura que toma a escola/educação como base para explicar ou propor uma intervenção, a um contexto econômico-social desfavorável. Assim, não há e não se apresenta de forma adequada uma análise de conjuntura efetivamente econômico-social como pressuposto para uma posterior análise educacional.

A travessia acaba por se converter em demagogia porque conclui que a escola somente é inteiramente progressista numa sociedade socialista, isto é, não mais capitalista, cuja consequência é afirmar que numa sociedade capitalista cabe apenas e tão somente uma educação integrada, reconhecendo, na verdade afirmando, portanto, que a educação integrada oferece e representa apenas o gérmen da educação socialista. Nessa perspectiva, enquanto momento de transição, assume mecanicamente a tese da oposição profissionalizante como parte integrante da antítese socialista da educação omnilateral e da formação pelo trabalho. A travessia toma, estranhamente, o ensino profissionalizante como fundamento da educação politécnica/tecnológica, ou como o próprio conteúdo desta educação. Não pode ser facilmente compreensível o argumento de que os filhos da classe operária devem precocemente se preparar para o mercado de trabalho quando notoriamente são elevados as taxas de desemprego e o exército industrial de reserva de pessoas adultas ou enquanto se destina aos filhos da classe dominante, um ensino exclusivo de alta formação geral, com base no humanismo moderno, da ciência, da técnica, da cultura, das artes, da filosofia, da política. O que a realidade impõe em termos de educação e formação deve ser analisado com alguma cautela e, em primeira instância, com mais profundidade, antes da pronúncia apriorística sobre o dever ético e político da educação, cuja consequência é estimular uma predestinação profissional à formação da classe operária.

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade.

[...] O ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não o permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os *germens* de sua construção (Saviani, 1997). [...]. O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2006).

A tese da travessia acredita cegamente na unitariedade da categoria trabalho com a profissionalização, especialmente precoce, de jovens e adolescentes, condicionada às diretrizes da produção capitalista, como essência da formação omnilateral. É preciso problematizar se é possível dar passos à frente em direção a outra “realidade” seja ela qual for, o que, aliás, parece mais um projeto utópico, realizável num futuro qualquer; ou seja, é preciso questionar se realmente, nesse contexto e nessas condições, é possível alguma emancipação humana ou se apenas se permite a conservação social. A emancipação humana não permite *a priori* concessões essenciais em sua bandeira de luta, ao contrário, somente uma resistência intransigente vai permitir uma efetiva luta pela emancipação e humanização, em direção ao fim da exploração de classes. Em concordância com Moura, “a questão fundamental que se coloca é: é possível dar passos nessa direção, mesmo em uma sociedade capitalista e periférica como a do nosso país?” (MOURA, 2013, p.707).

Com efeito, realmente não há forma de se chegar ao socialismo sem o confronto contínuo e cotidiano, devendo-se assim tratar sempre de uma travessia. A travessia como todo percurso deveria partir, certamente, do momento histórico real e de fato não existem duas estradas, pois a realidade é unitária, e o caminho sempre sinuoso e espinhoso. A sociedade capitalista é, portanto, uma totalidade e sua existência dualista, ainda que concreta em sua essência, é apenas um momento de abstração, um recurso didático de compreensão ou mesmo uma consequência prática e imediata. Apenas do ponto de vista metodológico é possível afirmar a existência dualista da sociedade, pois não há possibilidade de propostas de superação social que não combatam a unitário sistema do capital. Assim, é perfeitamente correto, por outro lado, afirmar que as classes sociais e a educação são dualistas e que a sociedade está dividida em classes sociais antagônicas, mas não mecanicamente como se antevê, já que a contradição, fruto da unitariedade (não unicidade), é parte inerente do movimento histórico. Ou seja, a travessia somente faz sentido se a dialética for seu conceito fundamental, se a concessão for uma conquista arrancada da luta; em si, abstratamente, a travessia é completamente desnecessária e não tem expressão conceitual própria. Se, de imediato, se parte do princípio de que a dualidade é o ponto de partida e que o mundo é fragmentado de forma antinômica, composto de

facetas e etapas lineares e evolutivas, não se compreende a realidade tal como realmente é, não podendo esse tipo interpretação ser tributário do marxismo; a consequência imediata, no caso, é querer unir coisas que são incompatíveis em sua essência, a exemplo, a exigência da profissionalização precoce da juventude estudantil adequada às exigências técnicas e sociais da divisão do trabalho capitalista.

Em decorrência de um problema conceitual, o uso da expressão “travessia” serviu nos últimos tempos para compor um rol de justificativas para legitimar a profissionalização no ensino médio. Partiu-se ainda de outra falsa dicotomia: mercado de trabalho e mundo do trabalho, enfatizando que a profissionalização é um caminho legítimo para se efetivar o “trabalho como princípio educativo” (expressão gramsciana). Desta dicotomia propõem-se a unidade, mas uma unidade fundada nos ditames da produção capitalista, isto é, do mercado de trabalho, negligenciando a luta imediata e radical contra o sistema, ao assumirem que é preciso partir dele para se dar um passo à frente. A questão, entretanto, deve ser a maneira adequada de se inserir nesse contexto sem ser apropriado e engolido por ele. Logo, partiu-se equivocadamente da *dualidade da categoria trabalho*, conseqüentemente, também da sociedade, configurando uma dialética domesticada que acredita que da concessão mútua se alcança a síntese, ou seja, para contrapor-se à tese, antes integrou-se a ela. A compreensão a-histórica da dialética (na simplificação da fórmula tese, antítese e síntese) transformou-a também em uma concepção dualista, uma dialética dualista, uma dialética domesticada, deixando de ser dialética para tornar-se travessia, deixando de ser escola unitária para tornar-se “escola integrada”. As próprias noções de “integrado” e “integração” em si mesmas são expressões que não podem dar o sentido complexo de unitariedade, simboliza apenas a justaposição de partes, ratificando o que se deseja combater: a concepção dualista de escola, de educação e de sociedade, evidenciando uma participação harmoniosa e adaptativa, ao adequar/ajustar a formação geral à formação profissionalizante.

Nesse caso, cabe outro questionamento: pensar de forma coerente com o materialismo histórico-dialético não é compreender essa realidade socioeconômica e tentar arrancar do capital concessões que contribuam para a formação integral da classe trabalhadora, mesmo que, inicialmente, não seja na plenitude do conceito de politecnicidade para todos, mas que se garanta para todos a indissociabilidade entre formação intelectual, física e tecnológica sem, com isso, abandonar a denúncia e o combate a todas as atrocidades cometidas contra essas crianças, adolescentes e jovens? Não foi isso o que fizeram Marx e Engels em relação ao trabalho infantil na Inglaterra do século XIX? (MOURA, 2013, p.715).

A noção de travessia não compreende que no processo não há *a priori* possibilidades de concessões numa sociedade dividida em classes, já que a lógica que impera é outra. O que Marx em *Maquinaria e Grande Indústria* tratou e explicitou na questão do trabalho infantil, por exemplo, foi uma análise metódica da realidade e sua denúncia à legislação inglesa, que ao regulamentar o trabalho infantil, permitia sua exploração em patamares capitalistas, não mais vinculados às outras formas de produção ou exploração, como as realizadas e consentidas pelas próprias famílias. No entanto, as melhores condições de vida e trabalho infantil conquistada pela legislação não são concessões da burguesia, mas uma conquista arrancada também à força pela luta dos operários, ainda que mantendo uma situação de exploração. Também não se pode sugerir que houve concessões dadas pelos trabalhadores, levando à continuidade da exploração do trabalho infantil, embora os pais

estivessem acostumados, dadas as precárias condições de vida, a empregar seus próprios filhos nessa degradação. A concessão nunca é o resultado imediato e momentâneo do embate, é na realidade o resultado histórico de uma luta e nunca uma tática da luta. Marx certamente não concorda com a manutenção do trabalho infantil nas condições degradantes sob o capitalismo, apenas reconhece pela compreensão histórica que o trabalho produtivo, não aos moldes capitalista, mas ainda sob o capitalismo, é um meio de elevar a educação a outros patamares. Nenhuma educação pode estar atrelada a exploração do trabalho infantil com a desculpa de ser necessária para se avançar nos objetivos socialistas. Do contrário, seria reconhecer a própria exploração e aceitar a escravidão como parte da libertação. É claro que para ser livre não se pode ser escravo e para se libertar é preciso estar nessa condição, entretanto, a escravidão não é fator de libertação.

A dualidade conceitual (abstrata) como ponto de partida torna-se abertamente a finalidade primordial a ser combatida na travessia; tal dualidade não tem expressão concreta na realidade, senão de forma empírica expressa na dualidade escolar em nível individual e pessoal com a formação profissional e a formação geral diferenciada conforme os tipos de escolas. O objetivo de alcançar o socialismo se distancia cada vez mais quando não se compreende a própria sociedade capitalista em sua totalidade ou quando a entende como totalidade composta de partes integrantes, didaticamente justapostas. A essência da sociedade e suas múltiplas determinações, a dialética entre identidade e diversidade, perdem o sentido de “liga” enquanto as relações sociais que a permeiam, aquilo que une contraditoriamente o todo e que dá o sentido ao movimento contraditório, assumem importância secundária. Uma das consequências é a educação escolar se elevar a campo privilegiado da transformação social. A supressão da dualidade escolar pela integração da escola profissional com a do ensino médio é a saída sugerida pela travessia, na denominação de educação integrada. Daí se conclui que não há unitariedade, mas justamente o contrário, a manutenção da dualidade de classes sociais, pois com a junção de ensino médio com ensino profissional se faz apenas uma precária unidade. O “único” e “unidade” não são opostos de “duo” e “dualidade”, ou seja, acredita-se que se resolve o problema da dualidade com a simples unidade. A solução da dualidade entre ensino médio e ensino profissional se daria assim com o ensino integrado, como se a transformação social se desse com a integração entre classe burguesa e classe operária. O que transparece é a ideia subtendida de “harmonia” e “equilíbrio” como conceitos e leis do movimento histórico. Assim, ao se partir de uma mera ilusão, o desfecho não pode deixar de ser também outra ilusão. Essa concepção antinômica de “partes” e relações entre “partes” forma uma concepção de “dialética conceitual” que apenas na lógica formal parece bem coerente e verdadeira.

A integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 45).

Algumas contradições se apresentam na citação acima: a integração é considerada uma *necessidade conjuntural (social e histórica)*, todavia, não se revela efetivamente essa própria necessidade conjuntural, social e histórica, que se mostra um problema incognoscível. Do mesmo modo, em seguida, a *possibilidade de integração* é, nessa visão, a

determinação concreta, a *condição necessária* para o *ensino politécnico*. Não há dúvida de que a integração é uma possibilidade, na medida em que a legislação escolar a permite; entretanto, o entendimento de *determinação concreta* é reduzido a uma análise conjuntural, momentânea, de um governo e suas leis educacionais, mas não necessariamente, do ponto de vista social e histórico da produção social, permanecendo ainda um problema incognoscível. E se o objetivo é o ensino politécnico, então realmente houve uma determinação concreta, baseada num ideal, e a finalidade proposta foi satisfeita; mas se o ensino politécnico é apenas um processo mediador de um propósito maior, do mesmo modo não é possível afirmar que a possibilidade de integração seja uma determinação concreta para se caminhar naquela direção. A determinação concreta não está precisada e nem associada a nenhum complemento sobre onde se deseja chegar e, ainda, nem se parte de uma realidade real. O pressuposto implícito é que o ensino é a finalidade última, um fim em si mesmo; mas dado que a pauta é o fim da dualidade de classes, a própria tarefa torna-se dualista, com dois rumos e objetivos, pois não se sabe exatamente se a “formação integral do ser humano” é travessia ou finalidade da travessia; ou seja, se essa formação vai promover a superação da dualidade escolar ou se a superação da dualidade de classes vai superar a dualidade escolar. Se a formação integral leva à superação da dualidade educacional, como a dualidade educacional vai ser superada pela superação da dualidade de classes? A dificuldade de interpretação não está necessariamente no jogo de palavras, mas justamente em não explicitar a necessidade de supressão das classes sociais. A travessia se alinha, de um lado, ao projeto de profissionalização da educação brasileira, especialmente, no ensino médio, de outro, diretamente, aos condicionantes da produção capitalista, sem nenhuma proposição efetiva sobre a superação dessa realidade por este caminho.

Cabe assinalar ainda que o foco da travessia é o ensino médio e não a educação geral em si; nos outros níveis educacionais a categoria trabalho realmente está livre para assumir o princípio educativo, sem o estorvo do discurso da dualidade escolar e sem a necessidade de unificar as formações gerais e específicas. Por isso que se apresentam de forma eclética várias outras finalidades que não mais o socialismo, delimitando a própria formação como finalidade em si mesma: “travessia para a formação humana integral”, “travessia para uma nova realidade”, “travessia para a organização da educação brasileira”. Após indefinidas as finalidades últimas (não mais o socialismo), o termo travessia perde sentido e importância histórica alinhada ao projeto socialista. O simples deslocamento dos objetivos do mercado de trabalho para as necessidades do trabalhador (e de formação do trabalhador) é uma conta de soma zero, cai nas graças dos discursos e das táticas capitalistas, pois não há nenhuma diferença substantiva entre ambos, já que estão ligados ao mesmo sistema. Ou seja, o sujeito é definido por sua condição de força de trabalho, pela sua condição de produtor de mais-valor, independentemente da formação ou mesmo qualificação. O que se coloca é a possibilidade da suposta formação omnilateral assumir a responsabilidade pela transformação da própria condição pessoal do trabalhador, conseqüentemente, da transformação social (?). Ainda que possível (dialeticamente), a conseqüência é o homem supostamente (omnilateral) conviver com um modo de produção que não apenas o explora como conserva sua alienação (inclusive, intelectual), em função da atual divisão social e técnica do trabalho, articulada com essa finalidade; como se diz, se o homem plenamente desenvolvido (omnilateral) for apenas uma situação a ser resolvida numa sociedade futura, então, teoricamente, também não faria sentido falar em formação omnilateral no capitalismo e, portanto, nem de travessia. É preciso definir e explicitar, antes de tudo, e,

com precisão, o que significa a educação integrada possuir o gérmen da educação do futuro, conforme expressão de Marx. No fundo, o discurso da travessia não consegue dar conta das contradições inerentes ao capitalismo, sem se mesclar a ele; há um problema a ser resolvido entre contradição e dialética. A educação integrada deslocada da realidade da produção moderna e da análise das determinações concretas desta realidade, não vislumbra a complexidade do sentido de escola unitária sob o contexto da sociedade capitalista. Desta forma fica fácil a seguinte saída: “Não obstante, tal qual Marx e Engels se referem à politecnicidade em seu sentido pleno como uma perspectiva educacional futura, Gramsci também considera a escola unitária dessa forma” (MOURA, 2013, p.712-713), justamente porque não se explicita a luta de classes no presente e no cotidiano, minimizando o papel da política na formação do sujeito histórico, conforme enfatizando na concepção de politecnicidade em Lênin.

O sentido que se atribui ao termo “contradição” também sofre com a mesma deturpação inicial da concepção de mundo dualista. A contradição não é uma brecha, uma porta semiaberta, portanto, uma possibilidade de que os revolucionários se aproveitam para construir a antítese. A contradição é um estado de latência de uma síntese provisória, um devir permanente e representa a trinca aberta com a luta de classes. É a contradição inerente ao próprio modo de produção que gera continuamente seus próprios coveiros; entretanto, a existência da contradição é independente da luta de classes, embora seja fundada e latente com as classes sociais. O que reforça mais uma vez a necessidade de se assumir soldado perante a guerra, ciente de que o oponente é o seu oposto mortal e que a trégua não é nenhuma concessão para o oponente respirar, mas uma estratégia de sobrevivência. Haveria de fato um dilema ético se realmente houvesse um embate e uma disputa no seio da travessia, quando os ônus da participação no mercado de trabalho elevassem as perspectivas reais e concretas de vitória na guerra. Sendo assim, a travessia não é um momento diferenciado ou especial do processo dialético, como se a dialética necessitasse de uma bengala da transformação social. O movimento histórico realiza-se apenas e tão somente com um percurso histórico concreto, inserido num contexto específico, em certas condições históricas, mediada pela ação dos sujeitos históricos. A teoria da travessia se torna assim desnecessária à dialética e satisfaz mais a interesses conciliatórios momentâneos.

3 Segunda Parte – A travessia na Dialética

A dialética, por sua vez, na concepção de Gramsci, configura-se como o conhecimento do devir e das leis do movimento histórico, que não se confunde de forma nenhuma com a capacidade de previsibilidade deste devir. A dialética não é um capítulo da lógica formal, é, ao contrário, uma lógica própria, oriunda da filosofia da *práxis*, uma filosofia integral e original, que, em vez de negar, se apropria da lógica formal, como parte inerente da dialética. É, portanto, uma teoria do conhecimento e da ação humana, uma “técnica” do pensar e do agir. O que significa que também a técnica do pensar da dialética, portanto, da própria filosofia da *práxis* deve assumir a responsabilidade na criação de uma visão de mundo sobre a realidade, tal como a matemática e as ciências naturais contribuíram para abrir caminho para a revolução científica e tecnológica na modernidade; portanto, a dialética é uma revolução social na criação de “programas didáticos” capazes de alavancar as relações entre homem e natureza e não ficar apenas a reboque daquelas ciências, que se baseiam na lógica formal, ou das diretrizes do modo de produção capitalista. Por isso, um aspecto da dialética é sua relação íntima não apenas com a história, mas também com a

natureza. As ciências naturais que concebem a realidade pela lógica formal não se dão conta, completamente, de que a relação da ciência com a natureza é de ordem histórica e que a visão de mundo da ciência interfere diretamente na visão de mundo natural e, dialeticamente, na visão de mundo humana sobre a natureza e na relação homem e natureza. O ensino técnico e tecnológico, formalizado pela profissionalização, ainda demasiadamente restrita à lógica formal e à ciência natural, tem limites intransponíveis enquanto não se apropriar da técnica de pensar da dialética sobre o homem e a natureza. Por isso, em Gramsci, “a unidade é dada pelo desenvolvimento dialético das contradições entre o homem e a matéria (natureza – forças materiais de produção)” (GRAMSCI, 2011a, p.237).

A questão é que “... após as inovações trazidas pela filosofia da *práxis*, permanece a velha filosofia, entre outras coisas, a *lógica formal*” (GRAMSCI, 2011a, p.80), que insiste nas interpretações idealistas e abstratas, que apartam a realidade da interpretação dela e criam idealmente mecanismos de interpretação e ação, que não condizem com as condições concretas da realidade. O principal ponto da unitariedade e da escola unitária é a coerência entre pensamento e realização, entre teoria e prática. É unitária não apenas a concepção político-pedagógica que a permeia, mas a escola em si, que é única para todos. Uma filosofia da lógica formal tende a criar um fosso entre a escola e o mundo ou associar a escola a certa concepção de mundo da classe dominante, compatíveis apenas com filosofias idealistas e positivistas. Se a dialética é destrinchada em suas partes integrantes com propósito didático, tal como a realizada com a categoria “trabalho” em “trabalho, ciência, tecnologia e cultura”, ela deve guardar a unidade inseparável, o nexos que liga as partes do conjunto e afirmar a preponderância da categoria trabalho. Tais reduções ou simplificações didáticas tendem a facilitar o entendimento, mas tendem igualmente a perder a riqueza do conceito.

Em Gramsci, a dialética (GRAMSCI, 2011a, p.143) somente faz sentido com a filosofia da *práxis* que inaugura uma nova fase na história e no desenvolvimento mundial do pensamento e na medida em que absorve e supera as filosofias idealistas (Hegel) e os materialismos tradicionais (Feuerbach), tornando-se uma filosofia integral e original. “Se a filosofia da *práxis* é pensada apenas como subordinada a uma outra filosofia, é impossível conceber a nova dialética, na qual, precisamente, aquela superação se efetua e se expressa” (GRAMSCI, 2011a, p.143), ou seja, a filosofia da *práxis* elabora e inaugura uma dialética própria. Assim, qualquer forma de pensar a dialética ou uma suposta travessia não pode esquecer que ela está inserida num quadro teórico-metodológico do materialismo histórico e a consequência imediata é considerar que a dialética não pode ser esquematizada didaticamente ou impressa em manuais, pois é expressão e acompanha o ininterrupto movimento da própria história. Assim, a dialética está fundamentada na filosofia da *práxis* como “metodologia geral da história”.

A dialética dos distintos na filosofia crociana é um meio de resolver conflitos e diferenças e se relaciona com os pares, os iguais, na esfera de atuação política (pequena política). Na dialética há conflitos, mas nem todo ato conflituoso é antagônico. A política trata dos diversos interesses sociais, conflituosos e antagônicos, mas não é capaz de resolver, em absoluto, todas as situações no âmbito político governamental. A esfera da política, propriamente dita, é mais ampla e se realiza junto ao movimento histórico. A questão é que a simples participação na democracia burguesa não oferece gratuitamente espaço para a luta de classes, portanto, não permitindo a realização plena da dialética. Com isso, não se quer dizer que não seja possível fazer a luta essencial junto ao Estado, mas justamente o contrário, que se pode forçá-lo para arrancar as possibilidades reais de

realização histórica; assim, do contrário do se imagina, deve-se apropriar-se dele para superar uma situação e criar as brechas históricas, e não simplesmente partir de suas concessões.

Esta é uma exemplificação [oposição entre Cavour e Mazzini] do problema teórico de como devia ser compreendida a dialética, problema apresentado na *Miséria da Filosofia*: nem Proudhon, nem Mazzini compreenderam que cada membro da oposição dialética deve procurar ser integralmente, ele mesmo, e lançar na luta todos os seus “recursos” políticos e morais, e que só assim se consegue uma superação real. Dir-se-á que não compreenderam isso nem Gioberti, nem os teóricos da revolução passiva e da “revolução-restauração”, mas a questão se modifica: neles, a “incompreensão” teórica era a expressão prática das necessidades da “tese” de se desenvolver integralmente, até o ponto de conseguir incorporar uma parte da própria antítese, para não se deixar “superar”, isto é, na oposição dialética somente, a tese desenvolve, na realidade, todas as suas possibilidades de luta, até capturar os supostos representantes da antítese: exatamente nisso consiste a revolução passiva ou revolução-restauração (GRAMSCI, 2011c, p.318).

Dir-se-á que a antítese deve ser criada em “parceria”, vinculada à tese, para se fazer oposição, já que interligada a ela, mas, na verdade, sua gênese ocorre em função de outros interesses, não se encontra no âmbito da tese. Somente depois é possível medir forças com a tese. A antítese não é criada/oferecida pela tese. Há uma confusão no entendimento de que se deve partir do contexto e das condições historicamente dadas para a realização histórica. O que é verdadeiro, desde que se considere a relação entre a necessidade e a liberdade, e que a liberdade não se exclui da necessidade, mas é independente dela, caso contrário, há apenas conservação. A conciliação no caso é o que Gramsci chama de revolução-restauração. O que se desenvolve é a tese, criando uma antítese eclética cuja função é, ao “desenvolvê-la”, fortalecer a sua unidade com a fragmentação e a dispersão do oponente.

A teoria da *travessia* não compreende o sentido exato do historicismo e se torna pura ideologia. As suas dificuldades são apresentadas, de um lado, pela mudança na postura teórica e política frente ao materialismo histórico, promovendo uma revisão das essências dos pressupostos teórico-metodológicos, frente às condições historicamente dadas; de outro, pela compreensão distorcida da dialética ou desconexa da filosofia da *práxis* como “metodologia geral da história”. A postura conciliadora, de moderação, produz, na verdade, uma dialética dentro da ordem que, para inovar em alguns aspectos, precisa ceder em outros: “Nessa mediação inteiramente intelectualista, viva apenas no cérebro de poucos intelectuais de estatura menor [...] teóricos mais ou menos inconscientes [...] aparece a preocupação de ceder alguma coisa para não perder tudo” (GRAMSCI, 2011a, p.450). A dialética da filosofia da *práxis* é, ao contrário, uma forma completamente diferente cuja finalidade é a própria destruição do jogo. O que Gramsci coloca não é apenas a necessidade de conservação em si da totalidade, mas de manter também uma determinada conservação, em que se busca prever no percurso, o que especificamente deve ser conservado. Assim, o problema não está na teleologia que supõe um objetivo a ser alcançado, mas na incapacidade de se fazer oposição radical diante a tese, pois não se pode prever com segurança o que deve ser conservado. Aquilo que é concedido não é propriamente na mesma medida aquilo que é conservado. A suposta previsibilidade cai por terra e sua medida depende justamente da radicalidade e efetividade como contraponto (antítese) à

tese. A concessão é na realidade fruto da estratégia da tese esquivar-se da luta. Segundo Gramsci, “Na luta, ‘os golpes não são dados de comum acordo’, e toda antítese deve necessariamente colocar-se como antagonista radical da tese, tendo mesmo o objetivo de destruí-la e substituí-la completamente” (GRAMSCI, 2011a, p.396).

Na dialética da filosofia da *práxis*, a história não é feita de concessões arbitrárias ou planejadas e a síntese não é um meio termo, um ponto de equilíbrio em que os sujeitos se apresentam no comércio. A síntese é o resultado da dialética, não pode ser negociada como uma meta predeterminada, como um fim a ser alcançado. Um dos pressupostos da travessia é aproveitar-se das oportunidades como espaço privilegiado, porque doado ou facilitado, em que é possível conquistar avanços aparentemente imediatos e próximos, ajustados às possibilidades (medida) ditadas pelo Estado e pelo mercado de trabalho. O meio termo (brecha, justo meio) acaba sendo aceito pela antítese como processo dialético. A definição do caráter progressista está prevista apenas no avanço em direção à finalidade última concebida pela antítese; ou seja, o ecletismo não é a lógica do processo dialético em que a soma das partes devem compor a totalidade em síntese. O caráter de oposição antagônica impede qualquer tipo de previsão no processo. A arte do político de “ampla perspectiva para o futuro” corresponde à arte de compreender bem a própria história, de chocar-se por seu programa “extremo” (GRAMSCI, 2011c, p.331).

A postura do “meio justo”, como diz Gramsci, tende a enfraquecer a antítese e, em vez de combater, salva um organismo doente. A antítese deve assumir-se conforme sua natureza, ou seja, como “antagonista radical da tese”, cujo objetivo não pode ser outro senão a destruição dela. As atitudes reformistas, para realizar a moderação, negligenciam as finalidades de sua própria ação, omitem-se quanto à sua essência e não reconhecem mais a tese como alvo. Pelo contrário, sem o objetivo político definido (socialismo), toma a travessia (mediação, processo, caminho), por si mesma, como finalidade. A síntese preconcebida como meta deixa de existir e não se sabe mais o que é meio ou fim e nem o que liga um a outro. Sobre a afirmação de Bernstein de que o movimento é tudo e o objetivo final não é nada, Gramsci se questiona: “É possível manter vivo e eficiente um movimento sem a perspectiva de fins imediatos e mediatos?” (GRAMSCI, 2011b, p.75).

O erro filosófico (de origem prática!) desta concepção [revolução-restauração] consiste no seguinte: pressupõe-se “mecanicamente” que, no processo dialético, a tese deva ser “conservada” pela antítese a fim de não destruir o próprio processo, o qual, portanto, é “previsto”, como uma repetição ao infinito, mecânica e arbitrariamente prefixada. Na realidade, trata-se de um dos modos de “enquadrar o mundo”, de uma das tantas formas de racionalismo anti-historicista. A concepção hegeliana, mesmo em sua forma especulativa, não permite tais enquadramentos e limitações mutiladoras, mesmo sem com isso dar lugar a formas de irracionalismo e de arbitrariedade, tais como as contidas na concepção bergsoniana. Na história real, a antítese tende a destruir a tese, a síntese será uma superação, mas sem que se possa estabelecer *a priori* o que será “conservado” da tese na síntese, sem que se possa “medir” *a priori* os golpes como em um ringue convencionalmente regulado. Que isto ocorra de fato, de resto, é uma questão de “política” imediata, já que, na história real, o processo dialético se fragmenta em inúmeros momentos parciais; o erro consiste em elevar a momento metodológico o que é pura imediatividade, elevando, precisamente, a filosofia o que é apenas ideologia (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 10, p. 292).

A síntese, portanto, é um momento de superação e não de manutenção, de junção de partes, de integração de coisas, de tipos de escolas ou modalidades de ensino como a educação integrada. O ecletismo é incompatível com a dialética. Situa-se mais no âmbito da conservação social e da concepção da revolução-restauração, em que o termo justo, como “*sociedade justa*”, é mais apropriado à política imediata, dos assuntos cotidianos, jurídicos etc., e de caráter secundário, mesmo que seja parte integrante e resultado do processo dialético geral. A contradição que caracteriza o processo dialético é reflexo direto das próprias contradições sociais e históricas.

4 Conclusão

Qualquer travessia que não tenha como horizonte o movimento histórico concreto, não é expressão real da história e não realiza uma dialética (histórica). A tese da travessia confia no caminho a percorrer e no lugar exato a se chegar porque imagina que o único caminho certo é por dentro, independentemente da rota, certa de que a caminhada por si mesma é a luta de classes. De tal forma que a conciliação e a harmonia criam um ambiente de consenso que impede até mesmo qualquer tipo de desacordo no interior da própria antítese, sobre os meios utilizados na batalha ou considera tais conflitos de importância secundária, justamente por estar inserida conjuntamente na esfera da antítese. Considerando, portanto, que a dialética é uma metodologia geral da história, apropriar-se dela e de sua filosofia, é se assumir efetivamente como sujeito histórico, consciente da complexidade da tarefa revolucionária. As instituições e as organizações proletárias fazem parte do processo dialético, e a tática do atravessamento deve reconhecer com exatidão analítica (científica) as condições históricas, objetivas e concretas, para saber quais as reais possibilidades da *práxis* revolucionária em determinados contextos históricos, arranjos políticos e escolher com maior perspicácia os meios e as armas mais adequados para a luta.

5 Referências Bibliográficas

DOCUMENTO BASE. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Brasília, SETEC, dezembro de 2007. (Textos de Dante Henrique Moura, Sandra Regina de Oliveira Garcia e Marise Nogueira Ramos).

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto no 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Boletim 07, SEAD/MEC, Maio/junho de 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 5ª Ed., Vol. 1, 2011a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 3ª Ed., Vol. 4, 2011b.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2ª Ed., Vol. 5, 2011c.

MOURA, Dante H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Revista Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio: à luz do pensamento de Gramsci.** São Paulo, Editora Átomo e Alínea, 2016.



LOGÍSTICA REVERSA DE PÓS-CONSUMO DE PNEUS: UM ESTUDO DE CASO

VANESSA DECILLOS SILVA

CEETEPS - Faculdade de Tecnologia de Piracicaba

LUCAS PEREZIN ALONSO

CEETEPS - Faculdade de Tecnologia de Piracicaba

FABRÍCIO JOSÉ PIACENTE

CEETEPS – Faculdade de Tecnologia de Jundiaí e Programa de Mestrado em Sistemas Produtivos

RESUMO

O aumento da produtividade para suprir a demanda de mercado de diversos setores está gerando poluição para o planeta. No caso específico de pneus, essa poluição está relacionada tanto ao processo de fabricação quanto ao descarte incorreto. O objetivo principal deste trabalho foi analisar o processo de logística reversa de pneus praticada por uma empresa do setor situada em Piracicaba/SP e verificar quais benefícios gerados com essa prática. Foi feita uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e uma pesquisa de campo. Na pesquisa de campo foi realizada uma entrevista de caráter qualitativo com o gerente da unidade em estudo e aplicação de questionário semiestruturado para seus clientes. A maioria dos clientes sabe o significado de logística reversa e mostraram-se preocupados com o descarte de produtos no meio ambiente, porém na escolha de consumo o fato da empresa realizar logística reversa não é considerado um atrativo.

Palavras-chave: Logística reversa, pneu, pós-consumo

ABSTRACT

Increasing of productivity to supply market demand in many industries is generating pollution for the planet. In the specific case of the tire sector, this pollution is related to both the manufacturing process and the incorrect disposal. The main objective of this work is analyze the reverse logistics of tires practiced by a company located in Piracicaba/SP and verify the benefits generated by this practice. An exploratory bibliographical research and a field research were done. In the field research, a qualitative interview was conducted with the manager of the company studied and the application of a semi-structured questionnaire to its clients. Most customers know the meaning of reverse logistics and were concerned with the disposal of products on the environment, but in consumer choice the fact that the company uses reverse logistics is not considered attractive.

Keywords: Reverse logistics, tire, post-consumer

1 INTRODUÇÃO

A logística é uma área cada vez mais importante para as empresas, sendo considerada elemento-chave na estratégia competitiva das mesmas. Tem como objetivo reduzir o tempo entre o pedido e a entrega do produto ou serviço ao consumidor final, deste modo Ballou (2011) resalta que a missão da logística é disponibilizar as mercadorias ou os serviços no lugar, instante e condição desejada, tentando obter o menor custo possível.

Portanto, para que uma empresa possa e consiga ofertar seus produtos ou serviços, além de ter um diferencial competitivo entre as empresas, ela necessitará de um sistema logístico o qual visa atender as necessidades dos consumidores, gerando também economias com um processo bem estruturado.

O rápido crescimento demográfico e desenvolvimento de novas tecnologias (reduzindo o ciclo de vida dos produtos) são alguns dos responsáveis para que haja aumento gradativo da demanda, o que ocasiona descartes de produtos ou embalagens já utilizadas.

Segundo Dornier et al. (2000) produtos e embalagens já consumidos devem ser reciclados, pelo sistema de logística reversa que faz o retorno desses resíduos para o ciclo produtivo.

Em 2015 as fábricas de pneus que atuam no Brasil produziram juntas 68,6 milhões de unidades de pneus, tendo a categoria de passeio como a mais produzida. Para garantir que as empresas realizem a logística reversa, foram criadas leis e resoluções. A Lei nº 12.305, de 02 de agosto de 2010, que instituiu a Política Nacional de Resíduos Sólidos, na qual seu artigo 33º relata que é de obrigação de fabricantes, importadores, distribuidores e comerciantes implementar e realizar a logística reversa, para o retorno dos produtos já utilizados pelo consumidor (BRASIL, Lei Nº 12.305, 2015).

Nota-se que é de extrema importância à utilização do processo de logística reversa, pois é com ele que as empresas buscam realizar descarte ambientalmente correto para os produtos de pós-consumo, fazendo com que, além da destinação, este processo possa trazer outros benefícios para as empresas que o realizam.

O objetivo geral desse trabalho é contextualizar a logística reversa do setor de pneus, por meio de fundamentação teórica, destacando os benefícios gerados para uma empresa que realiza este processo. Além de verificar se o sistema de logística reversa utilizado pela unidade em estudo, que atua no ramo de pneumático, é um atrativo para escolha do consumidor na hora da compra.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 LOGÍSTICA

Segundo Novaes (2001, p. 31) “na sua origem, o conceito de logística estava essencialmente ligado a operações militares. Ao decidir avançar suas tropas seguindo uma

determinada estratégia militar, os generais precisavam ter sob suas ordens, uma equipe que providenciasse o deslocamento na hora certa”.

A partir deste momento a logística começa a ganhar protagonismo, deixando de lado a conotação de ser um conceito apenas de transporte e armazenamento. Com a evolução da indústria e com o avanço da tecnologia, a logística se tornou cada vez mais importante para as empresas, sendo considerado elemento-chave na estratégia competitiva das mesmas.

Para Ballou (2011) a administração estuda a logística para poder dispor de melhor nível de rentabilidade nos serviços de distribuição, por meio de organização, planejamento e controle efetivos para realizar atividades de movimentação e armazenagem, as quais visam prover o fluxo de produtos.

Arbache et al. (2011) diz que a logística pode ser a chave para o sucesso de uma estratégia empresarial, por meio de redução de custo operacional e diferenciação do seu serviço das empresas concorrentes.

A logística é essencial, pois é ela que possibilita que serviços e produtos estejam disponíveis para os consumidores em qualquer momento e local.

Para que uma empresa possa e consiga ofertar seus produtos e serviços, além de ter um diferencial competitivo, ela necessitará de um sistema logístico o qual visa atender as necessidades dos consumidores, gerando também economias com um processo bem estruturado. Com a logística consegue-se conquistar economias e também reforçar a competitividade (FONTANA, AGUIAR, 2011).

Ballou (2006) ressalta que a logística trata da criação de valor para todos aqueles que têm nela interesses diretos. Para inúmeras empresas no mundo inteiro, o processo da logística vem se transformando e se mostrando cada vez mais importante para agregação de valor.

Por isso as empresas devem olhar melhor para o processo chamado de logística, o qual vem tendo cada vez mais importância para um diferencial competitivo, pois é nele que acontece a maior parte da cadeia: desde insumos necessários para a produção até que o produto final chegue ao consumidor.

Conforme Dornier et al. (2000) a logística no atual momento tem papel importante para as empresas, pois no decorrer dos anos as expectativas dos clientes e as localizações geográficas transformaram o universo mercadológico.

Entretanto Fontana, Aguiar (2011) considera que as principais atividades da logística são o transporte, a manutenção de estoques e o processamento de pedidos, além de possuir outras atividades como armazenagem, manuseio de materiais, embalagem de proteção e organização de informações.

Portanto, é importante “planejar, implementar e controlar de maneira eficiente o fluxo e a armazenagem de produtos, bem como os serviços e informações associados, cobrindo desde o ponto de origem até o ponto de consumo, com o objetivo de atender aos requisitos do consumidor” (NOVAES, 2001, p. 36).

Deste modo, percebe-se que não seria possível ofertar serviços e produtos sem esse processo de modo que nenhuma empresa obtivesse sucesso em suas metas e objetivos.

2.2 LOGÍSTICA REVERSA

O estudo da logística reversa, subárea da logística, vem da evolução e da necessidade de proporcionar um descarte correto de produtos de pós-consumo ou de pós-venda ao meio ambiente. Esse processo parte do fluxo inverso ao da cadeia de suprimento, ou seja, o produto partindo-se do consumidor final até sua reciclagem e reutilização, assim evitando o descarte incorreto deste item ao meio ambiente.

De acordo com Pereira et al. (2011) logística reversa é composta por várias ações que visam a redução de matéria-prima e o descarte final correto para produtos, materiais e embalagens realizando a reciclagem, reuso e produção de energia.

Leite (2003) aponta que o processo de logística reversa é o retorno de bens seja lá qual for, por meio de canais reversos agregando os de valores econômico, ecológico.

Percebe-se que a logística reversa é o espelho da logística, mas com o sentido inverso, o qual faz com que os produtos já utilizados ou aqueles devolvidos voltem para o ciclo de produção fazendo com que sejam reutilizados, reciclados para agregar valor e poder transformá-los em outros materiais, diminuindo assim os danos ao meio ambiente.

O meio ambiente vem sofrendo com o aumento de resíduos gerados por bens de pós-consumo, pois os mesmos apresentam uma vida útil determinada e cada vez menor, ocasionando descartes mais frequentes e necessitando de novas alternativas para a destinação final (FONTANA, AGUIAR, 2011).

É aí que a logística reversa se enquadra, pois será com este processo que bens de pós-consumo, pós-venda e resíduos deixem de ser jogados no meio ambiente e retornam ao ciclo produtivo, para se agregar valor e se transformarem em novos bens. Com esse sistema de captação dos bens já utilizados, faz com que haja uma revitalização no meio ambiente, seja pela baixa retirada de matéria-prima quanto à destinação correta destes materiais de modo que não prejudiquem o meio ambiente.

Pereira et al. (2011) enfatiza que a logística reversa ou canais reversos, como também é chamada, é de total responsabilidade dos fabricantes após seus produtos e embalagens terem o ciclo de vida útil encerrados.

Deste modo, as empresas precisam implementar ou realizar melhorias no processo de logística reversa, para que consigam recolher maior quantidade possível destes bens, os quais não possuem mais vida útil. Mas as empresas não realizam esse processo só visando a sustentabilidade, mas também a redução de custos e busca por lucros, reaproveitando os bens de pós-consumo fazendo com que eles se tornem novos produtos. Com isso o processo de logística reversa também tem como objetivo recapturar valor seja pelo lucro ou pela redução de custo (PEREIRA et al., 2011).

De acordo com Andrade, Ferreira, Santos (2009), as razões que motivam as empresas a realizar a logística reversa são: estratégias competitivas, legislação, melhoria da imagem corporativa, responsabilidade socioambiental, ganhos econômicos, prestação de serviços diferenciados e entre outros fatores.

Neste mesmo contexto Leite (2003) afirma que na realização do processo de logística reversa as empresas além de terem oportunidades econômicas, conseguem trabalhar com a preservação ecológica para a defesa de sua imagem dentro do mercado, conseguindo diferenciação estratégica para seus produtos e interesses.

Entretanto, é necessário mencionar que a logística reversa atua em duas grandes áreas independentes que se diferenciam pela fase ou estágio do ciclo de vida útil de retorno. Essas duas áreas são a logística reversa de pós-venda e de pós-consumo. A logística reversa de pós-venda corresponde a bens que não foram utilizados e aqueles com pouco uso, os quais retornaram por diversos motivos. Seu objetivo estratégico é agregar valor a um produto logístico que é devolvido (LEITE, 2003). A logística reversa de pós-consumo é a área que corresponde a bens descartados pela sociedade que retornam ao ciclo produtivo. Os bens de pós-consumo são produtos usados ou em fim de vida útil com possibilidade de reutilização, tendo em vista o objetivo estratégico de agregação de valor (LEITE, 2003).

Vale notar a contribuição de Pereira et al. (2011, p.32) que identifica que “não só bens em suas formas originais fluem pelo canal, como também partes, peças, materiais constituintes e resíduos que de uma forma ou de outra poderão retornar à cadeia pelos subsistemas de revalorização (desmanche, reuso e reciclagem)”.

A partir deste ponto, é necessário que as empresas que realizam a logística reversa analisem a situação dos produtos, embalagens, entre outros, o estado de conservação para que se possa escolher e aplicar uma das duas áreas da logística reversa (pós-venda ou pós-consumo), para que se possa dar a destinação ambientalmente correta para o mesmo.

2.3 LOGÍSTICA REVERSA DE PNEUS

O pneu passou por muitas etapas desde sua origem, no século XIX, para chegar a sua tecnologia atual. O pneu é componente vital para o funcionamento dos veículos. Antes da invenção do pneu, a borracha não passava de uma goma “grudenta” aplicada em tecidos para impermeabilizá-los e se exposta a altas temperaturas, poderia se dissolver (ANIP, 2016). De acordo com a Anip (2016) para a fabricação de um pneu é necessário combinar matérias-primas e processos para enfim se obter o produto final. Pode-se citar como insumos de um pneu, borracha natural, borracha sintética, cabos de aço, negro de fumo (obtido a partir da combustão incompleta de derivados de petróleo), derivados de petróleo, produtos químicos e cordões de aço ou náilon. Segundo o Sinpec (2016) a quantidade que se utiliza de cada uma dessas matérias primas para fabricação de um pneu, varia de acordo com a utilização que será dada para o mesmo.

No Brasil existem 20 fábricas de pneus, as quais estão localizadas nos estados do Amazonas, Bahia, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. Elas atingiram juntas em 2015 a fabricação de 68,6 milhões de unidades de pneus, tendo a categoria de passeio como a mais produzida. As vendas dos pneus em 2015 se deram pelos principais canais de vendas, onde da quantidade total produzida o mercado de reposição comprou 63,5%, as montadoras 19,6% e 16,9% dos pneus foram exportados (VALOR ECONÔMICO, 2016).

Segundo a Anip (2016) em 2016 o setor fechou o 1º semestre com redução de 3,2% na produção de pneus com relação ao 1º semestre de 2015, pois o cenário foi motivado pelas sucessivas quedas nas vendas para montadoras e no mercado de reposição.

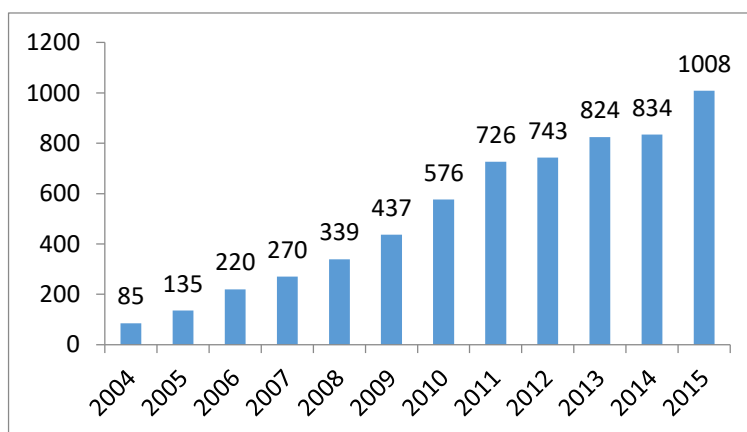
Os pneus que não possuem mais utilidade ou vida útil e que são descartados de forma inadequada se tornam passivo ambiental, que resulta em riscos para o meio ambiente e para a sociedade. Assim, deve-se realizar o processo de logística reversa para dar a destinação final correta para eles (RECICLANIP, 2016).

Leite (2003) comenta que a sociedade, cada vez mais, tem se preocupado com os diversos aspectos do equilíbrio do meio ambiente em todas as partes do mundo.

Silva, Silva, Ximenes (2013) enfatizam que a sociedade vem exigindo de órgãos fiscalizadores e reguladores formas de controle e redução de impactos para pneus que provocam danos ao meio ambiente quando apresentam descarte incorreto.

Segundo a Reciclanip (2016), o Brasil, até o final do ano de 2015 teve uma ampliação de seus pontos de coleta de pneus no país inteiro, totalizando 1.008 pontos. No Gráfico 1 observa-se a evolução no número de pontos de coleta no Brasil.

Gráfico 1 – Pontos de coletas de pneus



Fonte: Reciclanip (2016)

O aumento dos pontos de coleta ocorreu devido às metas estipuladas à indústria nacional e a grande maioria das legislações sobre bens de pós-venda e pós-consumo que está direcionada a estas fabricantes, exigindo responsabilidade sobre os seus produtos e embalagens (PEREIRA et al., 2011).

Nesse sentido, em prol da preservação ambiental a legislação está se tornando cada vez mais severa, assim garantindo que as regras sejam cumpridas.

A Lei nº 12.305, de 02 de agosto de 2010, institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos, na qual seu artigo 33º relata que é de obrigação de fabricantes, importadores, distribuidores e comerciantes implementar e realizar a logística reversa, para o retorno dos produtos já utilizados pelo consumidor (BRASIL, Lei N° 12.305, 2015).

Para tanto, em 30 de setembro de 2009, foi criada a Resolução nº 416 pelo Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA, a qual determina a prevenção da degradação

ambiental causada por pneus inservíveis e sua destinação ambientalmente adequada. Tendo em vista que os pneus descartados inadequadamente se tornam um passivo ambiental, que podem gerar risco à saúde pública e ao meio ambiente.

De acordo com a Resolução nº 416, de 30 de setembro de 2009, no artigo 3º cita que fabricantes e importadoras de pneus novos tem que dar destinação adequada para um pneu inservível a cada pneu novo comercializado no mercado de reposição. Ainda, estabelece a implementação de pontos de coleta de pneus em municípios com população superior a cem mil habitantes (CONAMA, 2016).

Ainda para Conama (2016) no artigo 12º da Resolução nº 416, de 30 de setembro de 2009, informa que os importadores e fabricantes de pneus novos podem realizar a destinação adequada dos pneus inservíveis sob sua responsabilidade, seja por meio de contratação de serviços especializados de terceiros ou em suas instalações.

Percebe-se então que é dever das fabricantes, importadoras, distribuidores e comerciantes realizar a logística reversa desse produto, seja por meio de empresas terceiras ou não, para que o mesmo não seja descartado de forma incorreta ocasionando riscos ao meio ambiente e para a sociedade.

Neste mesmo contexto, o IBAMA (2016) relata que conforme a Resolução Conama nº 452, de 02 de julho de 2012, é proibida a importação de pneumáticos usados, seja ele para qualquer fim ou forma. Pois o gerenciamento inadequado de resíduos pode acarretar em potenciais riscos à saúde e ao meio ambiente.

Nota-se que a legislação vigente trabalha de forma consistente para que as fabricantes, importadoras, distribuidoras e comerciantes realizem a logística reversa de modo que os pneus inservíveis sejam reincorporados ao processo produtivo, ao invés de os mesmos serem descartados de qualquer maneira no meio ambiente.

Após os pneus inservíveis serem recolhidos, são transportados para etapa de trituração e posteriormente seguem para a fase de destinação ou co-processamento, as quais irão realizar a destinação correta para o pneu inservível.

Xibiu (2016) aponta que na fase do co-processamento o pneu inservível é utilizado como combustível alternativo em fornos de cimenteiras, graças ao seu alto poder calorífico.

Para Reciclanip (2016) na fase de destinação, os pneus inservíveis são utilizados na fabricação de vários produtos, os quais possuem como matéria prima a borracha. Os principais itens produzidos a partir desta etapa são: percintas (indústria moveleira), solas de calçados, dutos de água pluviais, tapetes para automóveis, pisos indústrias, pisos para quadras poliesportivas, massa asfáltica de pó de borracha, entre outros.

Percebe-se que a realização da logística reversa é necessária, pois faz com que os pneus inservíveis tenham uma destinação ambientalmente correta, não colocando o meio ambiente e a sociedade em riscos eminentes. Além da realização do descarte correto a logística reversa junto ao processo de reciclagem, faz com que esses pneus se tornem matéria prima para diversos outros produtos.

3 METODOLOGIA

O estudo de caso foi realizado em uma empresa do ramo de pneumáticos, situada em Piracicaba/SP. Foi realizada entrevista com o gerente da empresa no dia 16 de março de 2016, a qual possuía 8 questões abertas, onde as respostas foram gravadas em áudio.

Com foco nos clientes, foi feito a aplicação de questionário semi-estruturado contendo 10 questões fechadas, onde os participantes da pesquisa respondem assinalando apenas um sim ou não ou marcando uma das alternativas do questionário (RUDIO, 2014).

O tamanho da amostra foi obtido com o uso da técnica de amostragem aleatória simples (BOLFARINE; BUSSAB, 2005) para uma população de 1.000 pessoas referente ao número médio de clientes por mês na empresa em estudo. Foi considerada uma margem de erro de 7% e, após os cálculos foi constatado um valor de aproximadamente 170 questionários para que a amostra fosse considerada representativa. Foram aplicados 187 questionários no período de 02 a 31 de maio de 2016.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

4.1 ENTREVISTAS COM O GERENTE

Após a realização da entrevista com o gerente da empresa em estudo foi feita uma interpretação das respostas obtidas para que se possam atingir os objetivos propostos.

De acordo com o gerente, a empresa realiza o processo de logística reversa, sendo que dos 500 pneus que em média são comercializados por mês, 80% (aproximadamente 400 unidades) voltam para linha de produção onde é feita a reciclagem destes produtos, transformando-os em combustível alternativo em fornos de cimenteiras, fabricação de percintas (indústria moveleira), solas de calçados, dutos de águas pluviais, tapetes para automóveis, pisos industriais, pisos de quadras poliesportivas, asfalto-borracha, entre outros.

O número de pneus inservíveis que retornam para ser destinados corretamente pode variar, sendo dependentes, principalmente da situação econômica do país. Se o país não estiver em crise e a maioria das pessoas empregadas a tendência é que o número de pneus inservíveis que retornem para ser destinados corretamente aumente. Em caso de crise econômica e desemprego ocorre o inverso, ou seja, as pessoas tendem a utilizar os pneus por mais tempo, além de buscar com maior frequência vendê-los para borracharias com o intuito de obter ganho extra.

Segundo o gerente, os motivos que levaram a empresa a realizar o processo de logística reversa, estão relacionados com a preocupação da empresa com a questão socioambiental e com as leis vigentes no Brasil, pois um pneu leva em média 600 anos para se decompor quando descartado de maneira incorreta.

Destaca ainda que além de proporcionar o descarte correto dos pneus inservíveis, a logística reversa juntamente com as certificações ISO 14001, ISO 9001, OHSAS 18001 (Sistemas de Gestão da Saúde e Segurança do Trabalho) abriam novas portas para a comercialização de pneus, pois empresas de grande porte, como por exemplo, a Raízen,

passou a adquirir os produtos da empresa em estudo pelo motivo de possuírem as certificações e o processo de descarte correto.

Em suma, mencionou que o processo de logística reversa gera benefícios para a empresa, pois o mercado associa sua imagem como uma empresa que cuida do meio ambiente, se preocupa com o aspecto social e ecológico.

Comentou ainda que o fato de a empresa realizar a logística reversa não é considerado um diferencial competitivo entre as empresas concorrentes do ponto de vista dos clientes, pois estes, na maioria das vezes, estão em busca de preços mais atrativos.

4.2 QUESTIONÁRIO APLICADO AOS CLIENTES

Os clientes foram classificados de acordo com o perfil sócio econômico, tendo como variáveis: gênero, idade, grau de escolaridade e renda familiar.

A maioria da amostra, clientes da empresa em questão, que responderam ao questionário, foi composta por pessoas do gênero masculino (83%) e com idade média de 40 anos. Em relação ao nível de escolaridade, observou-se que a maioria dos entrevistados tem nível superior incompleto (33,69%), seguido por nível médio completo (24,60%), nível superior completo (23%), pós-graduação completa (10,69%), pós-graduação incompleta (6,42%) e nível médio incompleto (1,60%). As opções: não estudou, ensino fundamental incompleto e ensino fundamental completo não obtiveram resposta.

A pesquisa revelou que a maioria dos entrevistados apresentou renda familiar entre 4 e 10 salários-mínimos (49,7%), seguidos por renda familiar entre 2 e 4 salários-mínimos (39,6%), entre 10 e 20 salários-mínimos (7,0%), com renda familiar superior a 20 salários-mínimos (2,7%) e apenas 1% apresentou renda mensal familiar inferior a 1 salário-mínimo. As demais questões (de 5 a 10) são referentes ao conhecimento do consumidor em relação à logística reversa e a importância do tema.

Quando questionados “você sabe o que é logística reversa?”, observou-se que 61% dos clientes sabem o que significa o processo de logística reversa.

Entre os entrevistados que responderam que sabem o que é logística reversa, a maioria são homens (79,13%), tem como nível de escolaridade superior completo (34,78%) e renda familiar mensal entre 4 e 10 salários mínimos (56,53%).

Na questão 06, foi perguntado aos clientes sobre o fato da empresa em estudo realizar o processo de logística reversa ser um atrativo de compra em relação a outras empresas. Para a maioria (77%), a logística reversa realizada pela empresa não é considerada um atrativo para que consumidores optem pela compra na empresa em estudo.

os entrevistados que responderam que o fato da empresa realizar a logística reversa ser um atrativo para a compra na empresa, a amostra foi composta na sua maioria por: homens (69,77%), pós-graduação completa (32,56%) e renda familiar mensal de entre 4 e 10 salários-mínimos (62,79%).

Em relação à importância da logística reversa para o meio ambiente observou-se que 90,9% das respostas destacam tal importância. Entre os entrevistados que relacionaram logística reversa como fator importante para o meio ambiente, a amostra foi composta na

sua maioria por: homens (81,76%), ensino superior incompleto (32,94%) e renda familiar mensal de entre 4 e 10 salários-mínimos (51,76%).

O conhecimento dos clientes em relação à empresa possuir ou não a logística reversa passa a ser o critério avaliado. Analisando os dados sobre o conhecimento dos clientes em relação à empresa, observou-se que 54,55% dos clientes tem conhecimento que a empresa realiza o processo de logística reversa para o descarte dos pneus de pós-consumo. Entre estes entrevistados a amostra foi composta na sua maioria por: homens (79,41%), ensino superior completo (35,29%) e renda familiar mensal de entre 4 e 10 salários-mínimos (59,80%).

Os participantes da pesquisa, ao serem questionados sobre preferências por produtos reciclados e/ou certificados no momento da compra, responderam, na sua maioria que não tem tal preferência (75% das respostas). Apenas 25% responderam optar no momento da compra por produtos reciclados e/ou certificados, sendo essa amostra composta na sua maioria por: homens (76,60%), ensino superior completo (34,05%) e renda familiar entre 4 e 10 salários-mínimos (55,32%).

Deste modo, observou-se que a maioria dos consumidores ainda não opta, no momento da compra, por produtos reciclados e/ou certificados. Esse fato pode estar relacionado ao preço desses produtos, que, na maioria das vezes, é superior ao preço de concorrentes sem esse diferencial. Verificou-se, ainda, que a maioria que opta pelo consumo de produtos reciclados e/ou certificados possuem renda entre de 4 e 10 salários mínimos ou superior.

E por fim, os clientes foram questionados sobre a preocupação do descarte de produtos de maneira incorreta ao meio ambiente. Notou-se que, dos indivíduos pesquisados, a maioria se preocupa com o descarte incorreto de produtos no meio ambiente (89,94%). Entre estes a amostra foi composta na sua maioria por: homens (82,84%), ensino superior incompleto (33,33%) e renda familiar mensal de entre 4 e 10 salários-mínimos (52,38%).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente no século XXI, vive-se em uma sociedade onde há um consumo crescente de bens duráveis e não duráveis, tendo em vista um maior acesso da população a esses bens, além da descoberta e inovações das tecnologias.

Este cenário propicia aumento no descarte dos produtos retro citados, porém nem sempre de maneira adequada considerando-se os fatores socioambientais.

É necessário que tanto o poder público quanto a iniciativa privada adotem medidas para minimizar o descarte frenético e incorreto dos bens de pós-consumo, para que esse não seja um fator desencadeante de problemas sociais e ambientais.

Observou-se que a empresa em estudo já aplica o processo de logística reversa. De acordo com a entrevista realizada com o gerente, concluiu-se que o número de pneus inservíveis que são deixados na empresa para serem destinados corretamente pode variar,

pois é opção dos clientes deixar ou não os seus pneus de pós-consumo para realização desse processo. Os motivos que levaram a empresa a realizar o processo de logística reversa, estão relacionados com a preocupação da empresa com a questão do meio ambiente e cumprimento das legislações em vigor.

Observou-se, ainda, que a logística reversa em conjunto com as certificações que a empresa possui gerou oportunidades de mercado, passando a comercializar pneus para grandes empresas que também se preocupam com a questão socioambiental.

Em relação aos questionários aplicados aos clientes a empresa em estudo, a maioria diz saber o que é o processo de logística reversa e se preocupa com o meio ambiente. Porém, a maior parte dos clientes não consome produtos certificados e/ou reciclados e não avaliam como um atrativo no momento da compra a empresa realizar o processo de logística reversa dos produtos pós-consumo. Observou-se que a maioria dos clientes é do gênero masculino e que as variáveis nível de escolaridade e renda interferiram nas respostas, sendo que as pessoas com nível superior (completo e incompleto) e renda familiar entre 4 e 10 salários-mínimos mostraram, na maioria das respostas, mais conhecimento e preocupações relacionados ao tema abordado.

A logística reversa no setor de pneus se bem entendida pelos clientes, poderá trazer inúmeros benefícios ao meio ambiente. No entanto, ainda não é um atrativo de compra, pois os clientes buscam por preços menores na hora da compra.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. M.; FERREIRA, A.C.; SANTOS, F. C. A. Tipologia de sistemas de logística reversa baseada nos processos de recuperação de valor. In: **SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS**, 12., 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: FGV:EAESP, 2009. P. 1-17.
- ANIP. Associação Nacional da Indústria de Pneumáticos. **Anip em números**, 2016. Disponível em: <http://www.anip.com.br/?cont=conteudo>. Acesso em: 16 set. 2016.
- ARBACHE, F. S. et al. **Gestão de logística, distribuição e trade marketing**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- BALLOU, R.H. **Gerenciamento da cadeia de suprimentos/logística empresarial**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- BALLOU, R. H. **Logística empresarial: transportes, administração de materiais e distribuição física**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- BOLFARINE, H.; BUSSAB, W.O. **Elementos de amostragem**. São Paulo: Editora Blucher, 2005.
- BRASIL, LEI N° 12.305 – **Política Nacional de Resíduos Sólidos**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm. Acesso em: 30 set. 2015.
- CONAMA – **Conselho Nacional do Meio Ambiente**. Resolução n.º 416, de 30 de setembro de 2009. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=616>. Acesso em: 30 set. 2016.
- DORNIER, P. P. et al. **Logística e operações globais: texto e casos**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

FONTANA, A. M.; AGUIAR, E. M. Logística, transportes e adequação ambiental. In: CAIXETA-FILHO, J. V.; MARTINS, R. S. **Gestão logística do transporte de cargas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 296 p. P 210-228.

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Resolução Conama nº 452**, de 02 de julho de 2012. Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/servicosonline/index.php/manual-do-sistema/113-relatorio-de-pneumaticos-resolucao-conama-nd-41609>. Acesso em: 17 set. 2016.

LEITE, P. R. **Logística reversa: meio ambiente e competitividade**. São Paulo: Pretice Hall, 2003.

NOVAES, A. G. **Logística e gerenciamento da cadeia de distribuição: estratégia, operação e avaliação**. São Paulo: Campos, 2001.

PEREIRA, A. L. et al. **Logística reversa e sustentabilidade**. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

RECICLANIP. **Ciclo do pneu**. Disponível em: <http://www.reciclanip.org.br/v3/formas-de-destinacao-ciclo-do-pneu>. Acesso em: 15 set. 2016.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 42. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2014.

SILVA, A. L.; SILVA, L. C. A.; XIMENES, E. F. T. Trabalho de conclusão de curso (Graduação). **Logística Reversa de Pneus inservíveis: uma Consciência Socioambiental ou uma Estratégia Econômica para as Empresas?** UFPI – Universidade Federal do Piauí. 23 p. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/admpicos/arquivos/files/TCC%20finalizado.pdf>. Acesso em: 01 out. 2016.

SINPEC. **Sindicato Nacional da Indústria de Pneumáticos, Câmaras de Ar e Camelback**, 2016. Disponível em: <http://www.fiesp.com.br/sinpec/sobre-o-sinpec/historia-do-pneu/>. Acesso em: 08 set. 2016.

XIBIU, 2016. **Principais destinações**. Disponível em: <http://www.xibiureciclagem.com.br/principaisdestinacoes.html>. Acesso em 19 set. 2016.



CONTRIBUIÇÃO DOS EVENTOS CULTURAIS PARA A VALORIZAÇÃO E REGISTRO DAS LÍNGUAS MINORITÁRIAS ITALIANAS EM JUNDIAÍ

MARIA DINAH SILVA

Faculdade de Tecnologia de Jundiaí

MARILDA MORO ERNANDES DA CRUZ

Faculdade de Tecnologia de Jundiaí

TATIANA MARTINEZ GARCIA

Faculdade de Tecnologia de Jundiaí

PROFA. DRA. SUELI SOARES DOS SANTOS BATISTA

Faculdade de Tecnologia de Jundiaí

PROF. DR. CÉLIO APARECIDO GARCIA

Faculdade de Tecnologia de Jundiaí

RESUMO

O presente estudo se insere nas reflexões sobre direitos culturais e a importância das identidades territoriais no contexto das línguas minoritárias. Problemática-se como a concepção e realização de eventos culturais podem contribuir para difundir, registrar e preservar os vínculos culturais e linguísticos entre os descendentes de imigrantes italianos do bairro Traviú na cidade de Jundiaí-SP. Por meio de estudos sobre o histórico da imigração italiana, explicitando a correlação entre língua de herança, memória e patrimônio cultural imaterial bem como a identificação e análise empírica dos eventos culturais realizados em Jundiaí pertinentes à cultura italiana, procurou-se compreender o alcance e a influência desses eventos

na prática, difusão e registro das línguas minoritárias vêneta e trentina nas comunidades linguísticas analisadas. Com base nos resultados dessa pesquisa evidencia-se que os eventos relacionados à cultura italiana de Jundiaí, promovem a criação de um espaço de socialização, no qual as línguas minoritárias trentina e vêneta podem ser conhecidas, registradas e preservadas.

Palavras-chave: Línguas minoritárias italianas. Patrimônio imaterial. Eventos culturais.

ABSTRACT

This study is inserted in the reflections on cultural rights and the importance of territorial identities in the context of minority languages. It problematizes with how the concept and realization of cultural events can contribute to spreading, registering and preserving of the cultural and linguistic links of the Italian immigrants of the “Traviú” neighborhood in Jundiaí, Brazil. Through the study of the history of Italian immigration, explaining the correlation between language of inheritance, memory and intangible cultural heritage, as well as the identification and empirical analysis of the cultural events in Jundiaí, relevant to Italian culture, we sought to understand the scope and influence of these events on the practice, diffusion and heritage of the Venetian and Trentine minority languages in this city. Based on the outcomes of this research, it is evident that from the events related to the Italian culture of Jundiaí, promote the creation of a space of socialization, where Italian minority languages can be known, registered and preserved.

Keywords: Italian minority languages. Intangible heritage. Cultural events.

1 INTRODUÇÃO

Preservar patrimônios é fator fundamental para que se possa conhecer a história cultural, social e política de uma determinada localidade. Os eventos, ao longo dos anos, têm surgido não apenas como fator de desenvolvimento econômico, mas também como agente no ato de rememorar e preservar os patrimônios históricos e culturais.

Este estudo expõe a importância de estudar os vínculos linguísticos dos habitantes do bairro do Traviú na cidade de Jundiá e seu sentimento de pertencimento com o que ainda resta da prática das línguas vêneta e trentina. Dessa forma, pressupõe-se que futuramente, essa identidade linguística possa ser registrada como patrimônio cultural imaterial ao se associar às celebrações históricas e religiosas que podem exercer um papel fundamental para o exercício e preservação da língua.

O decreto 7387/2010 artigo 2º que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) especifica que a língua é uma referência para a memória, a história e a identidade dos diferentes grupos sociais que vivem no Brasil. Desta forma, a língua existe como parte de uma comunidade, no uso do dia a dia ou em eventos culturais, bem como na preservação do conhecimento de seus falantes.

A Carta Europeia sobre as Línguas Regionais ou Minoritárias, artigo 1º, alínea “a”, define que a expressão “línguas regionais ou minoritárias” designa as línguas que são utilizadas tradicionalmente no território de um Estado pelos seus cidadãos e se que constituem em um grupo numericamente inferior ao restante da população do Estado (1992, p.1). Assim, não se tratam de línguas de menor importância, mas de idiomas falados por um relativamente pequeno grupo de cidadãos.

Há que se compreender, portanto, a importância de preservar o patrimônio imaterial das línguas minoritárias italianas em Jundiá, reconhecendo sua existência na sociedade e seu valor nas relações sociais e simbólicas, uma vez que a identidade é algo que se constrói através da preservação de patrimônios culturais tangíveis e intangíveis.

Nesse contexto, este estudo parte das seguintes questões: Como os eventos culturais podem contribuir para a preservação das línguas minoritárias em Jundiá? Podem os eventos relacionados à cultura italiana de Jundiá criar um espaço de socialização, onde as línguas minoritárias vêneta e trentina possam ser registradas e preservadas?

O objetivo geral desta pesquisa é estudar os vínculos culturais e linguísticos da colônia italiana em Jundiá e de que forma a realização de eventos pode contribuir para difundir, registrar e manter as línguas vêneta e trentina. Para tanto, realizou-se levantamento bibliográfico sobre a imigração italiana, bem como estudos relacionados aos eventos culturais que remetam à cultura italiana na busca da compreensão do alcance destas celebrações como estratégia para promover a manutenção das línguas minoritárias,

Com a perda substancial do exercício das línguas vêneta e trentina na cidade de Jundiá, é necessário que se faça um resgate da memória relacionada à identidade territorial dos moradores do bairro do Traviú, recorte geográfico escolhido, a fim de que, através de levantamento documental e de história oral, seja possível coletar dados para a fomentação de eventos culturais que promovam o registro e manutenção dessas línguas minoritárias. O desenvolvimento do estudo poderá enriquecer a bibliografia tão escassa e necessária ao Curso de Tecnologia em Eventos, ao qual esta pesquisa de Iniciação Científica está vinculada. Suas implicações encaixam-se no interesse pelos estudos relacionados ao Patrimônio Histórico Cultural Imaterial.

A fundamentação teórica se dá a partir das pesquisas de Garcia (2017) referente às línguas minoritárias vêneta e trentina em Jundiaí, bem como nos ensaios em relação à concepção de patrimônio cultural, sobretudo, o imaterial, de Fonseca (2003) e sobre manutenção e perda de línguas minoritárias. Assim como as considerações de Chauí (2000) e Bergson (1999) na reflexão acerca de memória, pertencimento e comunidade, o estudo de Ortale, Corrias e Fornasier (2017) ao destacar os desafios no ensino da língua de herança, no caso de Pedrinhas Paulista/SP.

A metodologia da pesquisa empírica foi documental, considerando os registros sobre a imigração italiana de Jundiaí e as línguas minoritárias vêneta e trentina. Foram realizadas nos contornos da pesquisa de campo entrevistas de história oral com moradores do Bairro do Traviú, através de gravação de conversas estruturadas a partir de um roteiro de perguntas, anotações em diários de pesquisa, transcrição e transcrição.

Para as entrevistas, o primeiro contato foi com o senhor M.S., do sexo masculino, ator e integrante da Companhia Paulista de Teatro, que em 2018 assumiu a Unidade de Gestão da Cultura de Jundiaí. No bairro do Traviú, com a intermediação de V.B.T., do sexo feminino, neta de italianos, foi feita entrevista com F.M.T, mãe de V.B.T, filha de italianos. Também foi entrevistada a proprietária do Restaurante *Travitália*, aqui identificada como D.T.Z., que também procura preservar a memória e a cultura do bairro do Traviú.

Na primeira seção do artigo, são apresentados os aspectos que tornam o conhecimento do patrimônio linguístico como uma dimensão relevante do patrimônio imaterial a ser considerada ao se priorizar a diversidade cultural.

Na segunda seção, dedicada à imigração italiana e as línguas minoritárias vêneta e trentina nos bairros do Traviú e da Colônia em Jundiaí-SP, é apresentado um resgate histórico desse processo mostrando a necessidade de pensá-lo não somente nos seus traços gerais que foram responsáveis por uma concepção hegemônica do que seria a cultura italiana no Brasil e em São Paulo, mas na perspectiva das línguas minoritárias vêneta e trentina.

Na sequência, depois de ser apresentada a diversidade das culturas italianas que podem ser identificadas por diferentes origens, trajetórias e linguagens dentro dos espaços ocupados por elas em Jundiaí, trata-se especificamente do objetivo desta pesquisa, problematizando a contribuição dos eventos culturais para o conhecimento e a preservação das línguas minoritárias italianas no município.

1.1 CULTURA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO LINGUÍSTICO IMATERIAL

O artigo 215 da Constituição do Brasil (1988) afirma que é dever do Estado garantir a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes de cultura nacional, bem como apoiar e incentivar a valorização e difusão das manifestações culturais.

Patrimônio Cultural Brasileiro é definido no artigo 216 da Constituição Brasileira de 1988 como “os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico.”

Para Fonseca (2003), preservar o patrimônio imaterial é adotar ações que identifiquem, documentem, promovam e difundam o bem preservado abrindo espaço para a comunidade neste processo de construção.

O patrimônio cultural imaterial é transmitido de geração em geração e sofre constantes recriações pelas comunidades em função de seu ambiente e de sua história, promovendo e contribuindo para a diversidade cultural em que as diferentes formas de expressão se constroem. O patrimônio linguístico se insere no âmbito dessa diversidade, costumeiramente silenciada.

A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, conhecida como Declaração de Barcelona, assinada em 1996 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e outros documentos produzidos por demais organizações não governamentais como o *PEN Club–Poets e a Essayists and Novelists* têm como objetivo apoiar o direito de uso de outras línguas não oficiais ou minoritárias aos cidadãos.

No Brasil, em 2001, foi aprovado o Decreto-Lei 3.551 criando o Programa Nacional do Patrimônio. Este decreto, em seu artigo 1º, instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro estabelecendo os seguintes livros para isso:

- I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;
- II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;
- III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;
- IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas (BRASIL, 2001, p. 1).

Em 9 de dezembro de 2010 foi publicado o Decreto nº 7.387 que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) como um instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira tem o objetivo de mapear, caracterizar, diagnosticar e dar visibilidade às diferentes situações ,relacionadas à pluralidade linguística brasileira de modo a permitir que as línguas sejam objetos de políticas patrimoniais.

Segundo Bergson (1999) a memória é um fenômeno que responde pela reelaboração do passado no presente, "ela prolonga o passado no presente" (p.247), Marilena Chaui (2000), também abordando essa presentificação do passado, considera que:

A memória é uma atualização do passado ou a presentificação do passado e é também registro do presente para que permaneça como lembrança [...] A memória não é um simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, e, no tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado. A memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo). (p. 161, 164)

Nos estudos sobre memória e com a memória, a história oral possibilita recuperar as trajetórias pessoais e comunitárias sob diversas óticas e construir evidências e registros da língua, manifestando, construindo e fazendo que se reconheça a identidade e o pertencimento do sujeito. Não sendo uma mera técnica de como fazer entrevistas, a História Oral pode ser definida como um processo de trabalho que privilegia o diálogo e a colaboração de sujeitos considerando suas experiências, memórias, identidades e subjetividade para a produção do conhecimento (RIBEIRO e CARVALHO, 2013, p. 13).

Para Ngunga e Bavo:

Uma língua morre quando morre seu último falante e com ela desaparece uma maneira de olhar e organizar o mundo, específica do povo que a falava. Com ela desaparece também o conhecimento e o saber acumulado por esse povo durante sua história. (2011, p. 20)

Assim, é essencial estudar o estágio atual dessas línguas minoritárias no Bairro do Traviú, pesquisando a fala deste grupo de moradores, filhos de imigrantes italianos e seus descendentes, entendendo seu vínculo, em especial, com as línguas trentina e vêneta.

Um desafio para reconhecer as línguas minoritárias como patrimônio linguístico é constituir os direitos linguísticos, bem como a elaboração de estratégias que possam ajudar a população falante a preservar e transmitir esse patrimônio.

Em entrevista concedida à Agência Brasil, Aryon Rodrigues, linguista da UNB, afirma que a perda linguística é o empobrecimento na riqueza cultural de um povo:

As línguas são um código onde todo o conhecimento de um povo está organizado. Quando a língua se acaba, ele perde esse código e, conseqüentemente, o conhecimento e a cultura adquirida ao longo dos anos. À medida que o país perde sua língua, ele empobrece na riqueza cultural que tem (2002, p. 1).

O domínio linguístico é um domínio comportamental de ações coordenadas, consensuais, entre dois ou mais organismos. Sempre que houver um domínio, uma rede social pode ser formada como uma rede de interações consensuais e recursivas entre os membros de uma mesma comunidade de organismos: uma cultura (VIANNA, 2011, p. 135-158).

Pensar em políticas linguísticas é adequá-las às necessidades e o desejo de quem fala. É necessário perceber o sistema social como o lugar em que o fenômeno linguístico acontece, pois não é um domínio externo e nem o que complementa a língua, mas o envolvimento dos seres, o contato entre eles; a importância do falar sua língua fora do seu país de origem e que venha a agregar e ampliar a interação, dentro e fora, das comunidades, que os acolheu.

Com o conhecimento adquirido através das relações entre as pessoas e suas histórias é possível respeitar as diferenças linguísticas. O processo de aculturação de uma comunidade é composto pelas mudanças do contato entre duas ou mais pessoas, de dois ou

mais grupos, vindos de culturas diferentes em comunicação e convivência direta e frequente.

O convívio e o contato social leva a interação linguística, que incentiva estudos sobre essa realidade e o quanto é urgente a manutenção e o registro da língua, para não refletir no risco do desaparecimento dos falares dos grupos minoritários, que resultaria em um grande prejuízo científico e cultural.

A relação entre língua e identidade é tão íntima que quando a primeira não é preservada, a segunda desaparece (GARCIA, 2017). Assim, se há que se falar em preservação de línguas minoritárias, precisa-se entender sua definição, seu processo de perda e suas subsequentes consequências socioculturais.

Preservar o patrimônio imaterial linguístico é reconhecer sua existência na sociedade e seu valor nas relações sociais e simbólicas, uma vez que a identidade se constrói em articulação com o conhecimento e a preservação de patrimônios culturais tangíveis e intangíveis.

As territorialidades que os grupos sociais exercem sobre uma área criam propriamente o território (SACK, 1986, p.21-2). O homem sendo um ser, acima de tudo, social e sociável, necessita se adaptar às novas circunstâncias, aos novos territórios.

1.1.2 IMIGRAÇÃO ITALIANA NO BRASIL E AS LÍNGUAS MINORITÁRIAS VÊNETA E TARENTINA NO BAIRRO DO TRAVIÚ EM JUNDIAÍ-SP

Unificada em 1861, após um período de guerras, a península itálica era dividida por um agrupamento de pequenos reinos, com dialetos e cultura própria.

Os movimentos nacionalistas formaram o Estado para, depois, construir a identidade nacional italiana, característica apenas das elites urbanas e educadas, que falavam o italiano e se reconheciam integrante deste novo Estado. Por outro lado, a população que vivia no campo, que pouco participou das lutas pela unificação não se sentiam italianos, mas sim toscanos, vênéticos, napolitanos, sicilianos (BERTONHA, 2005). Esse fato está ilustrado na famosa frase do piemontês Massimo d'Azeglio (1792-1866), "fizemos a Itália, agora precisamos fazer os italianos". (HOBBSAWN, 1982. p.104)

A população convivia com instabilidades, complicações financeiras, insegurança, pobreza, fome, cólera, invernos rigorosos seguidos pela seca, o que não melhorou com a unificação. Ao contrário: muitos camponeses recorreram a empréstimos em virtude dos altos impostos principalmente sobre a farinha, o que acarretou o endividamento delas. O grande proprietário conseguia eliminar a concorrência do pequeno produtor, gerando uma mão de obra excedente. Para estes, a emigração foi à alternativa na procura de novas oportunidades de uma vida melhor. "Miséria! Esta a verdadeira e exclusiva causa da emigração transoceânica entre 1880 e a Primeira Guerra Mundial" (TRENTO, 1989, p. 30).

Segundo Trento (1989, p.15-18) já havia a presença de italianos no Brasil desde o século XVI até o final do XVIII, mas de forma insignificante e limitada a personalidades de destaque ou classe social elevada.

O primeiro movimento de colonização no Brasil iniciou-se em 1808, quando o Príncipe Regente Dom João VI promulgou dois decretos com o objetivo de proteger as fronteiras do sul do país que estava sob a ameaça dos espanhóis e na necessidade de aumentar a produção agrícola pela ocupação de terras despovoadas. (CUNHA, 1999, p. 1141)

Com o decreto de 16 de maio de 1818 foi criada a primeira Colônia de Nova Friburgo com cem famílias de imigrantes suíços, no Distrito de Cantagalo, mas esta não alcançou resultados satisfatórios, pois muitos morreram durante a viagem e outros não se adaptaram a região.

Na verdade, o que se pretendia no período joanino (1808-1821) era criar uma classe média para atender estas necessidades, pois até então a estrutura social brasileira era formada pela aristocracia escravista de um lado e os homens livres de pouca ou sem posse, bem como os escravos, de outro.

Com a promulgação da Constituição Política do Império do Brasil, Carta Imperial de 24 de maio de 1824, D. Pedro assume a responsabilidade do projeto de colonização estrangeira, sendo que no advento da Lei Eusébio de Queiróz, decretada em quatro de setembro de 1850, o tráfico de escravos passou a ser proibido, mas não aboliu a escravidão, o que provocou desacordos entre a elite e o governo, que se viu ameaçada com a falta de mão de obra escrava e com o regime de ocupação de terras no Brasil, que até então a terra pertencia aquele que dela tomasse posse. Em resposta, o governo aprova a Lei de Terras, para garantir as terras aos fazendeiros, e que a partir de então só poderiam ter acesso às terras públicas através da compra (TRENTO, 1989, p. 20).

A partir de 1870 a imigração italiana começa a ter representatividade, considerando que entre 1880 a 1924, entraram no Brasil mais de 3.600.000 imigrantes, sendo 38% italianos (TRENTO, 1989, p. 18).

Os imigrantes italianos também trouxeram a sua cultura, da qual faziam parte os eventos realizados com a ajuda de voluntários imigrantes em igrejas católicas com o intuito de homenagear os santos, como Nossa Senhora da Achiropita, San Gennaro, Nossa Senhora de Casaluce. Nesses festejos, eram encontrados pratos típicos da gastronomia italiana, bem como apresentações de músicas e danças tradicionais. A maioria destas festas tornaram-se grandes eventos tradicionais dos bairros de São Paulo.

De acordo com Cenni (2003), por volta de 1878, estadistas e fazendeiros de São Paulo, entre eles, Antônio de Queiroz Telles, o Conde de Parnaíba, presidente da Província de São Paulo entre julho de 1886 e novembro de 1887, percorreram vários países com o intuito de procurar a melhor mão-de-obra para trabalhar na lavoura cafeeira, encontrando na Itália a opção mais conveniente.

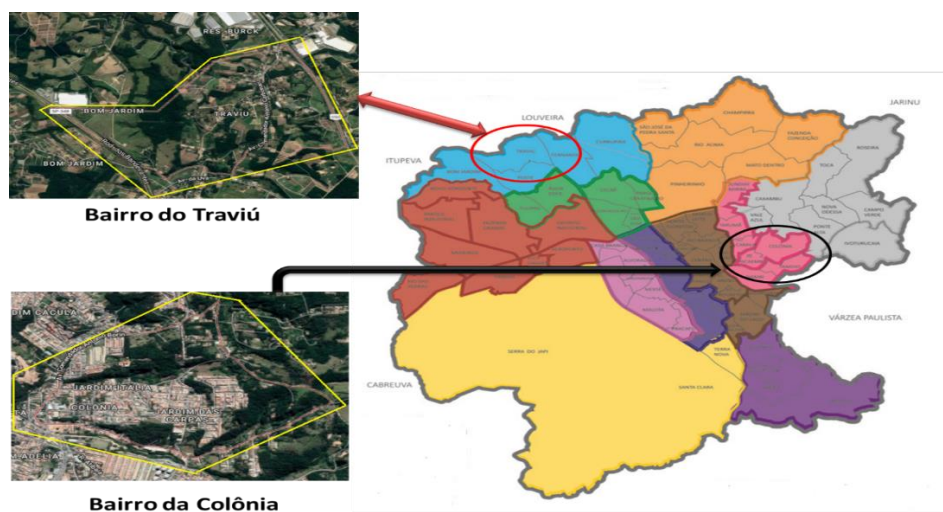
Porém, foi apenas no ano de 1886, com a criação da Sociedade Promotora da Imigração, na cidade de São Paulo, que a imigração italiana começou a se desenvolver em larga escala (CENNI, 2003, p. 210).

Em 1893 começaram a chegar ao Monte Traviú, em Jundiá, os primeiros grupos de imigrantes vindos do norte da Itália, da comuna de Romagnano, província de Trento, região de Trentino Alto Adige e da comuna de Masevada Sul Piave, região de Treviso, no Vêneto, e ali constituíram uma comunidade.

As famílias Carbonari, Lourenzon, Tomasetto, Brunelli e Steak, estabelecidos por dez anos na Fazenda Sete Quedas, na Colônia de Saltinho, hoje cidade de Campinas, como colonos nas lavouras de café, não vieram diretamente da Itália para Jundiá. Organizaram-se e compraram a Fazenda Travihú da família Mesquita, sob o regime de colonato. Ali estabeleceram uma relação de pertencimento e adotaram a língua dominante do meio em que viviam, pelo instinto da sobrevivência. Para que os relacionamentos interpessoais e econômicos pudessem ocorrer, preservaram certos aspectos dos costumes e tradições de Vêneto e Treviso, mantendo a sua língua de origem dentro de seus grupos (ARGOLLO e BRAGA, 2008).

Outro fator importante que também contribuiu para a preservação do dialeto, até a segunda geração, foi o fato do Bairro do Traviú, estar localizado na zona rural, ou seja, distante da cidade. Desta forma houve a necessidade deles se estruturarem criando certa independência da zona central e uma resistência em aceitar pessoas nativas ou não descendentes de Vêneto ou Trentino (Figura 1).

Figura 1 - Mapa de Jundiáí - Bairros do Traviú e da Colônia



Fonte: Secretaria de Planejamento e Meio Ambiente - Prefeitura de Jundiáí - 2015

Em Jundiáí, a concentração dos imigrantes em micros sociedades não foi diferente de São Paulo ou de outras regiões do Brasil. Prevaleceram núcleos coloniais habitados só por vênnetos e trentinos, como no Bairro do Traviú, onde também ocorreu a divisão das terras, que tinham como marco a capela, onde de um lado ficaram os vênnetos e, de outro, os trentinos.

Os imigrantes italianos desejaram reproduzir em solo brasileiro uma cidade e sua organização territorial, procurando trazer a lembrança de sua terra natal, como meio para sentir-se pertencentes ao território onde se estabeleceram, o que também foi propiciado pela manutenção de elementos culturais, como comidas, festas, produção do vinho e demais costumes típicos das localidades onde nasceram.

As semelhanças arquitetônicas estão presentes nas comunidades rurais, onde encontramos igrejas, sítios com moradias e construções que são um reflexo da identidade italiana mantida nessas terras, fruto do processo de reterritorialização vivido pelos imigrantes italianos. Essa arquitetura traz as lembranças das terras de origem e mantém viva e presente a história da imigração neste município (MUNIZ, 2009, p. 131-2).

Considerado um bairro de comunidade social e culturalmente “fechada”, o Traviú abarca famílias que mantiveram viva a prática das línguas trentina e vêneta, predominantemente entre os moradores mais antigos (italianos e seus filhos e netos) até aproximadamente a década de 1960/1970, conforme explicado por Marcelo Peroni, gestor de cultura de Jundiáí, em sua entrevista aos autores:

O Traviú, até a década de 60, ainda se manteve muito fechado com as tradições... É... da Itália. Inclusive...é... questões relacionadas à língua, aos

dialetos, eles ainda tinham isso muito presente até os anos 60, de uma maneira que a cidade, que o resto da cidade, não interferia muito... é... nessas tradições que o bairro tinha. Até a década de 70, isso ainda se mantinha. O que...é... eu percebo é que as gerações que ainda dominam isso, estão acabando... né? Quando a gente fez a pesquisa, isso ficou muito evidente. A gente tem... assim... poucas pessoas que ainda falam o dialeto, vivas. É.. porque já são os netos dos italianos, já são filhos... é... porque mesmo os netos já estão em idade avançada.

Porém, o desinteresse em manter vivas as línguas faladas pelos avós e pais já havia se instalado em algumas famílias, décadas antes desse período: inibidos pela censura imposta pelo Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945), que proibia o ensino e prática de qualquer idioma que não fosse a língua portuguesa, esses imigrantes e seus filhos passaram por “violenta repressão linguística e cultural - já que a língua naturalmente é parte da cultura” (OLIVEIRA, 2009, p.4), e seus descendentes foram, aos poucos, abandonando suas línguas de origem, inclusive na oralidade do cotidiano.

Conforme expõem Ortale, Corrias e Fornasier, um processo similar ocorreu no município de Pedrinhas Paulista, onde a língua minoritária não é falada pelas gerações nascidas no Brasil, o que, ao contrário, acontece com a maior parte da geração compreendida entre a faixa dos 70 a 90 anos de idade, que ainda se utiliza da língua “nas interações cotidianas com seus filhos” (2017, p. 73)

Somou-se a isso o constrangimento e preconceito sofridos por aqueles que praticavam a língua fora do contexto familiar. Os descendentes dessas famílias, terceira e quarta gerações, entendem que o uso das línguas minoritárias foi sendo deixado de lado, pois eram ridicularizados diante daqueles que falavam a língua portuguesa do Brasil. A preservação de algumas expressões ficou restrita ao âmbito família e às festas.

Para compreender esse contexto, foram realizadas entrevistas de história oral. Em entrevista realizada com uma das moradoras do bairro, menciona-se

V.T.B: na minha família, sempre uma expressão ou outra, sempre surgia, porque a minha mãe, falava em casa e, quando eu era pequena, algumas expressões eu ia falando, sabe? Que nem a gente fala, até dei o exemplo pra Tati, ah... a porta ‘tá’ *espalancada*, é... ai, uma *pacheca*, uma *patotcha*, que é uma meleca, né? (...) *acutchadinho*, ‘tá’ *acutchadinho* (...) a gente falava essas expressões (...) e eu, como criança, eu achava que era português (...) e eu ia pra escola e eu falava, nossa!, riam da minha ‘cara’, “você é caipira” e eu não entendia o porquê e eu falava “mas porquê?”, aí eu chegava em casa e falava e minha mãe falava “não, não é assim, não é assim que fala, porque a gente fala do dialeto, porque é o que a vovó falava assim”. Então e aí a gente ia entendendo, mas você para de falar, porque você fica com vergonha. E aí eu conversei com a minha mãe e minha mãe ‘tava’ falando que o meu avô também, que era filho de italianos, sofria isso, porque quando ele ia pro(...) quartel, né (...) pro colégio (F.M.T.: ele sofreu muito, muito, porque tinha todo um dialeto, a mistura, né, de tirolês com italiano (...) e quando a gente cresceu, ele não queria que a gente sofresse... esse... *bullying*, né?)

Esse depoimento vai ao encontro dos demais que foram ouvidos em outras entrevistas, sendo uma fala comum entre os habitantes mais antigos. Com raras exceções, os mais jovens apreciam a língua minoritária como herança e lamentam sua perda significativa, quer pela inibição no exercício, gerada pela intervenção do Estado, quer pelo constrangimento advindo do preconceito dos singularmente lusófonos.

Assim, nota-se que, no bairro do Traviú, o interesse em manter vivas essas línguas e a identidade cultural e territorial a que elas estão atreladas (PAES, 2009, p. 1) se dá, predominantemente, entre os habitantes mais antigos, ou seja, os filhos ou netos da geração que vieram da Itália e praticavam a língua no cotidiano, carregando consigo seus costumes, seus conhecimentos empíricos e religiosidade, tendo sido as línguas vêneta e trentina empregadas, também, nesses contextos.

2 EVENTOS CULTURAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO ÀS LÍNGUAS VÊNETA E TRENTINA

Compreende-se que, no contexto aqui considerado, os eventos culturais podem ser um mecanismo de grande valia para preservar a memória das línguas minoritárias vêneta e trentina na cidade de Jundiá.

O vínculo emocional e cultural gerado pelo sentimento de pertencimento com a língua permite sua prática, manutenção e registro (GARCIA, 2017, p. 37). Assim, para que os resquícios existentes das línguas vêneta e trentina sejam resgatados e preservados, há que se entender a importância da produção de eventos culturais que promovam sua difusão, exercício e registro.

Segundo o levantamento bibliográfico e as entrevistas realizadas, em especial com as moradoras F.T.B e D.T.Z do bairro Traviú, nota-se que, antes da abertura social e comercial do bairro, as festividades e demais manifestações sociais e culturais, como missas, exposições de filmes e peças teatrais, não raro eram realizadas nas línguas vêneta e trentina ou, pelo menos, com termos dessas línguas e suas variações.

Quando questionadas sobre a existência de abertura pelos moradores do bairro no resgate das línguas trentina e vêneta através do resgate na realização desses eventos, as entrevistadas mencionadas afirmaram categoricamente que a geração atual não se interessa, nem está aberta à retomada dessas manifestações culturais, principalmente os mais jovens, o que denuncia a crescente perda do vínculo com a identidade cultural e territorial.

Contrariando, porém, a tendência dos moradores do Traviú, nota-se intenso interesse da população jundiáense em geral pelo resgate da sua história, especialmente no que se refere à imigração italiana. Tal interesse favorece grandemente a produção de eventos culturais, que podem contribuir na divulgação, acolhimento, exercício e registro das línguas aqui tratadas para além de interesses turísticos mais imediatos.

O valor cultural e lúdico de um evento típico e popular serve para promover as relações interpessoais em situações informais, a chamada socialização do ser humano, um processo que sempre caminha, assim como o de aprendizagem, porque resgata e materializa as suas culturas (MELÉNDEZ, 2001, p. 43-59).

As manifestações culturais são essenciais para a vitalidade do cotidiano e para a saúde da comunidade, conforme Carvalho:

Com o passar inevitável dos tempos, traços se perdem, outros se adicionam, em velocidades variadas nas diferentes sociedades, exatamente porque a cultura não pode ser entendida como estática e, conseqüentemente, as manifestações culturais também não (2007, p. 66)

Através da produção de eventos culturais no Traviú, nos quais se promoveriam as línguas minoritárias e, portanto, o resgate da cultura de seus antepassados, os integrantes mais jovens destas comunidades poderiam se sentir parte integrante desse processo, por meio dessas celebrações.

Quanto mais a comunidade estiver mais organizada para desenvolver tais eventos festivos, juntamente com os produtores culturais e com o governo local, maior o sucesso na execução destes, representando um valioso recurso recreativo para residentes e visitantes.

Outro aspecto importante é o caráter educativo dentro da missão social do patrimônio. As pessoas, ao apreciar o mesmo, devem ser capazes de compreender a natureza, o significado e os valores, “na medida em que cada cultura exprime um modo único de ser homem, ela tem o direito à estima e à proteção, se estiver ameaçada” (CUCHE, 2002, p. 46).

Atualmente, em Jundiaí, destacam-se duas festas realizadas anualmente e com ampla participação da população, que objetivam divulgar a cultura italiana: a *Festa da Uva de Jundiaí* e a *Festa Italiana di Jundiaí*.

Realizada em janeiro, a *Festa da Uva de Jundiaí* tem como propósito celebrar o cultivo de uva na cidade, iniciado no século XIX pelos colonos italianos nos bairros Traviú e Caxambu, bem como dar a oportunidade de valorizar os produtores, fazendo de Jundiaí um centro produtor de uvas e difundir a riqueza e a importância da viticultura na região (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Desfile da 1ª Festa da Uva de Jundiaí na Rua do Mercado Municipal – 1934



Fonte: COMTUR – Conselho Municipal de Turismo de Jundiaí

Figura 3 - Cerimônia de pisa das uvas durante a abertura da 35ª Festa da Uva - 2018



Fonte: Site Cidade e Cultura Foto: Alf Ribeiro (2018)

A *Festa Italiana di Jundiaí* ocorre nos meses de maio e junho, idealizada para comemorar o centenário da imigração italiana em Jundiaí, relembrar os valores, a tradição, a cultura e a culinária italiana, com duração de oito dias, nos salões da Igreja da Paroquia Sagrado Coração de Jesus, no bairro da Colônia (figura 4)

Figura 4 - Festa Italiana di Jundiaí – 2018



Fonte: Facebook Festa Italiana di Jundiaí - 2018

Essas festas não registram diretamente o patrimônio linguístico, mas promovem a manutenção da cultura italiana, rememorando aspectos dessa linguagem perante um processo histórico de perda de experiências culturais.

Na pesquisa constatou-se outras propostas de manifestação cultural italiana, como a peça "Bravi Oriundi" apresentada pelo grupo de Teatro Companhia Paulista de Arte, da dramaturga Tabata Makowsky, com a direção de Marcelo Peroni. O evento cultural ocorreu na Associação Amigos do Traviú, em 2016 e o espetáculo revela o cotidiano e os hábitos dos imigrantes italianos, a partir dos relatos das famílias de descendência italiana dos bairros do Caxambu, Colônia e Traviú (Figura 5).

Figura 5 - Peça "Bravi Oriundi"



Fonte: Associação Amigos do Traviú (2016)

Peroni, em entrevista a Fernanda Penteado Slomski (2017), comenta que “as novas gerações estão perdendo as raízes, as histórias do passado e de seus descendentes”. A peça vem com o propósito de emocionar, de lembrar dos antepassados italianos e registrar suas histórias.

O coral *Gruppo Italia Canta*, fundado em 1.995 por um grupo de amigos descendentes de italianos saudosos de suas raízes, contribui para a preservação e a divulgação da cultura italiana com apresentações musicais, como o “*Brava Gente !!!*”, realizado no Complexo ARGOS, em Jundiaí-SP (Figura 6).

Figura 6 - Folder da Apresentação Coral Gruppo Italia Canta - "Brava Gente!!!"



Fonte: Facebook do Gruppo Itália Canta (2018)

O *Circulo Italiano di Jundiaí*, em parceria com o Sr Rolando Giarola, idealizador do quadro “Itália Canta”, programa da Rádio Difusora, promove eventos para homenagear famílias de italianos que se estabeleceram em Jundiaí-SP e contribuíram para o

desenvolvimento de suas matrizes culturais. Relembra as origens das famílias e resgata o orgulho destes descendentes de imigrantes. Neste evento as memórias e histórias das famílias são contadas e entregue um Diploma de Reconhecimento (Figura 7)

Figura 7 - Diploma de Reconhecimento



Fonte: Acervo dos autores (2016)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evocar memórias, através da realização de eventos culturais e populares, é promover e perpetuar momentos e tradições, ao longo dos tempos. Conservar, proteger, ressignificar e divulgar eventos culturais populares merece cuidado e dedicação, pois os patrimônios culturais contribuem para o desenvolvimento das localidades e de quem nelas habita.

Investigar a origem das festas populares e sua importância leva a uma análise de mudanças, na tentativa de minimizar os prejuízos dos sentidos e valores, que se perdem com os termos linguísticos esquecidos ou não mais utilizados pelas comunidades. O presente artigo procurou lançar luzes sobre essas relações de pertencimento que as festas populares constroem e reconstróem ao estabelecerem diálogos com a tradição cultural. Através das entrevistas realizadas na comunidade do Traviú e com o gestor da Unidade de Cultura de Jundiá em 2018 foi avaliado que existe intenso interesse da população jundiáense por sua história e pelo legado deixado pela colonização italiana. Porém, especificamente no bairro do Traviú, apenas os habitantes mais antigos fazem questão de manter vivos os resquícios da língua, praticando-a, sobretudo nos núcleos familiares, como meio de manter vínculos emocionais com seus antepassados ou através de manifestações culturais.

Esses importantes eventos jundiáenses apresentados neste estudo não têm uma concepção sistemática quanto à promoção e divulgação das línguas vêneta e trentina, mas

essa é uma potencialidade que poderia ser considerada pelos seus idealizadores. Essas línguas estão profundamente atreladas a valores culturais que facilmente poderiam ser promovidos nesses espaços e experiências culturais, através de seu exercício em apresentações musicais, peças teatrais, recitais de poesia e sarais, como exemplo.

Através desses eventos, a população, atraída pela identificação com o histórico da colonização italiana da cidade, teria contato com as línguas trentina e vêneta, estimulando seu interesse em compreender seu sentido histórico. É importante preservar, mas isso não é possível sem conhecer.

Para que o conhecimento dessas línguas se ampliasse para além dos mais velhos, seria necessário aprofundar estudos sobre o patrimônio linguístico associando esse patrimônio não simplesmente a um passado que se perdeu, mas a uma identidade cultural que se constrói pela memória e, também, pelo esquecimento. Essa seria uma forma de ir além de estereótipos do que seria uma italianidade, buscando a diversidade cultural daqueles identificados como italianos no processo de imigração.

Uma iniciativa que contribuiria para o registro da língua é a criação de um glossário vêneto-trentino-português. Esse importante registro, ao ser produzido e difundido, certamente exerceria o papel de fomentar, influenciar e embasar a produção de eventos culturais relacionados às línguas minoritárias aqui tratadas, posto que lhes forneceria subsídios para tanto. Seria uma forma de promover a educação patrimonial considerando o patrimônio linguístico com a seriedade que ele exige.

Portanto, este artigo vem contribuir para afirmar que os eventos culturais - sejam eles festas típicas, peças de teatro, espetáculos de dança, dentre outras formas de construir e expressar a memória e a história de um lugar – permitem ao indivíduo e às coletividades definirem sua identidade, buscarem o significado de sua existência, ajudando-os a estabelecer suas referências e seus saberes. Para isso, é necessário pesquisar e considerar a importância do patrimônio linguístico, da identidade construída em diferentes territórios, singularidades e pluralidades nas diversas dimensões da vida social e cultural de uma comunidade.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO TRAVIÚ. Peça "Bravi Oriundi. Disponível em: <<http://www.traviu.com.br/eventos/bravi-oriundi.php>>. Acesso em: 13 jun.2018

ARGOLLO, Andre Munhoz Ferrão de; BRAGA, Luci Mehry Martins. **Origem da denominação "Terra da Uva" para o município de Jundiáí**. Mouseion, Canoas/rs, v. 2, n. 3, p.72-80, jan./jul. 2008. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/documentos/Mouseion/Vol4/bairro_traviu_v4.pdf>. Acesso em: 15 maio.2018.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 290 p. Paulo Neves.

BERTONHA, Joao Fabio. **Os imigrantes**. São Paulo: Contexto, 2005. 300 p.

BRASIL. **Carta Imperial de 24 de maio de 1824. Constituição Política do Império do Brasil – 1824**. Coleção de Leis do Império do Brasil. P.36-37 Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperial>>. Acesso em: 15.jun.2018

_____. **Constituição Brasileira 1988**. Artigos 215 e 216. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm > Acesso em: 5 abr.2018.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil – 1824.** Coleção de Leis do Imperio do Brazil. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao2.html>. Acesso em: 20 maio.2018.

_____. **Decreto de 16 de maio de 1.818.** In: Cartas de Lei, Alvarás, Decretos, Cartas e Régias. 1818. p. 46. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao1.html>. Acesso em: 5 abr.2018.

_____. **Decreto nº 3551 de 04 de agosto de 2000.** Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm. Acesso em: 30 jun. 2018.

_____. **Decreto nº 7387, de 9 de dezembro de 2.010. Institui O Inventário Nacional da Diversidade Linguística e Dá Outras Providências.** Brasília, PALÁCIO DO PLANALTO, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm>. Acesso em: 26 jun.2018.

CARVALHO, Samanta Viana Castelo Branco Rocha. **Manifestações Culturais.** In: GADINI, Sérgio Luiz; WOITOWICZ, Karina Janz (Org.). **Noções básicas de folkcomunicação:** uma introdução aos principais termos, conceitos e expressões. Ponta Grossa-pr: Editora Uepg, 2007. 172 p.

CENNI, Franco. **Italianos no brasil:** "andiamo in ímerica....". São Paulo: Livraria Martins Editora, 2003. 441 p.

CIDADE E CULTURA. **Cerimônia de pisa das uvas durante a abertura da 35ª Festa da Uva - 2018.** Disponível em <<http://turismo.ig.com.br/colunas/trilhas-do-nosso-continente/2018-01-25/festa-da-uva-jundiai.html>> Acesso em 13 jun. 2018

CHAUI, Marilena de Souza. **Convite à Filosofia.** 12. ed. São Paulo: Ática, 2000. 567 p.

CONSELHO DA EUROPA. **Carta Europeia sobre as Línguas Regionais ou Minoritárias.** Estrasburgo. 1992. 11 p. Disponível em < <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/carta-europeia-das-linguas-regionais-e-minoritarias-1992.html>> Acesso em 5.abr.2018

CONSELHO MUNICIPAL DE TURISMO DE JUNDIAÍ-COMTUR. **Desfile da 1ª Festa da Uva de Jundiaí na Rua do Mercado Municipal – 1934.** Disponível em <<https://turismo.jundiai.sp.gov.br/atrativos/festa-da-uva/>> Acesso em 13.06.2018

CORAL GRUPPO ITALIA CANTA. **Espetáculo "Brava Gente!!!".** Jundiaí. 2018. Disponível em <<https://www.facebook.com/italiacantajundiai/>> acesso em 13.06.2018.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: Edusc, 2012. 130 p.

CUNHA, Jorge Luiz da. **Os interesses políticos e econômicos na colonização do sul do Brasil com Alemães.** In: Histórias: Fronteiras – volume II (org. NODARI, E.; PEDRO, J.M. & IOKOI, Z.M.G). Anais do XX Simpósio Nacional de História – ANPUH Florianópolis, julho 1999. Disponível em: < <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S20.87.pdf>>. Acesso em: 5 abr.2018.

FESTA Italiana di Jundiaí. Jundiaí. 2018. Disponível em <<https://www.facebook.com/festaitalianadejundiai/>> Acesso em 13 jun. .2018

FONSECA, Maria Cecília. **Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural.** In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e Patrimônio:** ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 316 p. Disponível em: <http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/coletaneas/06-memoria-e-patrimonio_ensaios-contemporaneos.pdf>. Acesso em: 25 mar.2018.

GARCIA, Célio Aparecido. **As línguas minoritárias vêneta e trentina em Jundiá:** memória e pertencimento. 2017. 262 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Cultura Italianas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Departamento de Letras Modernas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8148/.../2017_CelioAparecidaGarcia_VCorr.pdf>. Acesso em: 22 mar.2018.

HOBBSAWN, Eric J. **A era do capital:** 1848-1875. 3. ed. São Paulo: Editora Paz Terra, 1982. 339 p. Trad. Luciano Costa Neto. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0B46vjiRI8hGuVzIEanBQNm9TNzg/edit>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

MELÉNDEZ, L.A. Revitalización de la Cultura a través del Turismo: Lãs Fiestas Tradicionales como Recurso Del Turismo Cultural. **Revista Turismo em Análise:** Departamento de Relações Públicas, Propaganda e Turismo - Escola de Comunicação e Artes/USP., São Paulo, v. 12, n. 2, p.43-59, nov. 2001. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/biblioteca/publicacoes/peri-dico-online/revista-eletr-nica-de-turismo-cultural>>. Acesso em: 7 maio 2018.

MUNIZ, Maria Izabel Perini. **Cultura e Arquitetura, a casa rural do imigrante italiano no Espírito Santo.** 2. ed. Vitória: Flor&cultura, 2009. 249 p.

NGUNGA, A.; BAVO, N. N. **Práticas linguísticas em Moçambique:** avaliação da vitalidade linguística em seis distritos. Maputo: CEA, 2011, p. 10. Disponível em: <<http://www.site.letras.ufmg.br/laliafro/PDF/Ngunga,%20Armando%20Pr%C3%A1ticas%20lingu%C3%ADsticas%20em%20Mo%C3%A7ambique-%20PORTUGUES.pdf>>. Acesso em: 15 maio.2018.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Universidade Federal de São Carlos. **Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Lingüístico. Linguagem.** São Carlos, v. 11, n. 1, p.1-9, nov. 2009. Disponível em: <<http://www.letras.ufscar.br/linguagem/edicao11/artigo12.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

ORTALE, Fernanda; CORRIAS, Vinicio; FORNASIER, Rosangela M. L.. Desafios no ensino da língua de herança: italiano em Pedrinhas. **Revista Letra Rara**, Campina Grande, v. 6, n. 2, p.72-86, 2017. Quadrimestral. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/879>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

PAES, Maria Tereza Duarte. . **Patrimônio Cultural, Turismo e Identidades Territoriais:** Um Olhar Geográfico. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2009. 11 p. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/10067373-Patrimonio-cultural-turismo-e-identidades-territoriais-um-olhar-geografico-maria-tereza-duarte-paes-universidade-estadual-de-campinas-sp-brasil.html>>. Acesso em: 16 maio 2018.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado e CARVALHO, Maria Lucia Mendes de. **História Oral na Educação:** memórias e identidades. CETEC-Centro Paula Souza, 2013. p. 13.

RODRIGUES, Aryon. 2002. Entrevista à Agência Brasil de 21 de junho de 2002. **Nossas línguas além do português** – Entrevista para Gabriela do Vale – Fala Ciência para o site Agência Brasil –Empresa Brasil de Comunicação. Disponível em:< . <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2002-06-21/fala-de-ciencia>>Acesso em: 12 abr.2018.

SACK, Robert David. **Territorialidade Humana:** sua teoria e história. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. Disponível em < <https://pt.scribd.com/doc/122069571/Sack-Robert-David-Territorialidade-Humana-sua-teoria-e-historia>> Acesso em 20.05.2018

TRENTO, Aangelo. **Do Outro Lado do Atlântico:** Um século de imigração italiana no Brasil. São Paulo: Nobel/istituto Italiano di Cultura di San Paolo / Institute Cultural Ítalo-brasileiro, 1989. 489 p.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.** Barcelona. 1996. Linguagem, São Carlos: 2013, p 1-14. Disponível em: <www.letras.ufscar.br/linguagem>. Acesso em: 15 maio.2018.

VIANNA, Beto. Co-ontogenia: una aproximación sistémica al lenguaje. **Revista de Antropología Iberoamericana**, Espanha, v. 6, n. 2, p.135-158, maio/ago. 2011. Trad. Rubén Gómez-Soriano. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/623/62322211002.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.



UNIVERSO

Yolanda Castillo

El universo juega y apuesta
en mágica fuerza invisible.
La suerte ya viene dispuesta
al hombre - uno y divisible -

Con esta final propuesta,
de lo fácil al imposible;
de la luna, la cara opuesta;
bajo el sol, lo admisible;

Hizo Dios un entramado
en un universo revelado,
entre las aguas y el fuego.

Bajo lentas cosmogonías,
entre infinitas sinfonías,
feliz vivo y triste muero.