



**REVISTA**  
**da AEUDE**

**Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal**

**Brasília DEZ/95**

REVISTA DA AEUDF  
Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal

ASSOCIAÇÃO DE ENSINO UNIFICADO DO DISTRITO FEDERAL - AEUDF

PRESIDENTE E DIRETOR GERAL

Dr. Eurico Vieira de Rezende

VICE-PRESIDENTE E DIRETOR DA ADMINISTRAÇÃO CENTRAL

Dr. Rezende Ribeiro de Rezende

SECRETÁRIA-EXECUTIVA

Dra. Egle Rezende Valente

CONSULTORES JURÍDICOS

Dr. Walter Ribeiro Valente

Dr. Célio de Sousa

ASSESSORA DA ADMINISTRAÇÃO CENTRAL

Prof.<sup>a</sup>, Zita Fortes Bouéres

INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - ICS

DIRETOR

Prof. Linaldo José Malveira Alves

VICE-DIRETOR

Prof. Vasco Pedro Moretto

SECRETÁRIA-GERAL

Prof.<sup>a</sup> Rosa Maria Araújo Morais

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Prof. José Tarcilo Carvalho do Nascimento

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Prof. Quirino José de Azevedo Rodrigues

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Prof.<sup>a</sup> Luceli Carmen Lôbo

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E INFORMÁTICA

Prof. João Alfredo Rodrigues de Camargo

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS

Prof. Flávio Renato Jaquet Rostirolla

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ORGANIZAÇÃO

Prof. José Arylton de Almeida Ramos

DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DE FORMAÇÃO

Prof. Rafael Caetano de Freitas

INSTITUTO DE COOPERAÇÃO E ASSISTÊNCIA TÉCNICA - ICAT

DIRETOR SUPERINTENDENTE

Prof. Ismael Rodrigues Pereira

DIRETOR-EXECUTIVO

Prof. Carlos Alberto Ribeiro da Silva

COORDENADORA DE CURSOS

Prof.<sup>a</sup>. Maria Carolina de Campos Badaró

#### COMITÊ EDITORIAL

José Arylton de A. Ramos  
José Júlio Ribeiro Rosais  
José Tarcílio C. do Nascimento  
Luceli Carmen Lôbo  
Maria Leda Resende Dantas  
Mário Sergio Fernandez Sallorenzo

#### SECRETARIA EDITORIAL

Giselha Maria Pereira Gomes  
Iná Nunes Pinheiro  
João Alfredo R. de Camargo  
Luiz Caetano Grecco Teixeira  
Rinaldo Alves de Souza

#### ASSISTENTES DE PRODUÇÃO E REVISÃO

Aliris Porto Alegre dos Santos  
Maria do Carmo P. Coelho

#### PROJETO GRÁFICO

Maria Gorete Bezerra da Rocha  
Selma Pereira Costa  
Yih Min Huang

#### CONSELHO CULTURAL

Ademar de Andrade Bertucci  
Antonio Magno Figueira Netto  
Izabel Christina Gomes  
Jorge Roux  
José Vi eira de Sousa  
Letícia Barbosa luz

#### EDITORIAÇÃO ELETRÔNICA

Dante Luiz Pippi  
Eliseu Finco  
Geraldo de Jesus Santana  
Yih Min Huang

#### SERVIÇOS AUXILIARES

Francis - Francivalda P. R. de Almeida  
Jô· Josefa Moreira Leandro  
Maria Soledade L. Gadelha

#### NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Nelcir Antoniazzi  
Marilena Vâsconcelos Ribeiro  
Maurinete dos Santos

#### JORNALISTA RESPONSÁVEL (REDAÇÃO E REVISÃO)

Theresa Catharina de Góes Campos (Reg. Prof. nº 06 - SJP – DF)

---

37 (05)

Revista da AEUDF / Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal.

--out. -- 1995 --Brasília: ADUDF, 1995.

V.

Semestral.

---

ADUDF - Associação dos Docentes da AEUDF

**PRESIDENTE**

José Julio Ribeiro Rosais

**VICE- PRESIDENTE**

Paulo Cardoso de Oliveira

**1 ° SECRETÁRIO**

Maria José Maciel Nascimento

**2° Secretário**

Olinda Ribeiro Magalhães

**1° TESOUREIRO**

Maria Beatriz Sena Brignol

**2° TESOUREIRO**

Carlos Wagner de A. Oliveira

**DIRETOR PARA ASSUNTOS DE ENSINO E PESQUISA**

Ademar de Andrade Bertucci

**DIRETOR PARA ASSUNTOS DE EXTENSÃO E PESQUISA**

Luiz Benito de Carvalho Olivieri (IN MEMORIAM)

**DIRETOR SOCIAL E DESPORTIVO**

Marcos José Freire de Guimarães

**CONSELHO FISCAL**

Titulares: Nelson Cavallari de Oliveira

Fernando da Silva Nunes

Edilson Portela França

Suplentes: Sílvio Cesar Damasceno Ferreira

Reginaldo Viana Sá

Mário Sérgio F. Sallorenzo

Um **AGRADECIMENTO** todo especial e um **VOTO DE LOUVOR** se fazem necessários, por justiça, à Associação dos Professores da AEUDF-ADUDF, pelo apoio cultural incomensurável que prestou para o nascimento desta Revista.

O Presidente da ADUDF, o Professor JOSÉ JÚLIO ROSAIS, com seu gesto de grandeza ímpar e de compreensão bem nítida dos valores transcendentais, soube acatar, com a sabedoria que lhe é peculiar, as aspirações e angústias intelectuais dos Professores. E, ainda, junto com a Revista, surgiram os valores culturais mais latentes dos Professores da Casa, com as produções intelectuais mais significativas de pesquisas, reflexões, análises e história. Assim, esta Revista é marco histórico da ADUDF e o Presidente da ADUDF é sujeito construtor benemérito.

## SUMÁRIO

---

### DESTAQUE

#### **A HISTÓRIA DA AEUDF**

**Eurico Vieira de Rezende**

#### **ADUDF - um pouco da sua história**

**Antonio Magno Figueira Netto**

#### **ESTRATÉGIA PARA A CRIAÇÃO DA ADUDF**

**Áureo César Coelho do Vale**

---

#### A FILOSOFIA NA ESCOLA

Pedro Henriques Angueth de Araújo

#### QUANDO MENINOS E MENINAS PERAMBULAM ...

Ivonete Barros

#### EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO: DUAS FACES FUNDAMENTAIS DA CIDADANIA?

Ademar de Andrade Bertucci

#### REVISTAS ACADÊMICAS: UMA OPORTUNIDADE PARA INTERCÂMBIO

Theresa Catharina de Góes Campos

#### ESSAS MULHERES ...

Maria Leda de Resende Dantas

#### ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ATO DE ENSINAR E APRENDER

Luceli Carmen Lôbo

#### A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NA CONDUÇÃO DA CIDADANIA

Maria Ângela Soares Lopes

#### SIAFI - BUSCANDO A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO

José Tarcílio Carvalho do Nascimento

#### QUALIDADE & SOBREVIVÊNCIA

Ismael Rodrigues Pereira

#### MOBILIZAÇÃO PARA QUÊ?

José Arylton de Almeida Ramos

#### DE LEGALIDADE, DE LEGITIMIDADE E CONTRIBUIÇÃO DE CAMPANHA

Jorge Roux

#### O CONTABILISTA EMPREENDEDOR

Ari Joaquim da Silva

#### VESTIBULAR PARA MARIDO

Ilma Vieira da Silva

#### BINÔMIO EDUCAÇÃO E TRABALHO NO 2º GRAU: REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS-TRABALHADORES

José Vieira de Sousa

#### ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO

Luiz Caetano Grecco Teixeira

#### A FOME POR UMA NOVA EDUCAÇÃO

Roberto Lopes Virgínio

## APRESENTAÇÃO

Nossa Revista pretende ser um instrumento de expressão cultural. Ela nasceu da necessidade que os Professores sentiam de um veículo de comunicação cultural e informação científica. E, agora, surge o primeiro número como fruto do trabalho dos próprios Professores, que se organizaram e se empenharam, e como um convite a uma interação cultural numa sociedade tão pluralista, quanto repleta de especialistas.

Muitos trabalharam para que a Revista fosse uma realidade, cada qual a seu modo, mas merece destaque o desempenho da coordenação feita pela Chefe do Departamento de Ciências da Educação, Prof<sup>a</sup>. Luceli Carmen Lôbo. A ela, o agradecimento de todos os leitores.

A revista é da AEUDF. É de todos os Professores e alunos. E está aberta para publicar todo trabalho sério de Professor e aluno. Escrever, para uns, poderá ser um trabalho árduo; para outros, um prazer. O importante é que, para o leitor, seja um enriquecimento.

## A HISTÓRIA DA AEUDF

Eurico Vieira de Rezende<sup>1</sup>

Começo por saudar, envaidecido e premiado, o surgimento desta Revista, envolta com o gesto agradecido, por ter sido convidado a colaborar em sua primeira edição.

Creio ser de interesse das comunidades docente e discente conhecerem a história deste educandário. Faço-o resumidamente, o que basta para visualizar-se o percurso de uma epopéia.

Em 1966, carregando nos braços e no coração um mandato de senador, que me fora conferido pelo pequeno Estado do Espírito Santo, fui procurado por cerca de cinquenta capixabas, aqui radicados. Meus coestaduanos se mostravam tristes, alguns revoltados: queriam fazer o 30 grau. Mas estavam impossibilitados de alcançar esse ideal, pois o único complexo universitário existente em Brasília era a UnB, que funcionava somente durante o dia.

Em conseqüência, o binômio trabalhar-estudar era uma aspiração inalcançável. Pediram-me então que conseguisse do Governo a criação de turnos à noite na Universidade oficial. Prometi esforçar-me nesse sentido. Foram meses de perseverança de quem, estudante pobre, vem se dedicando ao magistério e à administração escolar desde os dezessete anos de idade.

Infelizmente, não consegui ver concretizado o meu propósito. As razões da negativa eram totalmente frágeis, perdurando, assim, a odiosa discriminação social.

Num sábado daquele ano, convoquei meus coestaduanos para um encontro na sala de sessões do Senado. À reunião, além dos capixabas, já em maior número, compareceram jovens de outras colônias estaduais, muitos acompanhados de seus pais. O quantitativo elevou-se para mais de duzentas pessoas. Extremamente constrangido, comuniquei-lhes a frustrada conclusão de meus multiplicados contatos. A amargura, obviamente, foi geral. Não faltaram, no cenário da decepção, lágrimas expostas.

Sensibilizou-me o quadro de sofrimento, que, porém, teve a duração da "Rosa de Malherbe". Embora medrosamente, diante do amplo auditório, sentenciei-me: "vou criar uma Faculdade de funcionamento noturno em Brasília". Espocaram os aplausos e me vi envolvido em ruidosa confraternização.

Promovi urna votação secreta para a opção. Venceu, por larga margem, a "coqueluche" da época: Administração de Empresas.

Soltei-me no campo das ações, com empenho quase fanático.

Contraí expressivo empréstimo bancário. Em março de 1967, aluguei seis salas da antiga Escola de Serviço Social, urna construção de madeira, sediada na L-2 Sul, e iniciei, de logo, a batalha no Conselho Federal de Educação, visando à autorização para funcionamento da Associação Pró-Universidade do Distrito Federal, na parte relativa àquele curso. A burocracia foi implacável, acrescida de uma correnteza de requerimentos, currículos, documentos e diligências de toda ordem, somando-se ainda o fato de o Conselho ser, naqueles idos, avesso a cursos noturnos. Quando todas as exigências pareciam atendidas, surgiu, de repente, um grande obstáculo: a Mantenedora, através de depósito bancário (valor de hoje: R\$ 30.000,00), deveria provar sua capacidade financeira. Fiquei perplexo. Longe, muito longe de minha algibeira estava a importância exigida. Mas deixei de lado o constrangimento e conversei a respeito com o forte e generoso empresário José Ermírio de Moraes, meu colega de Senado. Ele, sem hesitar e sem pedir garantia, me atendeu, fornecendo-me aquela quantia, que seria restituída, parceladamente, como foi, sem juros nem correção monetária. Estava vencida a boa "guerra".

Abriu-se o prazo para as inscrições relativas ao exame vestibular. Tão grande foi o número de candidatos que a seleção teve de ser realizada no Plenário da Câmara dos Deputados. Estava assim concretizado o sonho dos capixabas e de seus coirmãos de outros estados, aqui residentes.

Algum tempo depois, em virtude do pouco espaço físico existente e da criação de novos cursos, a instituição passou a funcionar, em dependências alugadas, sucessivamente, nos educandários Cor Jesu, São Carlos, La Salle e Soceb. A partir de 1972, transferiu-se para prédios próprios construídos no centro de Brasília, passando a ter nova denominação.

Esta é a história da AEUDF, a primeira instituição particular de ensino superior fundada no Distrito Federal (22 de agosto de 1967).

<sup>1</sup>Fundador, Presidente e Diretor Geral da Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal

## ADUDF - UM POUCO DA SUA HISTÓRIA

Antonio Magno Figueira Netto<sup>2</sup>

A Associação dos Docentes da AEUDF conta com um passado recente - dez anos de existência, mas os passos da sua história vêm sendo céleres, consideradas as conquistas que a entidade já realizou.

A idéia de sua criação foi-se aclimatando no curso de movimentos de natureza reivindicatória, à medida que os professores avaliavam, num primeiro instante, a impossibilidade de viabilização de suas demandas no âmbito limitado dos seus respectivos departamentos. Muitas questões, selecionadas como relevantes - a envolverem a qualidade do ensino, a valorização profissional, as condições para a prática docente, a interação dos corpos docente e discente, entre outras, eram exaustivamente discutidas nas reuniões de departamento, sem que as soluções propostas lograssem o devido êxito. Ademais, observou-se que as questões de natureza salarial vinham sendo conduzidas de forma insatisfatória, isto porque: internamente, os professores não dispunham de base institucional própria e adequada para encaminhamento, junto à direção da AEUDF, de suas propostas; externamente, o SINPRO concentrava, ano após ano, toda a sua ação no seguimento dos 1º e 2º graus - politicamente mais ativo e organizado, postergando os interesses do pessoal de ensino superior.

Nessas condições, formaram-se os quadros conjunturais para a criação de um instrumento lícito de representação docente - a ADUDF, fundada em memorável assembléia de 26 de julho de 1985. Nessa reunião, o seu estatuto foi aprovado, nos termos propostos pela comissão que o elaborou, cujos signatários merecem registro, a saber: Laerte José Marinho, Laélcio Diniz Guimarães, Áureo César Coelho do Valle, Clésio de Sousa Ferreira, Ana Liesi Thurler, Hamilton Miniz Mondonça, Maria da Conceição de Sousa e José Jatobá Lins - sob a presidência do mesmo.

(Continua no próximo número)

<sup>2</sup>Professor do Departamento de Estudos de Formação

## ESTRATÉGIA PARA A CRIAÇÃO DA ADUDF

Áureo César Coelho do Valle<sup>3</sup>

Instado a falar sobre a ADUDF, pensei; o que poderia dizer? Bem, poderia descrever minuciosamente aqueles momentos que precederam a criação de nossa Associação e os seguintes, detalhando as lutas que empreendemos, nós membros da primeira diretoria, para fazer vingar um sonho que acalentávamos. Aquela sonho não teria se realizado se não fosse, também, anseio da maioria dos professores.

Por outro lado, imaginei: falar das reuniões internas e externas à ADUDF, idas e vindas a vários locais, como outras Faculdades, Sindicatos, Cartórios etc., Associações de Professores, Conselhos Profissionais etc.; falar da luta na qual se buscava a conciliação dos interesses, muitas vezes conflitantes, das partes envolvidas na criação da Associação (Mantenedora e corpo docente); falar da luta pela obtenção do espaço físico e material para dar vida à nascente Associação, falar dos aspectos burocráticos e legais para a criação de uma Associação etc.

Mas, após meditar, concluí que não seria o mais oportuno para a primeira edição da Revista e, também, porque estes acontecimentos foram, com toda certeza, comuns à criação de Associações representativas de classes trabalhadoras à época, meados da década de 80, época das aberturas democráticas no nosso querido Brasil.

Então, optei por falar da estratégia adotada por nós para a criação da ADUDF e de outras Associações de Docentes do DF.

Qual foi esta estratégia? Em forma de tópicos, foi a seguinte:

1. Buscar envolver todo o corpo docente no processo;
2. Buscar, através de reuniões e debates, junto ao corpo docente, aquele envolvimento e a compreensão dos anseios e conflitos, democratizando o processo e fortalecendo as decisões tomadas;
3. Sensibilizar a direção da Mantenedora para as vantagens da existência de uma associação de professores, pois, assim, estava-se possibilitando um debate sobre os problemas dos professores e, por conseguinte, dos alunos, através de um canal único e representativo;
4. Atuar junto ao Sindicato dos Professores para despertá-lo para a existência do 3º grau, pois, à época, não era tema de importância para a sua diretoria (o que era, de certo modo compreensível). Lutamos muito, até para melhorar o que seria a parcela orçamentária que cabia ao 3º grau, na época inexpressiva;
5. Sair em campo, buscando empolgar os professores de outras Faculdades para a criação de Associações em suas respectivas instituições. Trabalho árduo, mas que foi profícuo. Várias Associações foram criadas. A criação destas Associações fortalecia a nossa ADUDF e a comunidade docente do DF, e, assim aconteceu, creio eu, numa avaliação a posteriori;
6. Buscar filiar o maior número possível de professores ao Sindicato, porquanto este, fortalecido o benefício, se estenderia a todo corpo docente do DF; e,
7. Buscar empolgar também o corpo discente para a criação e/ou o fortalecimento das suas entidades representativas, criando, também, canais únicos e representativos.

Finalmente, por que preferi falar da estratégia? Simples: entendo que a luta continua; e quantas destas estratégias ainda estão por se completar para o fortalecimento e a melhoria do ensino em nosso país, que se encontra em estado lastimável, face ao sucateamento, ao desinteresse, ou, quem sabe interesse, à privatização desenfreada ou, melhor, a mercantilização absoluta etc. Falta uma ESTRATÉGIA ao governo?

<sup>3</sup>Professor do Departamento de Ciências Exatas e Informática

## A FILOSOFIA NA ESCOLA

Pedro Henriques Angueth de Araújo<sup>4</sup>

*"Viver sem filosofar é como ter os olhos fechados sem jamais fazer um esforço por abri-los; e o prazer de ver todas as coisas que nossa vista descobre não é comparável à satisfação que dá o conhecimento daqueles que se encontram pela filosofia; e seu estudo é mais necessário para regular nossos costumes e conduzir na vida que o uso de nosso olhos para guiar nossos passos." (Descartes, René, Carta- Prefácio aos Princípios)*

Antes de entrar na discussão direta do tema que encabeça o título deste trabalho, permitam-me opor em seguida uma descrição do termo filosofia, para que assim possamos "a posteriori" melhor compreender sua (da filosofia) necessidade escolar.

Descrição:

A filosofia reúne todo o conhecimento científico para uma visão de conjunto dos fenômenos do Universo; procura conhecer o que porventura existe por baixo e por traz da realidade fenomenal e para além da natureza, ou realidade numenal ou substancial (substâncias consideradas realidades em si existentes e servindo de suporte aos fenômenos), a essência ou natureza íntima das coisas e a razão humana. É o que constitui a suprema atividade intelectual, conhecida pela designação de Conhecimento Filosófico ou Filosofia.

Pelo que se pode notar, essa descrição intencionalmente abrangente permite-nos a visão de um quadro, no qual o conhecimento filosófico, quer queiramos ou não, implica-se na categoria das atividades intelectuais, sem que possamos alijar. Por isso mesmo necessário conhecê-lo e em sabendo utilizá-lo, não só atingir a sabedoria como fim último, pelo menos saber viver o cotidiano da existência como um ser autônomo, com desejos e metas próprios e capacidade de realização.

Por isso mesmo não se pode deixar de reconhecer que o estudo de filosofia desenvolve o espírito de fineza. Exercita o pensamento a conhecer a realidade por si próprio, tornando-se o estudante, ele mesmo esclarecido, portador de luz, força de discernimento.

Não pode, na nossa ótica, estar separada da educação, pois esta está ligada a uma permanência do próprio homem. É ela - a educação - o conduto por onde transita a torrente da vida que demanda o passado. É através dela que o homem entrega a outros homens seus germes, suas sementes, suas esperanças.

Assim, que glória maior poderia a educação carregar, do que se propor, se obrigar a ser a transmissora dessa luz, desse discernimento e dessa sabedoria, que sem dúvida, tornará o homem sempre melhor do que já foi?

A educação, considerada apenas em termos de uma informação, de uma aquisição de conceitos, é uma visão distorcida do ser do homem no mundo.

George Gusdorf, em sua obra: *Professores para quê?*, filosofou um lindo e verdadeiro trecho que me permito aqui reproduzir:

*"... seja qual for o momento da história da humanidade, viver nunca foi simples. Viver não é o desenrolar espontâneo de uma atividade que a si mesma se inventasse numa constante felicidade de expressão. Viver implica saber-viver; viver pressupõe ter vivido. Cada existência depende de existências anteriores, sem fim, que fixaram as grandes linhas segundo as quais se há de desenrolar a sua aventura. Todo homem que vem ao mundo vem menos para viver do que para reviver de acordo com felicidades cujas origens se perdem na noite dos tempos.*

*A função pedagógica tem por tarefa situar os jovens no horizonte espaço-temporal da vida comunitária. Graças a ela, uma família humana determinada toma consciência de si em cada um dos indivíduos que dela dependem. Sob pena de não ser mais uma pessoa deslocada num universo vazio de sentido, todo homem deve encontrar o seu lugar entre os homens graças a sua iniciação em temas, estruturas e aspirações cuja convergência define o programa vital de uma dada sociedade, isto é, a sua cultura".*

Se em um rasgo de imodéstia inserimos nesse contexto, que na sua iniciação o termo estrutura abrangente, como está colocado, nele caberia insinuar-se que, a atividade de pensar, raciocinar e de intuir, próprias do conhecimento filosófico - o que não significa que o autor não tenha percebido - também faria parte dessa estrutura, este texto, para nosso propósito, estaria perfeito. Perfeito porque, no diálogo do homem com homem e do homem com o mundo, o pensamento, através da linguagem, da sabedoria e do conhecimento, perfaz uma essencialidade que não permite tergiversações e erros, levando os seres a um maior entendimento recíproco.

Assim, pode-se facilmente deduzir que a Filosofia e a Escola são entidades justapostas e indissolúveis para que o homem, através de um conteúdo de uma e a atividade de outra, se torne verdadeiramente homem, capaz de em sabendo pensar, raciocinar e intuir; saber escolher, decidir, caminhar e atingir metas, sem necessidade de se submeter a orientações político-ideológicas, das falsas orientações da mídia em todas as suas formas de expressão e mesmo orientando-se por uma atividade imitativa de outros homens. Cada ser ocupa um lugar no espaço e num tempo determinado, com uma missão própria, da qual, em dela fugindo, atrairá para si, somente o sofrimento e a infelicidade.

Concluindo, podemos facilmente observar que, a Filosofia, através do conteúdo que expressa e coloca à disposição do homem, pode libertá-lo de injunções do mundo e das circunstâncias cambiantes; e a Escola, em cumprindo o seu dever de guardião do Saber, não pode se furtar à obrigação de ensinar Filosofia, sob pena de negar às gerações futuras, um instrumental básico para a direção de suas próprias vidas. Infelizes brasileiros - por longos 24 (vinte e quatro) anos - sem o contato com a Filosofia, num momento crucial de sua formação, ou seja, no 2º grau.

<sup>4</sup>Professor do Departamento de Ciências da Educação

## QUANDO MENINOS E MENINAS PERAMBULAM ...

Ivonete Barros<sup>5</sup>

Quando meninos e meninas perambulam pelas ruas, os mais diversos sentimentos invadem os corações de quem por eles passam.

Existem aqueles que vêem meninos e meninas como possíveis ladrões ou ladras de suas bolsas. Meninos e meninas se constituem uma população suspeita.

Há também aquelas pessoas que, lembrando o extermínio da Candelária, no qual vários meninos de rua foram sumariamente executados, mostram justificativas para qualquer tipo de agressão a esta parte excluída da sociedade. Dizem que até melhor seria se eles não tivessem nascido etc. etc.

São tantos atributos pejorativos que estas crianças ou adolescentes recebem que, sentindo-se discriminados, eles criam suas próprias leis de sobrevivência.

Mas ... felizmente, mil vezes felizmente, também encontram-se pessoas que, passando pelos meninos e meninas que perambulam, aparentemente sem motivos, sentem indignação pelo que constatarem. Estes, conscientes de que o quadro é consequência e não causa, sentem um forte impulso para transformar a sociedade, criando condições para que estes marginalizados recebam os direitos que lhes deve a sociedade; como a outra parte de meninos e meninas, estes também têm direito a famílias ajustadas, escola, alimentação, lazer - condições necessárias para um crescimento harmonioso, porém, porque isto lhes foi negado, simplesmente perambulam.

Estes meninos e meninas estão nas ruas por que não lhes deram oportunidade de saírem delas.

Há também de se compreender que para muitos, a rua é o prolongamento de suas casas, quando as têm. Uma grande parte ainda procura, nos pequenos serviços que prestam, a subsistência. São os chamados trabalhadores da rua, encaminhados para estas atividades, muitas vezes pelos pais, por não terem as mínimas condições de alimentarem os próprios filhos.

Fazer da rua seu espaço de sobrevivência é, portanto, uma situação comum para crianças e adolescentes dos países que ainda não equacionaram seus problemas sociais, situação injusta que não deve ser aceita por ninguém.

Percebe-se, analisando esta realidade, que trabalho, condições dignas de vida, educação e lazer ainda são privilégios de parte da população brasileira. É urgente a eliminação desta dualidade, não com o aumento de asilos, programas emergenciais alternativos, mas ações concretas do governo e da sociedade civil para a transformação da fisionomia do país.

A Constituição de 1988 tem um capítulo contemplando especialmente os adolescentes. O que é preciso: tirar a Lei do papel e torná-la concreta; ainda em se tratando da Lei nº 8.069/90, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, define claramente os compromissos do governo, da família e da sociedade para que crianças e adolescentes, tendo seus direitos atendidos, cresçam compreendendo também o seu papel junto aos outros segmentos da sociedade com vistas a uma cultura mais humanizada. Chega desta situação de contradições e injustiças, chega desta situação sem perspectivas. É urgente, urgentíssima, uma política social que responda aos anseios de vida destes meninos e meninas que perambulam pelas ruas ...

<sup>5</sup>Professora do Departamento de Estudos de Formação

## EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO: DUAS FACES FUNDAMENTAIS DA CIDADANIA?

Ademar de Andrade Bertucci<sup>6</sup>

Há uma unanimidade a respeito da importância estratégica da educação como base de sustentação dos novos paradigmas industriais que, ao mesmo tempo, trariam a redenção aos trabalhadores do ponto de vista da cidadania. É que os novos paradigmas, ao rechaçarem o modelo fordista baseado na extrema especialização do trabalho calcado na linha de montagem final, passam a exigir um novo tipo de trabalhador.

As inovações tecnológicas induzem a novas teorias de administração industrial e rompem com a matriz tecnológica fordista, bem como com sua consequência social: a massa de assalariados concentrados em grandes unidades de produção que fortalecem o sindicalismo de massa. Elas introduzem a necessidade de trabalhadores polivalentes, isto é, capazes de perceber e atuar mais decisivamente na globalidade da produção, cujas tarefas repetitivas, quando existentes, são realizadas pelas máquinas-robôs.

A noção de educação técnica poli valente tem respaldo na literatura marxista, especialmente em Gramsci, ao tratar da educação proletária. Considerava-se a divisão e especialização do trabalho quase que um dado próprio do modo de produção capitalista. Seja pela racionalidade técnica da produção em massa (ganho de escala) cada vez maior. Seja pela intenção política da separação do produtor do seu produto final, dividido em mil tarefas rotineiras e empobrecedoras do padrão criativo artesanal/manufatureiro. Essa especialização exige qualificação apenas de adestramento, isto é, de habilidades motoras aliadas a uma disciplina ferrenha que Gramsci denominou de "ditadura industrial" (1).

Para Gramsci, a questão da cidadania estava dicotomizada entre o homem cidadão e o homem produtor. Para o primeiro, a democracia das ruas, das manifestações, da cidade. Para o segundo, a ditadura industrial, a disciplina da fábrica, a linha de montagem avassaladora.

Preconizava-se, a partir disso, a luta para a democratização fabril recuperando, sob a inspiração dos soviets do início da revolução russa, o espaço da cidadania no interior das bases de produção. Os conselhos fabris, as comissões obreiras que proliferaram na Itália e Espanha, deram forma e prática à concepção do avanço das bases para a co-gestão, estratégia de se acercar do processo produtivo como um todo. Para fazer face à compartimentalização fabril lutava-se pela implementação da concepção da escola técnica poli valente, como forma de recuperar, pela educação técnica, a visão de global idade do mundo produtivo.

É sobre esse aspecto, o da politecnia (2), que emerge sob os novos paradigmas, a necessidade da criação de um novo trabalhador, de educação globalizada, criativo, no sentido de atender à diversificação prevista no modelo de não-padronização, participativo na gestão da qualidade dos produtos. Assim se estabelece a concepção do cidadão competente.

Mais uma vez, o fim da história se coloca presente. Justifica-se, graças ao desenvolvimento técnico-científico, o rompimento da dicotomia entre o produtor e o produto. Reintegrou-se o homem aos fins da produção, restabeleceu-se a capacidade criativa e a responsabilidade sobre a produção final. Teoria e prática se integram no conceito do novo trabalhador, agora sem o ônus do peso e do desgaste do trabalho duro, reduzido a zero pelas novas tecnologias.

Urge a reforma do ensino, e a educação básica de qualidade passa a ser colocada como panacéia para a solução dos problemas de adequação da mão-de-obra aos novos paradigmas do mercado internacional. Este, com a liberação das importações, parte do programa de reintegração internacional, começa a se fazer presente no cenário brasileiro.

Esta história não é nova, ainda que nova seja a unanimidade sobre ela. Na década de 70, o IPEA, a mais importante fonte de subsídios ao planejamento governamental federal, diagnosticava a inadequação da mão-de-obra brasileira às exigências do então florescente parque industrial. Tal diagnóstico era sustentado por uma visão então chamada de teoria do capital humano que atribuía a concentração de renda à baixa e

inadaptada escolaridade da mão-de-obra brasileira. Assim justificou-se proposta de política de emprego centrada na opção por ações de intermediação lato senso e flexibilização da rigidez no mercado de trabalho.

Naquela época operou-se a reforma do ensino "adaptando-o" ao ensino profissionalizante, resultando em fracasso e rebaixamento do nível das escolas destituídas de disciplinas das áreas humanas e sociais. Criou-se um subsídio para as empresas promoverem a qualificação profissional, gerando enorme desvio de recursos, que, quando utilizados serviram para programas de atualização gerencial dos executivos. Outras iniciativas, como a criação do Sistema Nacional de Mão-de-obra, o SINE, a EMBRATER e o CEBRAE (com "c"), todos voltados para a adequação e qualificação de mão-de-obra de diferentes segmentos, não lograram efeitos de impacto sobre o diagnóstico apresentado.

É que o diagnóstico não considerava o padrão de industrialização exógeno, pouco absorvedor de mão-de-obra, cuja matriz de substituição de importação é excludente, e as instituições perversas de manutenção da estrutura fundiária, da rotatividade da mão-de-obra (FGTS), do salário-mínimo, etc., precarizavam e/ou eliminavam o trabalho. A tecnocracia precisava responder, de certa forma, a uma situação de crise eminente, com instrumentos de atenuação simbólica: a alienação do ensino e a propaganda dos mecanismos criados, mas incapazes de dar conta do problema.

Ao retomar, na década de 90, a ênfase à educação, agora com uma unanimidade nunca vista, não se trata de recusar a possibilidade de resgate da educação como dívida à população no que diz respeito a uma função básica do Estado diante dos direitos de cidadania.

Entretanto, há que se qualificar sobre qual educação está se falando. Há duas questões imbricadas no tema educação relacionadas às exigências do mercado. Uma refere-se à tentativa de esgotar a cidadania aos parâmetros técnicos dos novos paradigmas da modernidade. Outra refere-se à incapacidade de, na hipótese do acesso universal à educação "moderna", todos serem absorvidos pelo mercado de trabalho, dado o processo de exclusão do emprego exacerbado pelos mesmos paradigmas.

Em relação à primeira questão, o senso comum disseminado e, por certo, o interesse de disseminação ideologizada, confere à educação técnica sob a égide dos novos paradigmas o papel redentor da nossa entrada na modernidade. É a competência técnica, baseada na manipulação dos conhecimentos científicos aplicados na produção e nos serviços, a via para a cidadania substantiva, isto é, a autonomia técnica, a capacidade de competição com ganhos de produtividade e qualidade.

Nunca é demais afirmar que a competência técnica não esgota e, algumas vezes limita, a possibilidade da cidadania plena, sustentada pela ética que não pode ficar reduzida à voragem do capital e das novas formas mundializadas de competição mercantil. Basta observar apenas uma das questões da prevalência da ética sobre a técnica impossível de ser desprezada: a questão ambiental.

Referindo-se à perspectiva do "desenvolvimento sustentável" (3) que assegure condições de vida a todos os habitantes do planeta, de hoje e de amanhã, ele não pode prescindir de uma avaliação ética na escolha das técnicas de exploração e de produção de bens segundo a sua utilidade, e não, segundo sua capacidade de acumular lucro.

A segunda questão está no âmago da crise cada vez mais presente nos países desenvolvidos. Os novos paradigmas revelam-se excludentes de mão-de-obra, agora de forma estrutural, isto é, permanente. Isso significa a possibilidade, anunciada por Marx, da superação do reino das necessidades, onde o trabalho é fator fundamental para a ampliação do atendimento a elas, para a passagem ao reino da abundância, onde a tecnologia a serviço dos homens reduziria o trabalho duro e voltado para as necessidades materiais e o substituiria pelas atividades espirituais. Se assim o fosse, seria de se louvar a educação voltada não apenas para o alto nível de qualificação técnica, mas para a preparação para o usufruto de um novo mundo. Entretanto, não é esse o caminho proposto e, novamente, coloca-se a contradição entre a educação universalizada como direito de cidadania e absorção dos educados como função do mercado.

Quando esta questão é colocada para o Terceiro Mundo, aquilo que parece a redenção dos

destituídos ignorantes torna-se o pesadelo, inclusive para os incluídos amedrontados de se tornarem sobras. O conhecimento enquanto competição para manutenção dos incluídos deverá resultar no desmonte do ensino universalizante e público para se tornar bem privado disputado, a cada inovação tecnológica, como uma corrida, cuja meta não é fixa.

Três aspectos ainda se colocam a respeito da educação e do conhecimento técnico incorporados ao sistema produtivo e traduzidos como direitos de cidadania: o papel da universidade, dos meios de comunicação e dos movimentos de educação popular.

A despeito das críticas ao corporativismo das universidades, da sua função de formação das elites às custas do erário público e da necessária reestruturação para atender as demandas da sociedade da qual permanece ainda muito distante, não é possível fazer coro à onda privatista.

Por vezes, sob a justificativa simplista de que a educação fundamental é prioritária e que as universidades estão correndo, majoritariamente, os poucos recursos existentes, não se percebe que não haverá escola primária e secundária de qualidade sem que a formação dos professores seja realizada em centros de qualificação universitários.

Por outro lado, e em conseqüência, a questão do conhecimento científico e da competência técnica passa pela produção científica que não pode ficar restrita aos interesses privados internacionalizados, sob pena de se perder a identidade e soberania nacional. Será preciso engajar a universidade no desafio da educação e da produção científica voltada para os interesses da soberania nacional e da cidadania (4).

Cada vez mais os meios de comunicação penetram a sociedade como instrumento poderoso de informação, formação de opinião pública e de cultura. Não será possível repensar a educação sem o concurso de tal instrumento, que aliás, já vem precedendo o ensino formal com dezenas de programas de disseminação científico- tecnológica. O que está se tornando cada vez mais urgente é a legislação democratizadora das concessões que alterem a estrutura oligopolizada do setor e permitam maior pluralidade de opções e interpretação da realidade, hoje restritas aos interesses de elites (5).

Para tanto espera-se que seja instalado o Conselho Nacional de Comunicação Social, previsto na Constituição de 1988, regulamentado pela Lei 88.398/91, de forma a garantir a participação da sociedade civil no controle democrático dos meios de comunicação. Também aguarda-se a retomada da discussão da Lei de Informação Democrática (Projeto de Lei no. 2735/92) que democratiza e descentraliza o acesso aos meios de comunicação, bem como a aprovação do Projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que prevê o uso dos meios eletrônicos para a educação à distância e a implementação da leitura crítica sobre os meios de comunicação (6).

Ainda que assegurados os direitos de educação e informação a partir do Estado, não se poderá inovar e dar vida a programas de educação sem o concurso das experiências assumidas pela sociedade civil, em especial a dos movimentos de diferentes origens que, sob a identidade da Educação Popular, vem desenvolvendo atividades alternativas junto a diferentes segmentos dos excluídos no rumo da construção da cidadania competente e histórica.

São inúmeras as experiências de Educação Popular que se desdobram pelo país na perspectiva da formação para a cidadania ativa e que atingem diferentes segmentos da população excluída sob diferentes formas. São programas de alfabetização de adultos e adolescentes, de qualificação para o trabalho rural e urbano, de ação comunitária visando à auto-ajuda, de cooperativismo junto a pequenos produtores rurais ou a assentamentos recém-conquistados, programas de organização das mulheres, de tecnologias alternativas, de capacitação para o gerenciamento de pequenos negócios, as mais diferentes alternativas de emprego e renda, de saúde e de cultura popular.

Tais iniciativas podem vivificar os programas oficiais de educação de forma a transformar a escola, hoje algo estranho à população, num centro de irradiação de cidadania que se pretende competente (do ponto de vista da modernização técnico-científica), mas sobretudo histórica (enquanto parte de um projeto de

sociedade para todos).

<sup>6</sup>Professor do Departamento de Estudos de Formação

---

- (1) Gramsci, Antonio. cit. Portelli, Hughes, Gramsci e il Blocco Stórico, Laterza, Bari, 1973.
- (2) Gramsci, Antonio. cit. Betti, G. Escuela, Educación y Pedagogia en. Roca. Barcelona. 1981.
- (3) PNUD. Relatório do Desenvolvimento Humano. Lisboa, 1994 pp. 17/18 et Leroy, Jean Pierre in Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. FASEIFUJB, 1995 pp. 349/371.
- (4) Rosa, Luiz Pinguelli. Ciência, Tecnologia e Universidade. FASEIFUJB. 1994, pp. 281/306.
- (5) Revista PROPOSTA. Democratização dos Meios de Comunicação, n. 58. 1993.
- (6) CNBB - Setor Pastoral Social. Democratizar a Economia e o Poder. pág. 45. 1995.

(Texto extraído e adaptado da sua dissertação de mestrado em Políticas Sociais: A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO NO CONTEXTO DOS EXCLUÍDOS. UnB,1995).

## REVISTAS ACADÊMICAS: UMA OPORTUNIDADE PARA INTERCÂMBIO

Theresa Catharina de Góes Campos<sup>7</sup>

O convite para se colaborar com revistas acadêmicas não deveria ser recusado; na verdade, eu aconselharia que os profissionais tivessem um interesse permanente em oferecer a sua contribuição de idéias e experiências, fazendo um registro em periódicos e, com essa atitude, demonstrando aproveitar uma oportunidade para intercâmbio. Acredito que, na maioria das vezes, os artigos não se concretizam porque a falta de tempo seria uma desculpa aceitável, contudo, é preciso vencer tal obstáculo quase permanente para conceder prioridade ao ato de escrever um artigo para a comunidade universitária e a sociedade em geral (nesta se incluindo especialidades e leigos no âmbito do país e de outras nações).

Outra razão para não se registrar nossas reflexões e descobertas - e até nossas dúvidas - seria a ausência de um sentimento de segurança quanto à redação de matérias destinadas a periódicos. Apresentarei aqui algumas sugestões, procurando partilhar o que venho aprendendo em minha prática profissional de mais de três décadas como jornalista, professora universitária na área de comunicação e tradutora- intérprete, atividades que demandam a elaboração de textos os mais diversos, muitos escritos sob as pressões de tempo, exigências de vontade alheia e circunstâncias em si mesmas estressantes. Todavia, o contexto não-propício à criação literária é um obstáculo a ser superado com determinação e competência.

### **O compromisso de escrever**

O primeiro passo: tomar a decisão de colocar os seus pensamentos à disposição dos outros; em seguida, definir o seu público, para que suas palavras atinjam o alvo escolhido. Depois, escolher o formato de sua mensagem (artigo, crônica, relatório de pesquisa, entrevista, reportagem ...) e fazer uma previsão do espaço necessário (a extensão do que vai registrar), pois isso auxiliará na organização de seu texto.

O conteúdo a ser divulgado deverá constituir a atração principal de seu artigo, a inspiração que levou à opção favorável para redigir e publicar, portanto, o assunto fundamental precisa estar presente, visível à mente do leitor porque tem objetividade e clareza. Mas o leitor também precisa estar presente ... e uma forma de atraí-lo é um título que chame sua atenção, muitas vezes indicando o tema primordial da matéria; contudo, se o autor preferir, a redação do título poderá refletir pontos secundários; afirmações ou questionamentos também fazem bons títulos, assim como refutações, discussões e réplicas contundentes.

### **Como nascem os títulos atraentes?**

As origens variam: da mente do autor; dos interesses manifestados pelo público e/ou dos editores; do próprio texto. A decisão ocasionalmente demora, entretanto, vale a pena considerar o título como a porta de entrada que, além de não poder estar fechada, também seria um convite atraente, irrecusável, ao intercâmbio por meio da leitura.

Quanto ao momento especial do nascimento de um título de qualidade também apresenta variações, todas aceitáveis; antes do artigo ser escrito, durante o seu desenvolvimento, na conclusão ... ou por decisão do editor. O importante é compreender que não se mede o seu valor pelo espaço reduzido que ocupa. Sua importância está na mensagem que transmite (seja de impacto, humor, segurança, tranquilidade, revelação, denúncia ou questionamento).

### **O desafio do primeiro parágrafo**

Passemos, agora, ao primeiro parágrafo - tão decisivo quanto o último! Iniciar o intercâmbio com o leitor significa levá-lo a nos ouvir com muita atenção, num posicionamento de interesse capaz de conduzi-lo durante os próximos parágrafos... que preparam uma conclusão especial, uma mensagem para ser lembrada, a resumir o resultado das reflexões do articulista. Tanto é válido partir das idéias do título como iniciar de forma remota, a escrever sobre antecedentes ou descrever o contexto, situando o leitor, oferecendo-lhe condições para melhor acompanhar/compreender os pensamentos apresentados.

Nunca é demais lembrar, porém, que nem sempre as primeiras linhas de um texto são redigidas no início de um trabalho - assim, o primeiro parágrafo poderá surgir apenas no final, quando a conclusão já

estiver pronta ... ou à medida em que o autor for escrevendo. A ordem da elaboração não importa, desde que o primeiro parágrafo venha a cumprir o seu papel fundamental. Deve ser interessante, para que o leitor não decida interromper ali mesmo, precocemente, a leitura; contudo, também seria eficiente como início de caminhada intelectual, abrindo a clareira na floresta vocabular, guiando a leitura, num estilo lento, profundo, ou com rapidez de ação ou ritmo de suspense.

### **Desenvolvimento seguro, coerente**

Entre o início e o fim de uma contribuição para revista acadêmica, torna-se essencial demonstrar que o conteúdo está relacionado ao título e ao primeiro parágrafo, considerando-se a necessidade de apresentar o que foi prometido de início. A não ser que a proposta do autor seja um exercício literário intencionalmente ambíguo, surrealista ou uma brincadeira intelectual com jogo de palavras. Assim, em termos técnico-científicos, é necessário demonstrar segurança, eficiência, objetividade e clareza, por meio de idéias que possam vir a ser analisadas, debatidas, proporcionando um fértil intercâmbio.

Uma técnica de redação que pode ajudar no desenvolvimento do texto, propiciando destaques especiais: subtítulos - longos ou não (até uma palavra ou expressão já ajuda ...).

O conteúdo, não apenas do artigo como um todo, como também de suas partes, não deverá simplesmente se estender, sem incluir informações ou pensamentos criativos; o que for repetitivo terá de mostrar por que ali foi incluído. Seria ideal reunir conhecimentos a transmitir da melhor forma possível, procurando trazer elementos para discussões proíficas. Caberá ao autor decidir se a mensagem trata de um campo restrito, delimitado ou está num contexto abrangente, compreensivo.

### **Conclusão: encerra ou inicia o debate?**

A elaboração de textos demanda um fecho, uma conclusão para organizar o que foi dito, mas isso não significa, necessariamente, que o assunto ficou encerrado em definitivo. Afinal, o que se faz é finalizar temporariamente uma determinada contribuição intelectual, considerando-se o terreno acadêmico uma área dinâmica e seminal, continuamente acolhedora e produtora de informações, em alerta permanente para melhor entender o passado, viver as demandas do presente e os desafios do futuro.

O artigo poderá ter, com muita razão, um questionamento final que ainda persiste, mesmo após inúmeras análises e conclusões temporárias, como a exigir estudos e textos posteriores.

### **Regras ou sugestões?**

Este meu esforço para auxiliar aqueles articulistas em potencial, um tanto desencorajados por supostas dificuldades na redação de textos para revistas acadêmicas ou técnico-científicas, talvez porque sentem o peso da responsabilidade, deve ser compreendido como um conjunto de sugestões amigas, jamais como regras ou formatos rígidos. Aos autores das matérias deve caber a liberdade de escolher como expressar suas experiências e idéias, caminhando por um estilo próprio, pessoal, e assim contribuindo de acordo com a riqueza de sua individualidade.

<sup>7</sup>Professora do Departamento de Estudos de Formação

## ESSAS MULHERES ...

Maria Leda de Resende Dantas<sup>8</sup>

Projetos projetam-nos, arremessam-nos para o futuro. Com a força que tenhamos para fazê-los belos, poderosos, amistosos. Como forem nossos desejos. Nossos projetos impulsionam-nos para além das nossas barreiras pessoais. É por isso que Sartre sabia e escrevia que o ser humano é o único animal que não se define pelo seu passado, mas pelo seu futuro. É isso! O futuro nos define: o que queremos dele molda nossos projetos; ao nos ocuparmos dele, atualizamos nosso futuro, que chega até nós, em forma de superação do tempo, bem aqui, em nosso *hoje*.

Como Martin Luther King, *I have a dream*, também. Um e muitos *dreams* e cada um toma a forma de um "projeto". Meu sonho: quero me alfabetizar. E isto, hoje, não significa saber a cartilha, a tabuada, a lousa, o lápis ou a borracha e seu perfume de nova. Nem a palmatória. Nem o lápis de cor. Hoje, significa entrar pelos caminhos inesgotáveis da informática e escalar firme e vagarosamente as escarpas da semiologia. Meu sonho é aprender a ler e escrever, como uma mulher alfabetizada do século XXI.

Quando eu aprender a ler, lerei, de novo, Monteiro Lobato. Em seguida, ficarei 1995 horas olhando algum livro das horas. Daí, lerei *Em busca do tempo perdido*, para, em seguida, escrever Mariana Alvim. Até aí já terei cascavilhado e achado modos de estar com amigos de José Américo Pessanha. Se nenhum tiver começado, começo eu a escrevê-lo. E agora?

Agora é um projeto tão projetante, que não pode esperar. Analfabetas, tateando micro e soft, objetos de perplexidade, a oito mãos, a professora Aliris e eu, com a ajuda de seu marido e do meu, estamos dando forma a uma pesquisa decenária sobre as mulheres do nosso País.

A sociolinguística de Aliris e a minha garimpagem na filosofia e metodologia das ciências sociais apontam para a necessidade de um projeto consistente no delineamento de uma História da mulher no Brasil. Este não é projeto para nosso fôlego atual.

Continua enorme e cada vez maior, o buraco negro que é a presença documentada da mulher brasileira na História do Brasil. Tendo, como nos últimos anos já temos, historiadoras de alto padrão acadêmico e romancistas que nos deslumbram com seus romances históricos, mesmo assim carecemos de historiógrafas e historiadoras que dêem corpo a essa História. Ou dêem voz. Ou, então, na voz de Bertha Lutz falando à Branca, ouçam o pedido e o mandato: "É preciso escrever esta História. Eu não tenho mais tempo". Para comprometer o leitor com a questão, desde agora, sugiro uma dúzia de obras que, em minha avaliação, tem relevante papel na abertura de perspectivas quanto à mulher brasileira. As biografias teriam valor propedêutico, no caso dos que ainda não se interessaram em dedicar atenção sistemática à questão da mulher. Todavia, para os que examinarem essas obras, elas adquirirão outro significado, naquilo que são exemplares das situações que vivem as brasileiras.

Nossa pretensão inicial era apenas fazer público o conjunto de informações que temos sobre algumas figuras que são paradigmáticas na vida e na luta das mulheres brasileiras. A delimitação do conceito de "brasileira" é que não é lá muito convencional. Temos as "brasileiras puro sangue" que nasceram e viveram no Brasil e, por outro lado, temos brasileiras que nasceram no Brasil e viveram noutras plagas e brasileiras que nasceram em outros países mas viveram brasileiramente, e aqui. Nem precisavam nascer no Brasil uma Clarisse, uma Magdalena, uma Henriette ou uma Tomie, para construir conosco nossa brasilidade ... Delimitado assim o nosso objeto de trabalho, a tarefa se constituiria de uma pesquisa documental, suplementada por algumas entrevistas.

Começamos a buscar, em nossos labirintos de papel, o material referente às mulheres e o que nesses últimos 25 anos temos "empilhado", na eterna esperança de um dia "arquivar". Os indícios sobre a importância da vida dessas mulheres são tão fantásticos, como as lacunas são esclarecedoras da natureza da ideologia da discriminação: a mulher simplesmente não aparece como agente político ou econômico. Nas edições retrospectivas anuais, decenais, a mulher surge, furtiva, como um objeto quase sempre lindo, leve e

solto. Compõe os espaços dos "fait-divers". Não estão no *locus* de decisão.

Tudo indica que estamos em tempos de retrocesso, não apenas no Brasil, mas em outras partes do mundo. Talvez, por isso mesmo, as histórias, as biografias dessas mulheres sejam tão necessárias. Nunca o termo "biografia" será usado com maior propriedade. Essas, na verdade, são mulheres da vida. Por isso, estão sendo grafadas.

O fascínio da pesquisa é tão grande que, não houvesse disciplina intelectual consistente, não aconteceria o resultado, que é cada biografia escrita. É que cada documento pesquisado, cada entrevista iniciada, é um "abra-te sésamo" inesperado, mostrando grutas, caminhos e precipícios, nunca imaginados. Para cada brasileira escolhida, há logo uma galáxia de outras que, ou na mesma época, ou na mesma profissão ou na mesma causa ou sonho, não podem deixar de estar nesse conjunto. Se é verdade que "a arte de escrever é a arte de suprimir", então este exercício nos há de transformar em verdadeiros artistas.

Enquanto escrevo esta breve nota, a delegação brasileira já está na China, para a IV Conferência de Pequim. Lá estão, também, as parlamentares observadoras, jornalistas e representantes do Governo brasileiro, para o debate das mulheres do mundo inteiro sobre a condição feminina e as condições mundiais em que essa condição do gênero tem de se realizar. Seria exigência ingênua, querer que essas mulheres tragam para nós, homens e mulheres do Brasil, algum vislumbre novo, alguma esperança recém-nascida ou ressuscitada, para que a contradição fundamental da espécie humana, que é a primazia do gênero masculino sobre o feminino, seja compreendida e superada? Ou que, ao menos, se chegue a admitir, coletivamente, que o ideal iluminista da emancipação da humanidade, pela razão, "passa necessariamente" (desculpem-me...) pela liberação das mulheres?

Essas mulheres... elas vêm abrindo caminhos para outras mulheres e para os homens, há quase 500 anos. Muitos homens e mulheres que adiam o processo de tornar-se pessoas, pelo medo de enfrentar caminhos construídos, ou de os construir, na caminhada, ao lerem essas mulheres vão calçar seus tênis existenciais e sair caminhando e cantando pelo mundo nos dois sentidos que o "pelo" indica.

Se não me falha a memória, a primeira de nosso elenco de 120 mulheres é a Capitoa e Governadora Dona Brites de Albuquerque que governou a Capitania de Pernambuco, no longínquo século XVI. Ela não pode ser consultada, se gostaria de se ver na companhia de tantas figuras contraditórias, nesse *Elenco*, cheio de mulheres famosas e desconhecidas, beatas e cortesãs, guerrilheiras e pacifistas, artistas e caminhoneiras, radicais e contemporizadoras, cientistas, mães de tempo integral, educadoras e deseducadoras e sacerdotisas do Além e do Aquém. Elas podem até não agradar de todo à Capitoa, mas divertem, comovem, instigam e inspiram, como uma legião de anjos graves e peraltas.

Quem ainda não foi convidada, mas se espera que aceite esse desafio da História, é a corajosa, inteligente, controvertida e linda Teresa Collor. Da UNB virão duas, das inúmeras que deveriam estar: Mariana Alvim, esta mulher que descabe em adjetivos, uma das primeiras professoras e a brava-tema-meiga Maninha, que ali militou no movimento estudantil. Para contrabalançar tanta coragem explícita e tanta força política, com outro tipo de energia vem da AEUDF a mãe da professora Ilma Vieira que, antes de habitar o "elenco", já habita o *Guinness*, devido às suas mais de 270 leituras completas das Sagradas Escrituras cristãs. Ela é nativa e ungida do Espírito Santo.

Estamos arrumando a casa, de modo a hospedar, carinhosamente, Irmã Dulce e Derci Gonçalves, Sandra Cavalcanti e Maria Bonita, Chiquinha Gonzaga e Princesa Isabel, a Rainha do Quilombo de Quariterê e Ana Nery, Clarisse Lispector, Lourdes do Paranoá, Magdalena Tagliaferro, Amine Lindoso, Benedita da Silva, Leila Diniz, Luiza Erundina, Irmã Zoé e Tia Neiva. Virão, também, Cora Coralina e Yeda Schmaltz. Meu Deus! Saberemos recebê-las, como merecem? Teremos, sem dúvida, mais espaço para hospedá-las no livro do que neste artigo, conjugado. Mesmo o livro não será nenhum Versalhes, nenhuma Ilha de Mainau, nem uma Quinta da Boa Vista, para se poder adaptar tantas moradas diferentes, para mulheres tão especiais.

Ortega y Gasset disse a maior verdade do mundo, quando afirmou que "o homem interessante é o homem interessado". Claro que ele aí incluiu a nós, mulheres! ... Mas, seguro de velho e, na dúvida, troco o

gênero: "*A mulher interessante é a mulher interessada*".

De uma coisa não temos dúvidas: estamos frente a um *Elenco* de mulheres cujo traço que as une, em definitivo, é serem mulheres e, nos seus diferentes tempos, espaços, atividades e sonhos, serem *interessantes, porque interessadas*.

As pessoas mornas, indiferentes, covardes, oportunistas não estão convidadas para a *FESTA*. Enquanto não mudarem de rumo, devem ficar lendo Guilherme de Figueiredo em seu *Tratado Geral dos Chatos* (Ele, porém, é mais que convidado). De longe, podem, porém, ouvir as gargalhadas e, de binóculo, ver correrem lágrimas de compaixão e ternura, dos que estarão lendo as mulheres do *Elenco*, em festa.

A companhia *dessas mulheres que abriam caminhos* nos encherão de entusiasmo, na melhor acepção da palavra: arrebatamento, inspiração criadora, admiração. Quando a casa-livro ficar pronta, colega professor, colega aluno, colega funcionário, colega leitor, não faça cerimônia. Se você já é uma pessoa interessada, abra a porta, que é a capa, e vá logo entrando, pela folha de rosto, pelo sumário, pelo prefácio ou pela introdução. Ou entre direto: estamos lá, no maior rebuliço, nós e as mulheres interessantes.

Vá entrando, a casa é sua.

<sup>8</sup>Professora do Departamento de Estudos de Formação

## **BIBLIOGRAFIA SUGERIDA**

ALVES, Branca Moreira. *Ideologia e feminismo: a luta da mulher pelo voto no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1980. 200 p.

ALVES, Denise. *O desencontro marcado: a velha-mulher-nova e o machão-moderno*. Petrópolis: Vozes, 1985. 172 p.

BOSI, Ecléa. *Simone Weil: a condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BUITONI, Dulcília Helena Schroeder. *Mulher de papel*. São Paulo: Loyola, 1981. 150p.

DINIZ, Edinha. *Chiquinha Gonzaga: uma história de vida*. Rio de Janeiro: CODECRI, 1984. 386p

FERNANDEZ, Alícia. *A mulher escondida na professora; a leitura sociopedagógica de ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994. 182p.

FLOREST A, Nísia. *Opúsculo humanitário: edição atualizada com estudo introdutório e notas de Peggy Sharpe-Valadares*. Brasília: INEP, 1989.164 p.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Mulher brasileira: bibliografia anotada*. São Paulo: Brasiliense, 1979. vol. I e II.

MURARO, Rose Marie. *Sexualidade da mulher brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1983. 504 p.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de *Elogio da diferença: o feminino emergente*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. 150 p.

PINHEIRO, Luiz Adolfo. *A política demográfica brasileira*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1977. 103 p.

SCHMALTZ, Yeda. *Baco e Anas brasileiras*. Rio de Janeiro: Achiemé, 1985. 123p.

# ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ATO DE ENSINAR E APRENDER

Luceli Carmen Lôbo<sup>9</sup>

## Introdução

Todos quantos atuam no setor educacional estão a par de seus graves problemas - evasão, repetência, alunos desmotivados, professores despreparados, material didático inadequado e tantos outros mais - que parecem não ter solução.

Mesmo quando o educador intui sobre uma forma diferente de agir e de realizar a educação de seus alunos, ele precisa de um caminho, de uma diretriz que o oriente para chegar mais rápido, e de forma mais efetiva, ao seu objetivo; para isso, são necessários conhecimentos especializados.

A metodologia convencional de ensino - arcaica e decrépita - com suas práticas infelizes de avaliação, fomenta a competição e o individualismo, gera tensão, tolhe a liberdade e mata a criatividade.

Na escola, quem determina os fins da atividade não é o indivíduo. A metodologia tradicional de ensino não entra em acordo com as capacidades pessoais de cada aluno em particular. Todos os alunos cujas aspirações íntimas estiverem em desacordo com os fins por ela propostos, fatalmente, serão desajustados em potência, cada vez que suas capacidades reais não corresponderem ao esforço dispendido.

Este estudo pretende apresentar algumas reflexões sobre o ato de ensinar e aprender na perspectiva da Metodologia da Compreensão Existencial que reúne o melhor da Psicologia com o escol da Pedagogia.

A Metodologia da Compreensão Existencial considera que o indivíduo é um ser em relação com o outro, com o mundo, de forma dinâmica e, ao mesmo tempo, oferece condições ao educando de voltar-se para seu mundo interior e conquistá-lo, chegando ao conhecimento de suas tendências, seus anseios e suas necessidades.

A Metodologia da Compreensão Existencial nos revela que só podemos perceber o mundo, apreendê-lo em seus segredos, quando nos damos conta de quem somos e para que somos; só então, a partir dessa profunda descoberta, é que passamos realmente a existir, vivenciando o mundo de forma particular, própria, assimilando informações e chegando, assim, ao conhecimento.

## O que é ensinar e aprender?

*"Enquanto o cientista cria, para seus iguais, uma teoria a partir de modelos, o professor cria, para seus alunos, um modelo a partir da teoria. "*

R. A. Hodgkin

Todo ensino lida com o problema da verdade, do sentido e dos valores. Sentido e verdade se mostram na linguagem. "Na realidade ninguém aprenderia a falar se a verdade não fosse regra: se, quando seu filho vê um cão, você diz 'gato'; ... Mentir é, portanto, uma atividade derivativa, que pressupõe falar a verdade como regra habitual. " (Russel, 1978:29).

Os valores estão ligados ao que é ontológico e emocional, e não, ao lógico ou racional. E, se entendemos que o emocional ou a sensibilidade é a substância total do ser, não há como não ter a busca do sentido e a posse dos valores como diretamente implicados no ensino. Mas o que é o "ensino"?

Antes de mais nada, vale lembrar que, entre os processos mentais do professor e os processos mentais dos alunos, não há diferença ontológica, isto é, na ordem mais fundamental do ser. Mas há diferenças na subjetividade, pois cada sujeito é, ao seu modo, original, único, intraduzível. Por esta razão, ensino e aprendizagem ocorrem na inter-subjetividade; entre o sujeito que ensina e o sujeito que aprende, afirmando a distinção dos diversos sujeitos - professor e alunos.

Professor e aluno são, historicamente, diferentes em sua atualidade, ou seja, no seu "passado-presente", no seu "ser histórico", ser que flui. O tempo presente do professor é cheio do que já foi, do vivido, do passado e este passado consolida o presente e, necessariamente, facilita o antecipar do futuro. Já o tempo presente do aluno é potencial; é capacidade para realizar, para produzir. É, portanto, a fonte original da ação do ensinar e do aprender.

Tanto o professor quanto o aluno são pessoas de forma integral, completa, são uma força integrada em todos os aspectos - físicos, morfológico, racional, afetivo, intelectual e motor. Como tal, aspira conhecer, cada vez mais, o mundo, os outros e a si mesmo.

A identidade da pessoa é o resultado da articulação do ser natural e do ser cultural, histórico em seu desenvolvimento e na medida em que exerce as suas aptidões de inteligência, de vivência e de experiência.

É sempre esperado que o professor não saiba menos que o aluno. Por outro lado, espera-se que o aluno, que aprendeu, seja como seu professor e até o ultrapasse para garantir o desenvolvimento universal. Na suposição improvável de que o aluno nada soubesse em relação ao objeto do ensino (nunca viu, não leu, não ouviu falar, não teve qualquer contato), na primeira aula, estaria, certamente, com a percepção nula, não, porém, com a sua realidade anulada, uma vez que é um ser existente, que sabe outras coisas e de coisas afins ao objeto em vista; ao novo conhecimento que vai assimilar.

É na relação professor - aluno - conhecimento, que também pode ser traduzida por conhecimento - sentimento - ação, que se torna indispensável uma metodologia existencialmente cuidadosa para que o educador veja o aluno como sujeito e para que o docente ensine, isto é, assinale, marque, toque, possibilite a aprendizagem do aluno.

Culturalmente sabe-se que o professor costuma, em sua função, ser um "observador", mais ou menos exigente, da atividade de seus alunos. Adota determinados métodos ou teorias mal refletidos. Relaciona-se na base impessoal, com referência acentuada a leis e regulamentos, não importando que sentido façam para os alunos.

O modo especial que escolhemos para "observar" (transmitir, exigir, avaliar a aprendizagem) determina, em boa parte, o que iremos recolher como fruto do ensino.

Socialmente sabemos que, quando alguém se sente "observado", seu comportamento reage de variadas maneiras ao modo de "observação". E, sabendo que a pessoa é aparência tanto quanto substância; exterioridade ou objetividade, tanto quanto interioridade ou subjetividade, se a "observarmos" com olhar de interesse ou utilidade, certamente nos escapará seu drama pessoal. Se insistirmos demasiadamente na relação social (que também é parte do mundo da pessoa), perderemos o seu núcleo profundo, o seu próprio ego.

O docente, em geral, na sua formação não é levado a refletir que ele deve ser o que é de origem: um sujeito subjetivo, uma subjetividade limitada por sua consciência e pelo olhar dos outros.

Em sua tarefa de ensinar, o professor coloca, perante seu aluno, "coisas pensadas" (conteúdos, objetos conhecidos por ele e pelos outros). O objeto pensado por outrem, porém, pode ter correspondência nula ou mínima, com as tendências do aluno.

A aprendizagem só é viável através de uma construção ativa da qual participamos. Ensino real e aprendizagem real só acontecem em ação. E nossa ação determina-se pelas idéias e pelos sentimentos que em nós são ativados, no ato de perceber; o percebido exige reação ou sentimento, ação e conhecimento.

Nossas respostas vão depender do que tivermos pronto, na mente, o que possuímos de modo espontâneo. Se dominamos o conteúdo, o conhecimento determina o nosso modo de relação com os alunos. Se, em vez dos conteúdos, temos mais naturalidade afetiva e/ou ativa, estas disposições regulam nossa didática.

Pelo que foi colocado até aqui, dois procedimentos são, evidentemente, necessários ao ensino de qualquer matéria. O primeiro diz respeito à comunicação inter-subjetiva básica, pessoa a pessoa, face a face, e não supõe, necessariamente, algo a ser ensinado. O segundo está relacionado à "transmissão - recepção", ou comunicação sobre algo. Este procedimento de ensino abrange a comunicação básica que interliga conhecimento, sentimento e ação.

O professor é, pois, alguém que sabe comunicar-se como pessoa, com a intenção de fazer outra pessoa entender determinada coisa que ele, professor, já conhece. Quanto, menos preparado estiver o aluno, mais a fala do professor será recebida na estrutura mental do sentimento; quanto mais experiência tiver, mais o aluno verificará o discurso do professor no que se refere à estrutura do conhecimento e da ação. É importante que o professor esteja sempre disposto a responder a toda interrogação, todo questionamento do aluno. Mais importante ainda é fazer com que o aluno transforme a pergunta numa frase, tipo "eu penso que ..." e não sendo possível dar a resposta adequada, manter o respeito e fazer o aluno ter confiança de que ele mesmo, mais cedo ou mais tarde, encontrará a resposta, a solução; particularmente, considero este um excelente procedimento didático.

O professor não pode aceitar o papel de observador. Não pode, nunca, ficar fora do processo; fora da interação. O professor que assume ser muito mais, que assume o compromisso com a situação, procura "saber o que está se passando na mente do aluno" e pode fazê-lo de várias maneiras: pelo olhar, via percepção imediata da situação global; pela interpretação dos gestos (ou signos) expressivos, significativos e pela simbolização verbalizada pelo aluno. Cuidar de VER o que se passa na mente do aluno (recepção) é pretender ensinar (transmitir).

A situação de sala de aula é comum, à primeira vista, ao professor e aos alunos. Bem, pode ser feliz começo, mas não é tudo. O espaço geográfico não caracteriza, sem mais nada, a situação das pessoas. O aqui de cada um não é o aqui de todos os outros. Se assim fosse, não seriam necessárias manobras de comunicação, um código de interpretação.

Numa situação de sala de aulas, a situação em classe, o que menos conta é o topográfico, e o que conta mais é o biográfico, que é diferente de um e outro aluno.

A comunicação atenta e significativa é de grande importância para a solução dos problemas, tanto na transmissão e produção do conhecimento, quanto nos problemas da existência pessoal e coletiva.

O fenômeno humano ocorre sempre em situação, não importa o nome que se lhe dê - encontro, presença, diálogo, participação.

Pode-se dizer, enfaticamente, que numa turma com mais de 20 alunos, não há os mesmos interesses, nem o mesmo nível de interesses em todos e de todos para todas as disciplinas. Isto é privilégio de grupos pequenos, cujos membros foram selecionados.

O manejo de classe, visando a igualar o interesse por toda e qualquer disciplina ou matéria, não faz sentido. Os próprios professores dificilmente se entenderiam em suas exigências e atitudes a ter com seus alunos. Por que não terem todos exigências iguais sobre "o quê" e o "como" ensinar? O que se deve exigir para a aprovação? Ou, como manter relacionamento e motivação com os estudantes? Parece que não faz sentido algum tal uniformidade. Nem professores nem alunos entre si exibem idênticos interesses.

Quando a condução de classe é do tipo que une conhecimento, sentimento e ação, a variedade de interesses não se constitui problema. Mas, nem todos os professores conseguem atuar de tal forma.

Um professor que seja conhecente exclusivo terá dificuldades para interessar-se por outra coisa. Ensinar noções científicas exige conhecimentos de seus alunos, e, somente através do conhecimento se relaciona com eles. Aprecia os alunos estudiosos, os que aprendem com ele e por isso confirmam o seu valor de ensinante.

O professor do tipo sensível, puro quer, antes de tudo, dar-se bem com seus alunos, ajudá-los a conseguir algum êxito mesmo que para isso tenha de "rebaixar" os programas cognitivos. É mais atento às dificuldades e aos obstáculos da aprendizagem, do que ao número e à qualidade das noções que ensina. Claro que, também, exige a retribuição atenciosa, por parte de seus alunos e, quase sempre, usa a sensibilidade como chantagem ...

Para o professor ativista, estar em atividade é estar aprendendo. Manipular e fazer manipular coisas é o seu modo de ensinar. Pensa que a experiência vem da participação, seja ela qual for, ou como for. Participar é falar, criticar o que existe e transformar a realidade. A prática, no seu entender, é a razão, a causa única do conhecimento. Pelo fazer se chega a tudo; fazer é o método.

Ao professor que manifesta sua preferência, igualmente, pelas três instâncias - conhecimento - sentimento - ação - dá-se o nome de "professor compreensivo", ou seja, é alguém que vê a pessoa como unidade integrada, um todo.

O professor compreensivo não é, de forma alguma, o docente "bonzinho", sem exigência, ou sentimental. Compreensão aqui está no nível existencial, fenomenológico, a articulação de tudo o que a vida exige dos humanos: o desenvolvimento de suas aptidões. É claro, pois, que deixa de ser compreensivo aquele que, sistematicamente, menospreza o conhecimento, ou sua utilidade na aplicação em favor da humanidade.

O ensino desta qualidade, em geral, não ocorre sem condições de exigências. E exigências são impostas pela competência, mais a uns e menos a outros. E competência supõe dedicação.

O professor compreensivo zela pelo conhecimento e pela ação útil, aqui e agora, em cada situação. Mas além disso, em cada situação, ele "cuida" de seus alunos para que se manifestem e se determina por si mesmos.

Ensinar de forma compreensiva é zelar pelas condições de sensibilidade. Insinua a participação ou investimento próprio. Questiona a utilidade (o para quê) do conhecimento adquirido.

Sem objeções intelectuais e sem resistências afetivas é só lançar-se ao trabalho de ensinar o que sabe, arriscando falar e fazer, compreensivamente, sempre atento aos efeitos da própria atividade.

Se desejarmos um impacto maior, é só mudarmos as funções; "A partir de agora, vocês alunos vão falar, expor o tema da aula, explicar e tentar me convencer. Eu, professor, vou ouvir, tentar entender o que vocês dizem e apreciar, publicamente, como vocês conseguem articular o que conhecem, o que sentem e o que fazem".

É importante que o professor esteja consciente de que o ato de ensinar, para o aluno, não implica o fato de aprender. Vale dizer que o ensino visa à aprendizagem, mas esta não visa, necessariamente, ao ensino. Visa à auto-edificação, ou seja, melhorar o modo de ver o mundo e estar nele, vencendo obstáculos existenciais e desenvolvendo aptidões. O professor que conhece bem o assunto torna-se espontâneo no ensino e, para atingir o objetivo de fazer outra pessoa entender determinado conhecimento, trabalha com situações o mais próximas possível da realidade do aluno, respeitando suas diferenças e peculiaridades.

O professor ensina "a fim de" que seus alunos aprendam, se tornem hábeis como ele (ou ainda melhor). Este é um motivo inerente à profissão, refere-se ao futuro, e é comum a professores e alunos por definição da profissão de ensinar e da situação de aprender. O aluno também quer chegar lá onde o professor está (sempre que vê que vale a pena). Os motivos "por quê" professores ensinam e "por quê" alunos aprendem são do tempo passado de suas próprias vidas. As experiências determinantes da ação de alguém podem ser vistas por esse alguém, apenas retrospectivamente, ou seja, quando o projeto de ação se torna ato pronto, realizado. No curso da ação, nem o professor se dá conta dos motivos "pelos quais" ensina, nem os alunos percebem aquilo "pelo qual" estão fazendo o que fazem. É que, via de regra, quando se parte para realizar algo, já se dispõe dos instrumentos e dos meios de fazê-la. Não se modifica o instrumental nem o método, facilmente, no decorrer da ação.

Ter consciência dos "a fim de" é indispensável para levar a termo a ação. E ter consciência dos motivos "por que" importa a melhoria dos meios, com vistas a outras ações futuras. Os professores costumam explicar, freqüentemente, nos diversos programas, em forma de objetivos, os seus motivos "a fim de". Dificilmente alguém se lembraria, ou seria capaz de enunciar seus motivos "a fim de"; dificilmente alguém se lembraria, ou seria capaz de enunciar seus motivos "por quê" genuínos. Ilustrando:

Disciplina - Psicologia da Educação

Tópico - Conduta Homossexual (debate)

Objetivo - Favorecer a tolerância social

"Por quê" - Minha própria necessidade de segurança me faz desejar saber o que outros pensam a meu respeito etc.

Os objetivos que os professores apontam nos planos de ensino são seus objetivos. Em "eu ensino algo a alguém (para xis)", este "para xis" é o motivo "a fim de" do professor e que, como foi dito, o é também do aluno, dentro da perspectiva ética profissional. Fora disso ficaria impossível determinar, por exemplo: o que deveria fazer um aluno que aprendeu Contabilidade? O máximo que o professor pode explicitar é: eu ensino Contabilidade a vocês, para que, sempre e em qualquer parte, possam desempenhar suas funções e executem as tarefas próprias de um Contador. Não cabe ao professor ir além de estabelecer objetivos que não sejam seus. Para os alunos, somente eles podem projetá-los.

### **Ensinar e aprender. Como acontece?**

Tudo começa com o professor, na transmissão, através da linguagem. Esta, como não poderia deixar de ser, uma vez que exprime toda a mente, tem três funções básicas: indica fatos no mundo exterior - que é conhecimento; expressa estados do locutor - que é sentimento; e altera, ao menos em pretensão, alguma coisa no ambiente - que é ação.

A análise fenomenológica da exposição de uma aula, acusa o seguinte: ao expor, o professor faz uma "PRESENTAÇÃO", isto é, chama o tema à presença de todos. Ora, toda apresentação está ligada a retenções e a pretensões. Quer dizer: o que acabo de dizer fica retido por mim e ligado ao que estou dizendo, e isto tudo ligado ao que vou dizer em seguida. O que vem antes e o que vem depois já o temos à vista. Um bom exemplo do que está sendo dito é o repentista, o cantador nordestino, sempre adiante do que está proferindo, entoando ... e com que facilidade!

À medida que o professor fala, o aluno lembra coisas as quais associa o que ouve, ao mesmo tempo que antevê o que fazer do que está percebendo; do percebido. Assim, professor e aluno vão expressando estados interiores, indicando fatos, alterando as coisas no ambiente. Assim se ensina e assim se aprende. Assim se articula o ensino e a aprendizagem. Um é correlato do outro. Há ensino, porque aprender é possível. O professor sabe se domina bem um assunto ao tentar ensiná-lo ou apenas dizê-lo para alguém. A isto se refere Jerome Bruner "Contentar-me-ia se começássemos todos, por reconhecer que ... descobrir como fazer algo compreensível para os jovens é apenas uma continuação de fazê-lo, antes, compreensível para nós mesmos - que entender e ajudar a entender, são, afinal, a mesma coisa." (Bruner, 1969: 53).

E o aluno percebe como sabe uma coisa, ao tentar discuti-lo com alguém, principalmente com o professor, e não deixar para testar isso apenas no dia da prova! Se ensinar e aprender são correlatas, não significa que cause ou determine o outro. Há simples implicação.

Aliás, a aprendizagem está antes do ensino, de modo global, da mesma forma que a "visão está antes dos olhos", já que é possível ver sem eles. Aprende-se, mesmo sem professor, ou com um professor "fraco". Mas não se dá que possamos ensinar sem alunos.

Aprender é natural e ensinar é invenção para qual cada geração terá de contribuir. O que

descobrimos, transmitimos, e cada um vai acrescentando alguma coisa mais. A lei dos "mais velhos" é ensinar, como a lei da gravidade é ir empurrando para o mar as águas da montanha. Ensinar tem de conformar-se ao aprender, e não o contrário.

Ensinar determinada disciplina é ensinar a ser melhor nesse setor do mundo. Ensinar a ver com os ouvidos, as mãos, o tato, o olfato é ensinar a ter sensibilidade ao ambiente e a correr sem perder o equilíbrio. E, onde quer que o ensino aconteça, isto é, se torne aprendizagem, isto se faz por obra do espírito no aluno, face a face ou não com o professor, ou com alguém, "outro como eu". O aprender não se origina nas coisas, porque elas são coisas desprovidas de tempo pessoal próprio.

É preciso preocupar-se com a pessoa, com a validade da experiência humana, com a dinamização da consciência ou da intencionalidade do aluno e, sobretudo, com a sua orientação fenomenológica aqui e agora. É preciso focar a autonomia, a criatividade, a integração da experiência que torna a aprendizagem significativa e, ao mesmo tempo, engaja o aprendiz no mundo. É preciso reconsiderar os aspectos polêmicos de motivação, recuperação, participação, avaliação e transferência de aprendizagem, para situações extra-classe ou para a vida social.

É preciso descobrir as possíveis razões que estão subjacentes nas deficiências da aprendizagem, à medida que o ensino acontece, ou seja, enquanto a aprendizagem se processa.

Elementos como a superficialidade, a desintegração e a ausência de pressupostos que assegurem a eficácia do ensino e da aprendizagem sugerem a urgência de uma revisão séria do processo intencional e sistemático do ensino. A superação desses elementos permitirá ao aluno descobrir a relevância do que aprende e para que aprende e do significado do aprender para a pessoa como um "ser situado" no mundo e responsável pela recriação deste mundo.

Toda teoria do ensino nas escolas tem estado muito presa ao ganha-pão, ao preparar-se para um trabalho. E tudo estaria muito bem se por trabalho fosse entendido a construção do "presente vívido" de cada um. Isso permite, àquele que aprende, a vivência do "eu total"; de ser o sujeito de seus atos; o responsável; o criador.

Observado-se o cotidiano da realidade escolar, tornam-se evidentes situações como êxito-fracasso; agrado-desagrado, entusiasmo- desencanto, bem como a insatisfação generalizada diante dos resultados da aprendizagem: o baixo nível de aproveitamento, altos índices de reprovação e/ou evasão, entre outros.

Surgem então as queixas sobre a condução metodológica, o relacionamento professor-aluno, as estruturas do ensino, do sistema educacional, em geral, que está causando a decadência progressiva e a descaracterização da escola.

Isto nos parece um círculo VICIOSO de acusações e transferência de responsabilidade, deixando de ir ao núcleo do problema. Não se buscam alternativas, e não poderemos encontrá-las sem interrogar o que se passa na situação de aprender. Adotam-se medidas improfícuas como a "recuperação", limitada, como se sabe, ao aspecto promocional, sem levar em conta o "processo" de ensinar e aprender.

### **Conclusão**

O que imaginamos bom para o futuro, é preciso fazer já.

É urgente que os educadores mostrem, ensinem o homem livre a seus alunos. É urgente que o aluno seja preparado para que possa transformar-se, voltando à sua essência humana.

A imagem do homem psicofísico não pode levar-nos além do "animal político". O homem, produto do meio, não é livre, está condicionado; não é responsável por si; é mero produto dos instintos e das pressões sociais. O máximo que pode ser é o produto do aperfeiçoamento do animal biológico ao político.

Os profissionais de educação precisam assumir, de fato, uma postura fenomenológica e existencial; não importa se este profissional é professor, orientador, administrador, psicólogo escolar,

supervisor; importa, sim, que tenha total domínio de sua área de atuação (conhecimento especializado/habilitação) e uma consciência clara de que é pessoa e que com outras interage. Assim, saberá educar, fazer "crescer", convencido de que ensinar não é limitar-se à intensidade ou quantidade dos conteúdos a transmitir, à margem da integração total do indivíduo.

É preciso descobrir e convencer-se de que o próprio rendimento cognitivo é uma função do equilíbrio existencial do aluno como pessoa. "Gastar tempo" com o "cuidar" existencial significa, no mínimo, sucesso tanto no domínio cognitivo, como afetivo e operacional; significa estar preparando pessoas para raciocinar, sentir e agir, em qualquer situação, com espírito crítico, objetividade, coerência e autonomia; pessoas capazes de manifestar o "ser criador" na construção de sua história pessoal e de engajamento no mundo.

É estranho que nós humanos com pretensões de viajar às estrelas; que falamos do espaço infinito, do tempo-duração e eternidade; da possibilidade de outras formas de vida inteligente através do cosmos, exercitemos tão pouco a consciência livre, sem fixação aos atributos peculiares dos parâmetros em que nos encontramos. Se treinássemos, se nos compreendêssemos mais como subjetividade, como ser, apreciaríamos cada forma, sem espanto. Aceitamos mal as pessoas inteligentes; se forem originais e criativas, pior. Dos ricos temos ódio; dos pobres, desprezo; quem não explora podendo fazê-lo, é otário. E assim por diante vamos mostrando nosso horror ao diferente, ao incomum, ao verdadeiro desconhecido, o outro.

Se o homem se conhece como sujeito, as formas não o perturbarão. Saberá reconhecer as pessoas, não importando a forma que apresentem. Haverá compreensão, encontro, diálogo. E, assim, se tomará consciência do valor da dignidade, em contraposição ao injustamente exclusivo valor de dignidade social vigente. A pessoa olha em torno de si e, conscientemente, sabe que está acompanhada de semelhantes a quem não pode (porque não deve) mostrar indiferença.

Este trabalho não tem como meta a homogeneização intelectual, nem de oportunidades, nem social ou econômica. Garantindo o "mínimo com dignidade" para a sobrevivência, dentro de estruturas sociais humano-cêntricas, - tudo mais é conquista pessoal.

Facilitar o desenvolvimento pessoal é decidir-se pelo único, admitir até o esquisito, o singular; admirar a multiplicidade, a variedade, sem privilégios, mas como expressão do original que cada pessoa é.

A compreensão e a comunicação são necessárias onde existem diferenças individuais. As diferenças criativas não acarretam prejuízos à democracia, porque são verdadeiras, "pessoalizadas" e não, oriundas da discriminação social.

O papel do ensinante é de vital importância para a humanidade existir, realmente. Que a presença do professor, em sala, seja efetivamente comprometida com sua essência, consciente e facilitadora do crescimento daqueles que estão sob sua orientação, pois, assim acordados os educadores, a sociedade, sem dúvida, não ruirá subjugada pela mecanização que desumaniza e drena a essência humana.

<sup>9</sup>Chefe do Departamento de Ciências da Educação

### **Referências bibliográficas**

ABREU, Maria Célia de, e MASETTO, Marco Tarciso. O Professor Universitário em Sala de Aula. São Paulo, MG Editores Associados, 1985.

BRUNER, Jerome. Uma Nova Teoria de Aprendizagem, Rio de Janeiro, Edições Bloch, 1969.

BUBER, Martin. Eu e Tu - Tradução: Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo, Editora Moraes, 1977

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação: Um Estudo Introdutório. São Paulo,

Cortez: Autores Associados, 1990.

HODGKIN, R. A. Novas Perspectivas em Teoria da Educação, São Paulo, Cultrix, 1978.

PIAGET, Jean. Seis Estudos de Psicologia, Rio de Janeiro, Forense, 1967.

RODRIGUES, Neidson. Por Uma Nova Escola: O transitório e o permanente na educação, São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

ROUX, Jorge. Álvaro Vieira Pinto: Nacionalismo e Terceiro Mundo, São Paulo, Cortez, 1990.

RUSSEL, Bertrand. Significado e Verdade, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

SCHUTZ, Alfred. Fenomenologia e Relações Sociais, 1970, Textos Organizados por Helmut R. Wagner, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.

SUCHODOLSKI, Bogdan. A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas.

Tradução: Liliana Rombert Soeiro. Lisboa, Livros Horizontes, 1984.

## A ORGANUAÇÃO ESCOLAR NA CONDUÇÃO DA CIDADANIA

Maria Ângela Soares Lopes<sup>10</sup>

O modo como se fundamenta a organização escolar é um dos determinantes da sua condição de condutora da Cidadania.

A organização da escola se apresenta compartimentada, hierarquizada verticalmente, desprovida de mecanismos que viabilizem um funcionamento realmente participativo, democrático, que permita uma retroalimentação do sistema operativo, Por serem elaborados centralizadamente, os planejamentos curriculares também expressam o sistema instituído não-democrático, não-participativo, sem retroalimentação, ou seja, não são elaborados por seus executores, por isso, nem sempre atendem às reais necessidades e expectativas das comunidades em que as escolas estão inseridas, reforçando o desinteresse dos alunos e o distanciamento dos membros da comunidade.

Estes procedimentos da escola reforçam o sistema escolar "*burguês tradicional*", onde, segundo Gramsci, são formados os intelectuais orgânicos para se infiltrarem no proletariado e difundirem a hegemonia da classe dominante.

Concordamos com Gramsci quando afirma que a escola não é hegemônica em si mesma, mas está a serviço de alguma hegemonia ou contra-hegemonia. Temos hoje no Brasil uma escola unitária, porém voltada à "automatização de perspectivas" do homem, como se todos tivessem a mesma bagagem cultural, os mesmos anseios e ideais.

A escola assume uma identidade própria, que se traduz em muito mais que repassar a ideologia da classe dominante. Esta postura da escola se soma ao repasse do saber fragmentado, gerando indivíduos fragmentados, com visão fragmentada de mundo. Propõe programas massificadores, sem considerar aspectos e idiosincrasias locais, setoriais, das comunidades vinculadas à cada escola. Exige a disciplina pela disciplina, robotizando as individualidades. Caracteriza-se pela ausência de visão sistêmica ou holística, ignorando o currículo da vida, que na Teoria da Cibernética Social organiza-se a partir dos 14 subsistemas da Teoria da Organização Humana, de A. R. Müller.

O papel da escola como aparelho politizador auxiliar deveria, sim, combater o saber fragmentado, buscar uma compreensão coerente da realidade em que sua comunidade está inserida, fornecer o conhecimento científico e empírico articulado a partir das necessidades da comunidade, integrando-a democraticamente às perspectivas sociais da cidade, do estado, nação e cosmo, contribuindo assim para a formação de verdadeiros cidadãos, comprometidos com o pensar, sentir e agir nas dimensões individual, grupal, social e universal.

### **Transformação dos Fins da Escola**

A escola, assim como cada uma das instituições de nossa sociedade, reflete o estágio de evolução político-administrativa que vivemos.

Considerando-se que o Brasil esteve sob um regime ditatorial nas últimas duas décadas e que estamos vivenciando um processo de redemocratização que se efetua de forma gradual, podemos também observar os reflexos no sistema educacional. Cremos que, com a prática democrática, a recuperação dos valores da Justiça como um instituto social, teremos na escola a implementação de formas participativas de organização, programas curriculares que contemplem os vários níveis organizativos da sociedade, de maneira a propiciar mais qualidade na educação.

Temos pois, que insistir no aperfeiçoamento da prática democrática de cada microcosmo da sociedade até seu nível mais amplo de organização, em busca de uma melhor humanidade.

Ao longo dos últimos trinta anos, muitos estudos e análises foram feitas diagnosticando o fracasso escolar que se reflete em altos índices de analfabetismo, evasão, repetência, dentre outros. Denuncia-se a má

distribuição de verbas, políticas inadequadas na área de educação, e o quadro, porém, vai-se agravando.

Denunciar, criticar, formular novas leis de diretrizes, redigir tratados, fazem parte do caminho para alterar o quadro caótico da educação oficial. É necessário, entretanto, que essas providências transcendam as limitações da visão cartesiana da realidade para ampliar a educação e inseri-la num contexto maior, holonômico.

Para melhorarmos o quadro da educação é fundamental que nós, educadores, assumamos uma nova postura diante dos fatos: um novo paradigma, ou seja, uma mudança profunda no pensamento, na percepção e nos valores que fundamentam a visão de realidade.

Sabemos que o planeta, a Brasil, o sistema educacional encontram-se em crise de paradigmas; o ciclo evolutivo da História aponta-nos mudanças de valores no homem, na sociedade, nas instituições. Devemos considerar estas questões quando nos propomos a falar do processo de transformação organizacional da escola.

A estrutura vertical de ações e poder na escola dificulta o processo de gestão democrática. Porém, propor um organograma de estrutura horizontal não é a solução, pois o problema da fragmentação, da compartimentação permanecerá, havendo apenas o deslocamento da centralização do poder.

Do ponto de vista prático, não devemos esperar que os níveis de comando da educação representados por Ministério, Secretarias e Delegacias, decretem um novo modelo de estrutura organizacional escolar, porque um modelo diferente do tradicional iria de encontro à ideologia tão eficientemente repassada pelos órgãos de administração.

Cabe à escola - que é o órgão onde se faz a educação - repensar e propor um novo modelo organizacional onde se solidifiquem as pré-condições de uma administração participativa em que todos os envolvidos no processo educacional tenham influência nas decisões, vivenciando assim, neste contexto, sua condição de cidadãos.

Para isso, se faz necessária a descentralização do poder, e não, o deslocamento. Descentralizar o poder significa delegar a todos os envolvidos participação nas decisões, sendo a figura do gestor, o ponto de articulação e catalização dos interesses do grupo da unidade escolar.

Desta forma, a escola estará dando à comunidade diretamente vinculada, condições de estabelecer uma relação simbiótica e proporcional, tornando-se então, propagadora e incentivadora das propostas comunitárias. Este processo consolida um verdadeiro exercício de cidadania, contudo, não podemos nos limitar a esta relação escola/comunidade como objetivo final do processo de libertação do homem e, conseqüentemente, de exercício da cidadania.

Deve a escola favorecer também a inserção do homem num contexto mais amplo, ou seja, contextualizá-lo não só na perspectiva da realidade da comunidade, mas também de sociedade, nação, mundo e cosmo, entendendo que existe uma rede energética de fenômenos que interliga e influencia todos esses planos.

<sup>10</sup>Professora do Departamento de Ciências da Educação.

## **SIAFI - BUSCANDO A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO**

### **PROJETO: ESTÁGIO EM CONTABILIDADE PÚBLICA APUCADA À ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - SIAFI**

José Tarcílio Carvalho do Nascimento<sup>11</sup>

O Departamento de Ciências Contábeis da AEUDF, através de sua equipe de professores, consciente de que a evolução da profissão depende essencialmente da excelência da informação contábil, elegeu para o biênio 1995/97, a melhoria da qualidade do ensino como prioridade número um.

Para tanto, contando com o apoio da Diretoria do Instituto de Ciências Sociais na pessoa do Professor Linaldo José Malveira Alves, bem como da Diretoria Geral da Instituição na pessoa do Professor Rezende Ribeiro de Rezende, o Departamento tem se mantido coeso no propósito desse objetivo.

Assim sendo, visando à consecução desse resultado, várias ações têm sido desenvolvidas, tais como:

1º Despertar cada vez mais o relacionamento amigável, cordial e ético, entre os professores, de forma a desenvolver o total comprometimento com a função docente na Instituição.

2º Sensibilizar e possibilitar o envolvimento dos discentes, docentes e da Instituição de um modo geral no contexto cultural da profissão contábil.

3º . Possibilitar a reciclagem do corpo docente através de cursos de atualização e/ou especialização, e participação em seminários, convenções e outros, para aprimoramento e atualização.

4º Incrementar, junto aos professores, o hábito de aplicar os meios tecnológicos modernos nas salas de aula.

5º Adotar o zeloso critério na contratação de novos professores, quando necessário, de forma a manter o nível mais elevado possível de seu corpo docente.

Outrossim, diante do grande desejo de obter o resultado maior que é a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, melhor qualificação dos profissionais de Contabilidade, o Departamento de Ciências Contábeis resolveu assumir o grande desafio de elaborar um projeto de envergadura nacional, nascendo assim o Projeto "SIAFI" aplicado ao nível acadêmico.

Para tanto, muitas ações foram realizadas; o assunto amadureceu entre um pequeno grupo de professores do Departamento; relacionamentos interclasse (profissional) foram mantidos; o Conselho Regional de Contabilidade do Distrito Federal, interessado na melhoria da qualidade de seus profissionais, principalmente através de seu Presidente, Contador Zenon Luz Ribeiro, abraçou de imediato a idéia.

Levado o assunto ao conhecimento dos técnicos do Tesouro Nacional, Órgão gestor do Sistema, esses com uma visão aberta e preocupados com a transparência da informação contábil no âmbito nacional, aliás, um dos objetivos para os quais o SIAFI foi desenvolvido, colocaram-se à disposição para implantação do projeto.

Finalmente, elaboradas as idéias e apresentada a intenção à Instituição, esta, sensibilizada e até mesmo com entusiasmo, solicitou a imediata elaboração do projeto, que sem dúvida alguma será um grande marco no ensino superior a partir de 1996.

### **DA APRESENTAÇÃO DO PROJETO À DIRETORIA DA AEUDF**

*"Senhor Diretor,*

*Ao assumirmos a Chefia do Departamento de Ciências Contábeis, em fevereiro último, elegemos a qualidade do ensino como o principal objetivo a ser alcançado em nossa gestão administrativa.*

*Imbuídos desse propósito, temos procurado, dentro das possibilidades, dar respostas a tal objetivo, buscando observar seletividade na composição do corpo docente do Departamento e adotar os processos e produtos adequados.*

*Com base nesses pressupostos, honra-nos submeter à elevada apreciação de V.S. , uma proposta, detalhada na forma anexa, de inovação no ensino por meio de estágio: referimo-nos à implantação do Estágio em Contabilidade Aplicada à Administração Pública, tendo, por fundo didático, o instrumento oficial de execução orçamentária, financeira e contábil da administração pública federal, que se configura no Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal - SIAFI, através do acesso direto a um ambiente de treinamento especialmente desenvolvido para esse fim.*

*Trata-se, Senhor Diretor, do que nos é dado a conhecer, de empreendimento sem precedente no meio escolar brasileiro, e que, se implementado, tornará a AEUDF a primeira instituição, a nível nacional, a desenvolver um projeto pedagógico de tal envergadura, colocando-a na vanguarda do ensino em estágio com essas características e estabelecendo uma nova relação entre aluno, conhecimento e escola, com reflexos positivos sobre a aprendizagem.*

*O mencionado projeto pode trazer ainda, como desdobramento, a possibilidade de interação com outros sistemas de igual interesse educativo, servindo de referência didática para os demais Departamentos da AEUDF e até de outras instituições congêneres, inclusive a nível de pós-graduação, que desejarem pautar métodos de ensino no modelo ora proposto.*

*Adiantamos a V.Sa. que a concretização do processo formaliza-se, após atendidas todas as condições técnico-operacionais, por meio da elaboração de um Termo de Cooperação Técnica entre a AEUDF, a Secretaria do Tesouro Nacional - STN/MF, gestora do sistema, e também o Conselho Regional de Contabilidade do Distrito Federal CRC/DF, a quem cabe a' responsabilidade pelo credenciamento da instituição de ensino postulante.*

*Ao concluir, desejamos colocar-nos à disposição de V.Sa., bem assim os técnicos da STN e do CRC/DF, os quais autorizaram a representá-los neste momento, para prestar os esclarecimentos adicionais que se fizerem necessários sobre o assunto.*

*Atenciosamente,*

### **Concluindo**

O Departamento de Ciências Contábeis da AEUDF muito se orgulha do trabalho que vem sendo desenvolvido interna e externamente em prol da melhoria da qualidade do ensino, e fica muito encorajado ao verificar, a cada mês, o cumprimento das etapas de implantação do Projeto SIAFI, que deverá entrar em prática no próximo ano letivo.

<sup>11</sup>Chefe do Departamento de Ciências Contábeis

# QUALIDADE & SOBREVIVÊNCIA

Ismael Rodrigues Pereira<sup>12</sup>

*"a qualidade começa pela educação e acaba na educação. Uma empresa que progride em qualidade é empresa que aprende. Que aprende a aprender"*

Kaoru Ishikawa

## I. Introdução

A moderna organização não está em nenhum dilema entre fazer ou não fazer. Para continuar crescendo ou mesmo sobreviver, ela só tem um caminho: ter qualidade diferenciada.

A qualidade não é mais um "modismo" pelo qual as organizações passam ciclicamente. A qualidade é a estratégia de negócios para a década de 90 e a virada do milênio.

Não cabe mais oferecer no mercado produtos e serviços medíocres deixando que os clientes sofram as conseqüências e que a qualidade melhore aos poucos, à medida que o tempo passa.

A qualidade é a arma estratégica para a competitividade. Ela pode trazer, como complemento, redução de custos e ganhos de produtividade.

Fazer qualidade, no entanto, não é fácil. Ela implica colocar toda a organização voltada e comprometida com este valor, que para ser efetivo, necessita ser incorporado em cada indivíduo dentro da organização. A incorporação desse valor implica, obrigatoriamente, uma mudança comportamental que, portanto, só se efetivará após algum tempo.

A qualidade não está nas coisas, e sim nas pessoas. Quem compra algo ou busca uma prestação de serviço, compra ou deseja um benefício, uma diferença, algo que lhe tenha utilidade e que corresponda às suas expectativas.

Fazer qualidade é muito mais que um discurso. É uma postura de vida. É uma estratégia competitiva. É o despertar da organização para um desafio que só será vencido quando todos, do mais alto executivo ao mais humilde colaborador, tiverem circulando em suas veias o valor qualidade.

## II. A realidade atual: época de mudanças

O processo de mudanças vivido no mundo contemporâneo é um fenômeno extremamente dinâmico e rápido e interfere diretamente no comportamento das pessoas enquanto cidadãos/consumidores, e enquanto gerentes/gestores.

Acompanhar esse processo de mudança, vivenciar e patrocinar as mudanças e respectivas adaptações a novos padrões é um imperativo para a sobrevivência das instituições públicas e privadas nos próximos anos, porque as mudanças futuras certamente serão mais rápidas e mais contundentes do que as já ocorridas.

É preciso, portanto, desenvolver uma mentalidade de mudança, como um componente do dia-a-dia de todos os indivíduos de uma organização.

A saída para o Terceiro Mundo é implementar um sério e vigoroso processo de mobilização em suas instituições, a exemplo do que fizeram o Japão no pós-guerra (década de 50), o Canadá e os Estados Unidos mais recentemente. Para trilhar esse caminho, é necessário promover investimentos maciços no desenvolvimento e na capacitação de recursos humanos nas organizações, através de programas de qualidade e produtividade que, com o tempo, venham a transformar a cultura da sociedade.

Isso pressupõe uma mudança comportamental e de enfoque de prioridade no que se refere ao que, de que forma e com que ritmo produzir.

Faz-se necessário promover uma alteração na cultura das empresas, principalmente as governamentais; "mudar os óculos", ou seja, ver a realidade com outras, "lentes", com melhor discernimento.

O treinamento e o desenvolvimento de recursos humanos deve passar a ser considerado na rubrica investimento das empresas, e não mais na de custeio. E como qualquer investimento, deve ser estratégica e previamente planejado, tendo um prazo de maturação e de retorno, que deverão ser eficazmente gerenciados. Não adiantam cursos rápidos e dissociados de um contexto global, em que o conhecimento não é retido. O ideal é ministrar treinamento durante a implantação de programas de qualidade, enquanto as pessoas estão vivenciando a experiência da mudança.

O que deve ser perseguido é a idéia do "melhorar sempre e mais", "neste ano vamos fazer 10% mais, melhor, e com 10% menos."

Rapidez na tomada e na implementação das decisões, agilidade e flexibilidade, trabalhar para evitar problemas ao invés de resolver problemas, são posturas obrigatórias a nortear a ação gerencial.

A nova cultura organizacional, principalmente a do serviço público, deve banir princípios do tipo "manda quem pode, obedece quem tem juízo" ou "informação é poder". O chefe tem que ser o que lidera, delega e dissemina informações, aquele que consegue de forma democrática e participativa obter o máximo da potencialidade de seus subordinados, à vista de objetivos prévios a que se tenha proposto. A autoridade deve ser função direta da capacidade de liderança e de interação com os subordinados, colegas e superiores. O chefe, nesse modelo, terá tempo para pensar, criar, melhorar e inovar.

### **III. O cliente é quem manda**

Vivemos uma época em que o desejo e a necessidade do cliente e do cidadão transformaram-se nos balizadores de todo o esforço produtivo. As opiniões dos consumidores, clientes, cidadãos são variáveis determinantes a serem consideradas na atual gestão empresarial pública e privada, e no governo como um todo, enquanto prestador de serviços a quem paga impostos.

A organização prestadora de serviços que pretende alcançar um padrão de excelência para se manter viva e competitiva no mercado, deve buscar tanto a excelência da tecnologia utilizada, com o adequado controle de processos na prestação dos serviços, quanto a satisfação que atua como retaguarda da função marketing, garantindo a compatibilidade entre o que foi divulgado e o que é efetivamente atendido para que o esforço mercadológico não resulte em inutilidade.

### **IV. Qualidade total: pré-requisitos**

A implementação de programas com ênfase na qualidade total, que pressupõem mudanças de comportamento do corpo funcional das organizações, necessita patrocinadores. O patrocinador inicial deve ser o dirigente máximo, que deverá estar comprometido e à frente do processo, atuando, motivando e cobrando. Essa é uma função não delegável, e o patrocínio é fator considerado crítico para o sucesso da implementação de qualquer programa de mudanças.

Por outro lado, a experiência tem mostrado que, de um modo geral, a reação dos empregados é positiva e favorável, uma vez que nos programas de qualidade total estão implícitos a participação e o comprometimento de todos, que passam a se sentir fazendo parte do processo e, portanto, mais importantes e mais respeitados.

O principal foco de resistência às mudanças, normalmente, situa-se na gerência intermediária. Via de regra, esses gerentes subiram funcionalmente em um modelo convencional de administração e sentem-se ameaçados com a proposta do modelo novo, no qual terão que se dividir, delegar, ouvir, ser democráticos, aceitar participação e promover parcerias.

Uma estratégia para combater essa resistência é mostrar claramente a esses indivíduos as desvantagens pessoais da manutenção do estado atual, em todos os níveis, e, conseqüentemente, as vantagens pessoais de uma proposta inovadora.

Além do patrocinador, os outros papéis indispensáveis no processo de implementação de mudança são:

- os co-patrocinadores, normalmente os diretores da instituição e membros da alta gerência;
- os agentes de mudança, responsáveis pela implantação, normalmente chefes de departamento e divisão;
- os "missionários" - instrutores e pessoas que assumem o papel de defensores do programa de qualidade; e
- os alvos, empregados que sofrerão mais diretamente o processo de mudança.

É condição determinante para o sucesso da implantação de um programa de qualidade que a idéia permeie, e que sejam conseguidos não só o envolvimento das pessoas, mas o seu comprometimento em todos os níveis hierárquicos e etapas do projeto.

### **V. Custos da não-qualidade**

Existem custos ocultos, representados pela falta de desempenho e performance das instituições, que se manifestam por encargos em excesso sobre salários, tempo, consumo e não- produtos, não-criação de potencial estratégico etc.

São encargos financeiros clandestinos, distantes das análises de custo formais, difusos e dispersos. Os indicadores de cunho econômico dos custos da não-qualidade são a própria qualidade dos produtos/serviços e suas conseqüências, e a produtividade direta. Indicadores de cunho social são o absenteísmo, os acidentes de trabalho, a rotatividade de pessoal. O caminho para diminuir essas disfunções inicia por uma adaptação da atitude de dirigentes e gestores, com o discurso por eles proferido.

### **VI. Ponto de reflexão**

Já se disse que as únicas organizações que tenderão a permanecer na arena da concorrência serão aquelas constituídas por pessoas e idéias, sendo os equipamentos, processos e materiais, mesmo os mais sofisticados, apenas recursos. Assim, o homem especializado e treinado, mas simples cumpridor de tarefas, deverá ser, sem perda de tempo, transformado no ser humano integral, habilidoso no seu mister, mas reconhecido também como provido da exclusiva característica humana do pensar, do ter idéias.

A responsabilidade por essa transformação caberá unicamente à empresa e será uma decorrência da total modificação de sua filosofia gerencial ultrapassada por aquela calcada na qualidade total.

O empregado moderno, mesmo aquele locado na mais humilde das posições, deverá ser chamado a participar ativamente das decisões do seu grupo, na busca contínua da melhoria do processo em que trabalha. Para que ele represente esse duplo papel de mão-de-obra e ser pensante, faz-se mister que ocorra o seu engajamento voluntário no todo, uma atitude que, por sua vez, pressupõe satisfação. Assim, a satisfação das pessoas deve ser o objetivo maior das organizações que buscam a sobrevivência e a perpetuidade.

No tocante ao empregado, essa satisfação não' advirá apenas da remuneração condigna, da relativa segurança no emprego, ou do ambiente de trabalho confortável e limpo, mas decorrerá principalmente do grau de certeza que ele possa ter de que será tratado como ser humano e, portanto, pensante.

<sup>12</sup>Diretor Superintendente do ICAT - Instituto de Cooperação e Assistência Técnica da AEUDF. Coordenador do Programa de Educação para a Qualidade do Instituto de Cooperação e Assistência Técnica da AEUDF.

# MOBILIZAÇÃO PARA QUÊ?

José Arylton de Almeida Ramos<sup>13</sup>

## 1. Apresentação

Através do desenvolvimento científico e tecnológico o ser humano tem procurado atender o seu bem-estar físico e mental, em prol de sua própria sobrevivência.

Mesmo diante de toda essa evolução do conhecimento, esse mesmo ser humano enfrenta situações inevitáveis de conflitos psicológicos e/ou agressões de toda natureza, que, em última análise, se traduzem em ameaças à sua tranquilidade individual e coletiva, muitas vezes, com reflexos na própria segurança do seu país.

Para que essas ameaças não interfiram na vida das nações e ponham em risco a sobrevivência de uma coletividade, faz-se necessário o desenvolvimento de ações prudentes de prevenção, neutralização e eliminação, rigorosa e estrategicamente planejadas, de forma a não comprometer a soberania nacional e estimular uma possível ação adversa ante a imprevidência do oponente.

O Brasil, como a oitava economia do mundo, com uma enorme plataforma continental e extensão territorial, com anos seguidos sem guerra, - "face sua tradição histórica eminentemente pacífica," - torna-se um país extremamente vulnerável a uma possível e iminente agressão.

As estatísticas mundiais reforçam essa preocupação quando, mesmo nos dias atuais de paz, após o fim da guerra fria, assistimos a divergências internacionais, conflitos, agressões e até guerras por motivos os mais diversos.

Historicamente podemos dizer que a garantia de paz entre as nações é utópica. Quanto mais desenvolvido for um país, mais vulnerável ele se tornará à probabilidade da ocorrência de conflitos.

Daí existir uma constante preocupação nos países do primeiro mundo, com o desenvolvimento das atividades que os tornam mais fortes e aptos a uma tomada de atitude, defensiva ou agressiva, diante de qualquer tipo de possível ameaça.

No Brasil, essa preocupação existe em limitados setores governamentais. Essa "miopia" por parte dos nossos governantes, partidos políticos, sindicatos e órgãos não-governamentais, nos tornam presas fáceis às garras de países de maior poderio técnico-científico.

## 2. Fragilidades no sistema de mobilização

Mas, "o que é Mobilização Nacional"? Para que serve tal Mobilização? Quem deverá estar envolvido neste processo?

A Mobilização Nacional é atividade prevista na Constituição Federal, no inciso XXVIII do Art. 22 e inciso XIX do Art. 84. Pela sua própria conceituação verificamos que, como ela envolve todas as expressões do Poder Nacional em um processo mais amplo e global, a responsabilidade pela sua execução transcende a qualquer dessas expressões.

Conceitualmente, *"Mobilização Nacional é o conjunto de atividades empreendidas pelo Estado, ou por ele orientadas, desde a situação de normalidade, completando e complementando a Logística Nacional, com o propósito de capacitar o Poder Nacional a realizar ações estratégicas, no campo da Defesa Nacional, para fazer face a uma situação de emergência, decorrente de iminente perigo, em tempo de paz ou de guerra"*.

Na realidade o que se deseja é planejar em tempo de normalidade ou de paz, para, se necessário for, obter resultados e condições favoráveis para adotar rápidas medidas de transferência, acelerada e compulsória, dos meios necessários à realizações das ações estratégicas de emergência no campo da Defesa

Nacional.

A fim de que essas medidas sejam efetivas, adequadas e possam, promover as mudanças e transformações essenciais nos campos político, social, econômico, industrial, militar e, principalmente, psicológico, faz-se necessário que os setores envolvidos e, a sociedade brasileira como um todo, entendam o verdadeiro sentido de " Mobilização Nacional".

No conceito de Mobilização Nacional está explícita a necessidade de completar e complementar a "Logística Nacional", que é o conjunto de atividades relativas à provisão dos meios necessários à realização das ações impostas pela estratégia nacional.

Por ser uma atividade interdisciplinar, o Órgão Central do Sistema Nacional de Mobilização - *SAE/PR*-, no exercício de suas atribuições institucionais, planejará e coordenará, estrategicamente, desde o tempo de normalidade, todo o preparo democrático da mobilização, convocando os especialistas que prestarão assessoria técnica relativa a cada área específica.

Desejamos deixar claro que a Mobilização se realiza em duas fases bem distintas: a do PREPARO, em tempo de normalidade, onde se realiza a Logística Nacional; e a da EXECUÇÃO, em situação emergencial, conflito ou iminência de guerra.

Na atual conjuntura todo Estado que se preocupe pela segurança de sua população deve, mesmo em situação de paz e normalidade, dispensar grande atenção ao planejamento de um "conjunto de atividades" voltadas para o preparo dos seus recursos humanos, materiais e tecnológicos que, quando integrados, possam conquistar e manter os objetivos nacionais, ou seja, aqueles objetivos que representam o bem-estar, os interesses e as aspirações vitais dessa população.

As experiências das guerras mundiais alteraram, através dos tempos, o próprio conceito de MOBILIZAÇÃO, ampliando o seu campo de atuação e enfatizando a necessidade de um planejamento sistêmico, entre os diversos órgãos civis e militares em tempo de normalidade, com prazos mais curtos e maior rapidez nas ações.

É, sem sombra de dúvida inegável que, em situação de guerra, o contendor que dispuser de maior capacidade de reação, levará nítida vantagem sobre seu oponente.

Mas, também, é imperativo que o planejamento para a adaptação dos recursos existentes ao atendimento das necessidades emergenciais, mesmo em tempo de paz, seja realizado, para que o Poder Nacional possa ser fortalecido e fique apto ao cumprimento de sua missão constitucional, qual seja, defender a soberania nacional.

O brasileiro, sendo imediatista por natureza psicossocial e avesso à "mentalidade de mobilização", encontra sérios entraves no desenvolvimento das atividades de qualquer tipo de planejamento. Há um ditado popular atribuído ao brasileiro, que diz: "o brasileiro só fecha a porta depois de roubado".

Mesmo assim, ultimamente, nota-se uma grande preocupação e determinação por parte dos órgãos responsáveis pela mobilização no país.

É de suma importância que o Brasil tenha plena consciência de que o problema de mobilização é de todos os brasileiros e que o país tem de estar preparado técnica, física, cultural, social e psicologicamente, para fazer frente à expectativa de concretização de uma hipótese de agressão estrangeira.

Na realidade, no relacionamento entre as nações, não existem países amigos, mas sim, nações que compartilham de interesses comuns.

Reforçamos que, qualquer atividade de mobilização se desenvolve em duas fases: a de PREPARO e a de EXECUÇÃO.

Ambas são importantes e de responsabilidade compartilhada entre os diferentes setores da sociedade.

A "FASE DE PREPARO" é da responsabilidade de todas as expressões do Poder Nacional e desenvolvida em tempo de paz visando facilitar e tornar possível a "FASE DE EXECUÇÃO", cujo usuário final serão as Forças Armadas.

No tempo de paz os militares procuram dar muita ênfase às atividades de LOGÍSTICA, pois estas, quando bem desenvolvidas, tendem a reduzir as necessidades de MOBILIZAÇÃO.

### **3. Considerações finais**

Assim concluímos que a MOBILIZAÇÃO NACIONAL é da responsabilidade, não somente do ESTADO, mas de todos os brasileiros.

O planejamento para a Mobilização requer ações sistêmicas, continuadas e estratégicas de vários órgãos governamentais e privados que têm a co-responsabilidade de produzir bens, serviços e segurança para a população brasileira.

Verifica-se, também, que as Ações Estratégicas de Segurança são mutáveis e variáveis, conforme a intensidade com que os óbices se apresentem, e exigem das nações a manutenção de alguns meios permanentemente voltados para a execução dessas ações.

No Brasil a adoção dessas medidas apresentam fatores favoráveis e desfavoráveis.

Por sermos um país ordeiro e pacífico por tradição histórica, constituído por uma população extremamente imediatista por natureza psicossocial, nos ressentimos de uma cultura e mentalidade de mobilização.

No atual estágio de desenvolvimento em que o país se encontra, aliado à nossa grande extensão territorial, às precárias condições de saúde da população, aliados às condições de fome, miséria e privações, ao grande índice de analfabetismo e a outros fatores condicionantes, estamos bastante defasados das condições ideais de efetuarmos as FASES de PREPARO e de EXECUÇÃO da MOBILIZAÇÃO NACIONAL.

Do exposto, pode-se depreender que o prolongado período de paz, a grave crise social, a falta de uma mentalidade e de cultura da sociedade, o aumento das disparidades tecnológicas, o paradoxo da mobilização, a falta de uma legislação específica, a inexistência de um planejamento estratégico e, sobretudo, a falta de vontade política dos nossos governantes, podem ser apontados como os principais óbices atuais existentes.

O assunto é bastante complexo e polêmico para tecermos mais comentários, porém temos consciência de que, com as informações e considerações aqui comentadas, podemos contribuir para a formação de uma consciência crítica sobre os principais óbices existentes e quais as principais medidas a serem adotadas.

Convém ressaltar entretanto que, sem uma cultura da população brasileira e, principalmente, sem a vontade política dos nossos governantes, iremos permanecer estáticos por muito tempo e, conseqüentemente, vulneráveis.

Por ser uma imposição constitucional, se faz necessária e urgente a aprovação de uma legislação específica que regule o assunto, que defina os recursos econômicos necessários e suficientes para o atendimento das necessidades da "Logística Nacional" para que, no momento oportuno, a integração "LOGÍSTICA X MOBILIZAÇÃO NACIONAL", possa ocorrer sem maiores traumas.

Finalizando, podemos afirmar, com convicção e sem medo de errar que: "MOBILIZAÇÃO É NECESSÁRIA, SIM " ...

<sup>13</sup>Chefe do Departamento de Ciências da Organização

De início, citemos um exemplo para discutir a relação entre as idéias de legitimidade e legalidade, que é semelhante à existente entre os conceitos filosóficos de possibilidade e realidade. A boa comparação a respeito das semelhanças e diferenças entre o legítimo e O" legal pode ser tomada de empréstimo ao campo do Direito. Vejamos, então: de onde se originaram os atuais códigos de direito e a própria constituição da República? Da mera possibilidade daquilo que hoje são. Se partirmos do caso brasileiro, concluiremos não ser o Brasil de hoje nem de longe o mesmo das décadas de 20/30. Na verdade, de lá para cá, ele transitou de uma situação de nação atrasada para a de um país em desenvolvimento, embora parte das velhas elites ainda mande muito. No passado, principalmente nos séculos anteriores, nossa economia e sociedade pareciam estar paradas, em estado de letargia, o mesmo sucedendo no campo das idéias. Em razão disso, o Direito escrito de então, o campo da legalidade estava muito próximo de uma legitimidade que, embora por essência móvel, quase não se movia. Mas, em poucas décadas, a nação se desenvolve rapidamente, decola do marasmo colonial, e ascende a novos patamares de aspiração social, particularmente nos seus extratos empresarial e operário. Ora, essas expectativas, por serem novas, não encontravam ainda representação nos diplomas legais existentes. Mas se apresentavam desde já como reivindicações legítimas, enquanto o velho poder instalado perdia legitimidade.

Como não pretendemos fazer história mas discutir questões atuais, indagamos: como se opera o trânsito de uma situação legítima para uma legalidade consolidada e codificada? Ora, os juristas sabem muito bem serem o acúmulo de jurisprudências a um código ou de emendas a uma Constituição os sintomas da superação de uma legalidade em processo de envelhecimento.

Como é sabido, a formalidade dos códigos de hoje teve sua origem na fluidez de hábitos sociais, incertos e até erráticos no seu surgimento, mas que já traziam, pré-figurados nessa mobilidade, direitos hoje escritos. Note-se, entretanto, que, ao serem normatizados, os conteúdos intrinsecamente móveis da vida social não vão para um "arquivo morto". Ao contrário, continuam se alterando, porque eles são a vida, e não, a norma escrita. Na verdade, tais conteúdos só chegam a uma imobilidade relativa - que são os códigos e as constituições - para que sejam possíveis o exercício da lei e a sociedade organizada. Mas desde logo - pois o real é fluído e a lei estática - tem continuidade o processo de desajuste progressivo entre o vivido e o instituído. Em outras palavras, os valores, inscritos na vida social, amadurecem e se unificam, passando a ser a "letra da lei", que permanece válida e justa até que problemas novos e o avanço da consciência os derroguem.

### **Romantismo xiíta**

Mais próximos da concretização do nosso tema, vale ainda insistir: enquanto a legalidade escrita possui poder objetivo de coerção e de polícia, a nova legitimidade, ainda difusa mas já capaz de emitir juízos, julga em nome de um projeto social, ainda embrionário, mas já comprometido com uma nova ética, a qual, embora em gestação, configura-se desde já como pressentimento de uma justiça social mais avançada. O que representam, então, os atuais códigos e constituições? Representam a velha legitimidade, agora legalizada, após um processo de desenvolvimento social e de luta política. A legitimidade atual, crescendo desde já como aspiração gerada pelas insuficiências da lei, ainda sem correspondência no direito escrito, mas já emergindo com uma forte coloração ética, tem o propósito não o de reproduzir a realidade existente, mas o de transformá-la.

Mas, que têm a ver estas considerações com a prática e os objetivos de um partido político voltado para as mudanças sociais exigidas pelo nosso país? Tudo, ou quase tudo. Elas apontam para o fato de que tal partido precisa atuar em dois registros: estar atento à legalidade vigente e à legitimidade emergente. Vejamos o caso, por exemplo, das contribuições financeiras para as campanhas eleitorais dos partidos políticos brasileiros. Quando, nas últimas eleições, o romantismo xiíta do **PT** repeliu qualquer contribuição empresarial para eleger os candidatos do partido, ele recusou a objetividade da lei e minimizou o esforço dos trabalhadores organizados para uma disputa séria do poder.

No lado oposto, aos xiítas, encontram-se os legalistas do PT, sem dúvida mais realistas do que os

seus ferozes opositores. Quando, porém, em nome da "letra da lei", os legalistas insistem de o partido aceitar contribuições de campanha "venham de onde vierem", é possível tenham eles já perdido a perspectiva da legitimidade, que aponta necessariamente para o futuro e envolve um projeto de mudança de profundidade na sociedade política. Menos confortável ainda, resulta a consequência ética dessa postura praticista: a de que os fins justificam os meios.

### **Os fins justificam os meios**

Desde Maquiavel sabemos ocuparem-se a política e a ética de objetos distintos. De outra parte, também, ensina-nos Antônio Cândido, não podermos situar Fins e Meios em pólos anti-éticos e excludentes quando fazemos ciência da sociedade. Neste caso, porém, não tratamos de "objetivo final", mas de transformações econômicas e sociais de médio e longo prazo, e aí é legítimo falar de valores voltados para o imobilismo ou para a transformação social. Nesses limites e com a devida cautela, falaremos de ética e política e de fins e meios.

Voltaremos às contribuições empresariais para partidos em campanha. Numa relação entre meios e fins, que querem os ultra- radicais? Querem o socialismo para o país, embora talvez não esteja muito claro para eles mesmos que tipo de socialismo e quais os meios para alcançá-lo. Sem clareza nas suas metas senão no plano do utópico e talvez do onírico, eles recusam em consequência qualquer política de alianças com outra correntes. Daí o seu rotundo "não" ao recebimento da ajuda dos empresários. O resultado é que, em razão de tal isolamento, o inimigo "genérico" dos xiitas acaba gerando o banditismo concreto de grupos como os anões do orçamento, eleitos à custa da consciência ingênua e da omissão de um extremismo sem limites, ascético e assético, que lava as suas mãos diante da negociação política e volta a tratar de pedras e vidraças.

Na trincheira contrária, os intransigentes da legalidade. Para estes, parafraseando Dostoievski, poder-se-ia afirmar: "se a lei existe, tudo é permitido dentro do que ela prevê". No entanto, foi no espaço privilegiado da legalidade - o Supremo - que se absolveu um ex-presidente da República, contra o qual existiam importantes elementos de convicção devidamente excluídos dos autos. Entretanto, como se sabe, o réu fora condenado no campo da legitimidade, seja no Congresso Nacional ou pelos milhões que foram às ruas.

### **Geléia geral**

É a velha corda bamba: sem a lei, a sociedade humana não existe como tal; e só com a lei, corremos o risco de cair no "vale tudo" que anda por aí. É perfeitamente aceitável para um partido comprometido com as mudanças sociais, receber contribuições de campanha "dentro da lei". Mas é ilusão supor que a chamada "conta" a ser apresentada pelas empreiteiras se limite ao desejo de ganhar concorrências fraudadas. Na verdade, pretende-se muito mais. Deseja-se, no "pacote" de outras exigências, venha a ser do PT o avalista de uma "lavagem ética" se seus financiadores, pretende-se venham os "bônus" de campanha do Partido dos Trabalhadores atestar a vigência de uma moralidade sabidamente inexistente em nossos costumes políticos. Mais ainda: com a alforria conseguida ou pretendida pelo seu dinheiro, os lobistas objetivam desde já jogar para "fundo perdido" qualquer CPI da corrupção. E como se sabe, sem esta, qualquer outra Comissão Parlamentar de Inquérito representará pouco mais do que boas intenções de escoteiros aplicados.

Finalmente, como ganho suplementar, os lobbies financiadores estão vendendo uma "geléia geral", batizada hoje pelo neoliberalismo de mercado mundial unificado, onde o jogo bruto é a regra do espetáculo e as particularidades locais e a soberania nacional são vistas como peças de museu. Para o bom resultado desse "marketing", tais empresas podem pedir eventualmente à comunidade política financiada a sua adesão ao barco neoliberal ameaçado de ir a pique, como mostra a economia mexicana recém-saída da UTI. Mas isso já é outra história.

<sup>14</sup>Professor de Departamento de Estudos e Formação

### I – Considerações gerais

#### O Passado

Parece fora de controvérsias que vivemos mais um limiar de nova era. A história está cheia desses limiares, mas os surtos de progresso ocorriam vagarosamente. Milhares de anos foram necessários para domesticar o cão que puxa o trenó e dominar o fogo necessário para cozinhar os alimentos. Milênios foram necessários para lançar a flecha com um arco, inventar o eixo da roda, a astronomia, a matemática e a escrita. Foram progressos tão desconcertantes que Aristóteles, o pai da cultura ocidental, sentenciou: tudo que se podia imaginar para tornar mais cômoda a vida cotidiana do homem e satisfazer suas necessidades práticas já tinha sido descoberto, portanto, nada restava senão se dedicar de corpo e alma à elevação do espírito.

Nobre propósito. Mas no final do século XIV, Bacon inverteu o pensamento de Aristóteles. Disse: tudo que se podia fazer pela elevação do espírito já tinha sido feito pelos gregos e pelos romanos. A única saída era o homem aplicar o intelecto às coisas concretas, ao progresso da indústria, para melhorar finalmente a vida prática do dia-a-dia. Foi assim que chegamos mais rapidamente à Revolução Industrial, com o uso da energia inanimada. Foi tudo inacreditável. Fizemos mais progresso em poucas décadas do que em milhares de anos.

Tempos atrás, muitos duvidaram de que não chegássemos onde chegamos:

*"A teoria dos germes, de Louis Pasteur, é uma ridícula ficção"*, disse Pierre Pochet, professor de fisiologia em Toulouse;

*"Quando a exposição de Paris se encerrar, ninguém mais ouvirá falar em luz elétrica"*, disse Erasmus Wilson, da Universidade de Oxford;

*"O raio-x é uma mistificação"*, garantia Lord Kelvin, físico e presidente da Real Sociedade Britânica de Ciência;

*"Recuso-me a acreditar que um submarino fará outra coisa além de afundar no mar e asfixiar sua tripulação"*, disse R.G. Wells, escritor britânico;

*"O avião é um invento interessante, mas não vejo nele qualquer utilidade militar"*, afirmava o Marechal Foch, titular de estratégia da Escola Superior de Guerra da França;

*"A televisão não dará certo"*, disse o famoso jornal americano The New York Times. E assim por diante.

Os desdobramentos da Revolução Industrial continuam em ritmo acelerado. Basta lembrar que a biologia molecular, por exemplo, abriu caminho à engenharia genética e à produção farmacológica de moléculas. A informática se desmembrou em telemática, e assim por diante. Vivemos cercados agora de tantas inovações que é difícil até enumerá-las.

Sim, é difícil até definir a era que vivemos, tal é a velocidade espantosa com que o mundo está mudando.

Vivemos na era da informática?

Vivemos na era da turbulência?

Na era pós-industrial?

Na era da informação?

## **O Futuro**

Ora, é de admirar que muitos de nós sejamos resistentes às mudanças? O contabilista, como qualquer um de nós, engastado do seu mundo útil e honrado, pode bem duvidar do rosto do futuro que os estudiosos desenham para nós, quando nos asseguram que *"estamos no limite de uma revolução tão profunda quanto a que deu origem à indústria moderna. Será a revolução ambiental, a revolução genética, a revolução de materiais, a revolução digital e, acima de tudo, a revolução da informação. Setores inteiramente novos, hoje ainda em gestação, logo estarão nascendo. Dentre esses setores em fase pré-natal estão a micro-robótica - robôs miniaturizados, construídos a partir de partículas atômicas capazes de, entre outras coisas, desobstruir artérias esclerosadas. Vias digitais de comunicação que permitirão acesso instantâneo, sem sair de casa, a todas as possibilidades mundiais de conhecimento e entretenimento. Sistemas subterrâneos de distribuição urbana automatizados que reduzirão o congestionamento do tráfego. Vejam: máquinas capazes de emoção, raciocínio e aprendizado que interagirão com os seres humanos de formas inteiramente novas. Automóveis com sistemas de navegação a bordo e sistema para evitar as colisões. Cirurgias realizadas em locais isolados por um robô de controle remoto e prevenção de doenças através da terapia de reposição de genes são apenas algumas das oportunidades que estão surgindo para reformular os produtos, serviços e setores existentes"*.

Sim, por que duvidar, algumas vezes que seja, que estas extraordinárias oportunidades reformularão o nosso estilo de vida como o avião e os satélites alteraram o estilo de vida do século XX?

Não, não duvidemos. O sucesso futuro dos negócios de qualquer organização exige uma nova orientação; uma nova estratégia e, de certa forma, uma nova organização. Isso implica em que teremos de mudar os pensamentos ou, no mínimo, de lavar os pensamentos, enxaguá-los e pô-los para secar no varal da inovação.

## **II - O que é o contabilista empreendedor**

Esse contexto exige um novo contabilista, com um perfil realmente empreendedor.

Alguém que transforme a informação contábil de tal forma que ela passe a ser, efetivamente, acessível e verdadeiramente utilizada no processo decisório das organizações, na quantidade certa e com o máximo de qualidade e fidedignidade.

O contabilista empreendedor terá de processar a transformação da contabilidade técnica, mas ortodoxa, em contabilidade gerencial, onde a confiabilidade, a honestidade e a sinergia sejam pressupostos.

O contabilista empreendedor precisará elevar o grau de objetividade dos métodos de sua ciência, mesmo que sua área seja a contabilidade nacional. Nela o contabilista empreendedor há de encontrar meios para calcular certos custos do homem que têm importantes conseqüências econômicas e sociais para a nação. Será mais uma exigência dos novos tempos.

Novos, sim, porque em virtude do milagroso entrelaçamento da ciência com a tecnologia nós já pisamos o terreno do futuro. Vivemos a era digital. Apertamos um botão e um foguete é lançado a Marte. Apertamos um outro e, se tivermos poder e irresponsabilidade, um país inteiro pode explodir.

O Contabilista Empreendedor é um profissional atualizado, inovador, motivado, treinado, proativo, que estimula mudanças, que não tem medo de opinar sobre os negócios da empresa, que está sintonizado com a globalização da economia, com as novas exigências dos clientes, participe do processo decisório e que possui isenção para praticar sua profissão.

É um profissional, enfim, que deverá ter lucidez e perspicácia para, em parceria com os administradores, atuar efetivamente no processo de tomada de decisão e no gerenciamento da riqueza da entidade.

## **III - Papel relevante do contabilista empreendedor**

Assim como em outras épocas, caracterizadas pelos exemplos citados anteriormente, vive-se

atualmente uma nova fase de grandes transformações econômicas, políticas, sociais, tecnológicas, entre outras, que estão impactando significativamente as organizações e, por via de consequência, os vários profissionais que nelas emprestam suas habilidades e seus talentos.

Vive-se, portanto, um novo divisor de águas, que simbolicamente pode ser marcado pela chegada do terceiro milênio.

Pragmaticamente, no entanto, o que se verifica é uma inevitável transposição entre o passado e o futuro, entre o velho e o novo e, ainda, entre o lento e o rápido.

O contabilista empreendedor precisa estar sintonizado com o futuro, com o novo e, principalmente, precisa ser rápido na assimilação das mudanças.

Incorporar esses novos axiomas é, na verdade, lei de sobrevivência.

De forma bem simplificada, o papel do contabilista empreendedor pode ser descrito assim:

- ✓ produzir dados e informações "on line" para subsidiar o processo decisório e de controle e, com isso, minimizar os riscos e maximizar os lucros da organização;
- ✓ deslocar o foco da contabilidade dos aspectos exclusivamente fiscais, trabalhistas, previdenciários etc., para focalizá-lo no seu principal cliente - a administração da organização;
- ✓ transformar a contabilidade numa poderosa ferramenta para otimizar processos;
- ✓ elaborar sistematicamente uma radiografia da organização, enfocando seus pontos fortes, bem com seus pontos fracos, suas debilidades;
- ✓ não se subordinar a ideologias ou facções ou se amoldar a interesses escusos;
- ✓ não ficar à espera de um New Deal, pelo contrário, adotar uma postura sempre proativa. Fazer acontecer, ao invés de ficar a reboque dos acontecimentos;
- ✓ atuar em parceria com a alta administração da organização, contribuindo para o aumento da eficiência e eficácia e, conseqüentemente, aumentando a competitividade da organização;
- ✓ introduzir a filosofia da qualidade total no processo contábil.

Finalmente, o contabilista empreendedor está engajado em um esforço diário para combater a entropia corporativa, dar boas vindas à mudança, desenraizar hábitos e usar a renovação para construir o futuro.

<sup>15</sup>Professor de Departamento de Ciências Contábeis

Talvez houvesse maior número de casamentos ajustados e menos lares desfeitos. Toda jovem sonha com seu príncipe encantado e forma na sua mente uma imagem ideal daquele que será seu par conjugal. É bem verdade que o sonho não é realidade e muitas jovens sonham demais; na hora de escolher, parece que estão adormecidas, deixando-se levar por fantasias, e acabam errando na escolha, por não conseguirem ver, na realidade, o jovem que tem à sua frente.

Casar-se é a decisão mais séria que a jovem toma na vida. Parece que as meninas se preparam para o casamento desde a mais tenra idade. Geralmente, o primeiro brinquedo que recebem é uma boneca, com a qual, aos poucos, através de brincadeiras e jogos, ela vai assumindo o papel de mãe e dona de casa, quando brinca de casinha, escola, etc. Na infância essas brincadeiras representam o papel que a menina irá desempenhar na vida futura. Inconscientemente, ela vai desenvolvendo seu papel feminino. Na adolescência, ao assumir sua feminilidade, adquire a própria identidade e, no contato com os colegas no grupo de companheiros, aparecem os primeiros interesses heterossexuais e as primeiras paixões.

À medida que passam os anos de transição da infância para a juventude, a menina se transforma numa jovem interessada em escolher entre seus amigos um que poderá a vir seu par conjugal. Aí começa o problema: Como escolher? Qual o melhor? Será que vai dar certo? Como conhecê-lo melhor?

Algumas jovens ficam muito preocupadas com a escolha, outras nem tanto. Muitas se casam com o primeiro que aparece, com medo de ficarem solteiras, outras escolhem o mais bonito, o mais rico ou o mais inteligente, etc. Mas, como escolher? Preocupada com esse problema, tão comum entre as jovens, resolvi fazer uma pesquisa com 160 jovens e senhoras, cujas idades variavam de 13 a 68 anos de idade, pertencentes a vários grupos religiosos: evangélicas - 62; católicas - 67; espíritas - 8; mórmons - 2; messiânica - 1; budista 1 e 19 não declararam a religião. O nível cultural variava do primeiro grau até o curso superior completo.

Numa lista abrangendo assuntos como companheirismo, trabalho, amor, saúde, inteligência, religião e caráter, pediu-se às entrevistadas que classificassem, dentro de cada assunto, as características desejáveis num rapaz que elas pudessem escolher como noivo hoje. Pediu-se também que as casadas declarassem quantos anos tinham de casamento e a variação ficou entre quatro meses e 44 anos. Observou-se que houve grande interesse por parte das entrevistadas em responder aos questionários. O levantamento dos dados foi feito apenas em termos de porcentagem, mas mesmo com esse número pouco significativo para pesquisa (deve ser de 500 no mínimo), acho que o trabalho foi válido para traçar o perfil do noivo ideal, possibilitando às nossas jovens aplicarem o "vestibular" nos futuros pretendentes.

### **1. Companheirismo**

43,5% escolheram "consideração" como característica principal para ser um bom companheiro; 22,5% declararam "cooperador"; 21,5% - "bom humor"; 6,5% "simpatia"; 4,5% "caseiro"; e 1,5% "inclinações domésticas". Deve-se levar em conta que várias senhoras casadas responderam ao questionário e, naturalmente, com maior conhecimento de causa que as solteiras.

### **2. Trabalho**

54,5% declaram que a característica principal nessa área é "ser responsável"; 18,5% "desejo de realização"; 16% "capacidade de sustentar a casa"; 6,5% os noivos devem ser do mesmo nível sócio-econômico" e 4,5% que o rapaz deve "ser capaz de viver dentro do salário que ganha".

### **3. Saúde**

Foram considerados cinco aspectos relacionados com a saúde física e emocional. As características apontadas foram: 48,5% "maturidade emocional e autocontrole"; 22,5% "saudável"; 15,5% "asseio"; 8,5% "boa aparência" e 5% "boa disposição".

#### **4. Inteligência**

Nesta área a primeira característica foi "bom senso", com 27%; depois "capacidade para solucionar problemas práticos", com 25,5%; em terceiro lugar "bom relacionamento com pai, mãe, irmãos etc.", com 20,5%; em quarto lugar, "cultura equivalente", com 15,5% e em quinto "elevado nível de aspiração", com 11,5%.

#### **5. Amor**

Foram colocados alguns itens e o resultado foi o seguinte: "ser carinhoso", saiu em primeiro lugar com 58%; "ser compreensivo", ficou em segundo lugar com 30%; em terceiro lugar, com 6,5%, o item "calmo e bondoso"; em quarto lugar foram indicados "ser paciente" e "ser delicado", com 2,5% cada expressão; e em último lugar, "que goste de crianças", com 0,5%.

#### **6. Caráter**

Como caráter envolve muitos aspectos, dividimos as características em três grupos (A, B, C), com seis itens cada:

Grupo A- Em primeiro lugar a "fidelidade", com 45,5%; segundo, "integridade", com 35,5%; terceiro, "boa índole", com 13%; quarto, "moral forte", com 4%; quinto, "perseverança", com 1,5%; e em sexto lugar, "organização", com 0,5%.

Grupo B- Em primeiro lugar a "sinceridade", com 56,5%; segundo "honestidade", com 30%; em terceiro "bons hábitos", com 8%; "bons antecedentes", com 4%; "altruísmo", com 1 % e "generosidade" com 0,5%.

Grupo C- Em primeiro lugar foi classificada a seguinte proposição:

"Alguém que ainda possa ser apreciado como companheiro depois de longos anos de convivência", com 44%; depois "satisfação em fazer o outro feliz", com 40%; "alguém de quem se possa orgulhar" e "capacidade para combater o mau humor", com 7% cada; "fazer vista grossa às faltas dos outros", com 2% e, em último lugar, "ausência de espírito crítico".

#### **7. Religião**

Na área religiosa o resultado foi o seguinte: 73,5% "confiança e fé em Deus"; 12,5% interesse em crescer espiritualmente"; 9% "mesma religião"; 4,5% "ser líder espiritual na família"; 0,5% "frequência à igreja com regularidade".

Assim, o noivo ideal (será que existe?) deveria ser alguém que tenha consideração com os outros, pronto a cooperar e ter bom humor; que seja responsável e tenha desejo de realizar-se na vida, não ficar parado, marcando passo, e que tenha capacidade para solucionar problemas práticos, e que tenha bom relacionamento com sua própria família - pais e irmãos. Que seja carinhoso, compreensivo e calmo. Que em suas qualidades morais e de caráter preponderem a fidelidade, a integridade, honestidade e bons hábitos ... E, ao examiná-lo, observe bem as características do grupo C do item 6.

Finalmente, na área religiosa, preste muita atenção: a primeira característica é que esse noivo tenha firme confiança e fé em Deus. Disso vai decorrer seu interesse em crescer espiritualmente e, veja bem, é importante que ele seja da mesma religião.

Bem, jovem, agora você sabe o que fazer para escolher seu noivo. Se tiver alguma dificuldade, use o versículo 5 do Salmo 37: "Entrega teu caminho ao Senhor, confia nele e ele tudo fará".

<sup>16</sup>Professora do Departamento de Ciências da Educação

# **BINÔMIO EDUCAÇÃO E TRABALHO NO O 2º GRAU: REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS-TRABALHADORES**

José Vieira de Sousa<sup>17</sup>

## **Introdução**

A presença do aluno-trabalhador na escola requer uma atenção cada vez maior das políticas públicas de educação, mudanças na forma de encarar a democratização do acesso e da permanência desta tipologia de aluno na instituição escolar, principalmente quando se volta a atenção para a clientela do 2º grau por haver, neste nível de ensino, um grande número de indivíduos já engajados no processo produtivo, fato que, em inúmeros casos, é quase ou totalmente negligenciado pela Escola.

Nesta perspectiva, o objetivo deste artigo é apresentar e discutir os resultados de uma pesquisa feita com alunos-trabalhadores de cursos profissionalizantes de três escolas de 2º grau da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Como objeto de estudo, delimitou-se as representações que os alunos-trabalhadores expressam acerca do binômio educação e trabalho, procurando-se compreender como esta relação é percebida e interpretada por estes sujeitos e o vínculo estabelecido com sua atividade produtiva cotidiana.

## **I – Mapeando o problema**

Indubitavelmente, um dos pontos mais polêmicos entre os educadores refere-se à relação educação x trabalho. Focando a questão em nível do ensino profissionalizante de 2º grau, a reflexão é feita buscando-se compreender as reais possibilidades de a escola viabilizar uma proposta educacional que efetivamente atenda o educando com uma sólida formação geral, ao mesmo tempo em que seja capaz de mostrar-lhe a dimensão social do trabalho.

É preciso atentar, no entanto, para o fato de que os sistemas de ensino são direcionados, entre outros fatores, por determinados instrumentos legais que traduzem uma filosofia educacional, projetando e idealizando uma tipologia de ensino. Neste nível de entendimento, é necessário que se apresente os enfoques dados pelas Leis 5.692/71 e 7.044/82 ao binômio educação e trabalho na escola brasileira.

Implantada em 1971, a Lei 5.692/71 encontra um ambiente propício à abordagem da relação educação x trabalho numa perspectiva "ufanista": vislumbrava-se um "milagre brasileiro" em alusão ao "milagre japonês". O Brasil atravessava uma fase em que a prosperidade e o otimismo manifestavam-se através de sua economia crescendo a taxas anuais as mais excepcionalmente elevadas. O modelo econômico adotado propunha o alocamento de vultosos recursos para um processo de industrialização acelerado, que anunciava a intenção brasileira de se colocar o país junto aos países desenvolvidos.

Neste contexto, um dos suportes ideológicos foi buscado na Teoria do Capital Humano cuja popularidade continuava crescendo no Brasil. Defendia-se a idéia da concentração de recursos e esforços na qualificação dos recursos humanos, de acordo com as exigências do sistema econômico. Seguindo esta perspectiva capitalista, os estudos mostravam aumento da renda dos povos, mediante uma elevação do seu nível educacional. Na avaliação de Kuenzer (1988: 15), a Lei da reforma de ensino de 1º e 2º graus de 1971 postulava, explicitamente,

*" ... uma reestruturação que dotasse o ensino, em todos os níveis, de maior racionalidade, constituindo-se em fator de desenvolvimento individual e social, através da constituição de um sistema educacional que diminuísse a demanda pelo ensino superior e substituísse o caráter acadêmico pela formação profissional já no 2º grau."*

No entanto, como o Brasil não precisou, como se verificou mais tarde, de um número tão grande de técnicos de nível médio, nem as escolas de 2º grau se mostraram suficientemente preparadas e capazes de formá-los, qualificando-os conforme a exigência legal, foi necessário rever a legislação educacional no

tocante à relação educação e trabalho. Propõe-se, então, uma rediscussão do caráter compulsório da profissionalização em nível de 2º grau.

A revisão da lei gera acalorados debates acerca da expressão "qualificação para o trabalho" defendida pela 5.692/71. A nova Lei, 7.044/82, vem com uma redação propondo a "preparação para o trabalho", visando dotar os estabelecimentos de ensino de uma flexibilidade que implique tanto um comprometimento em habilitar profissionalmente os alunos, como também a opção pelo não cumprimento desta obrigação formal, a fim de que o processo educacional adquira um caráter mais genérico.

Teoricamente, a relação trabalho e educação adquiriria uma nova abordagem curricular. Entretanto, em termos práticos, a nova legislação apenas revela a indefinição que, historicamente, a escola média no Brasil tem enfrentado sendo, ora profissionalizante, ora propedêutica sem, no entanto, apontar o seu significado social. Em outras palavras, é apenas reafirmado o vínculo da instituição escolar com as elites a medida em que, não assumindo um compromisso com o mundo do trabalho, reveste-se de um caráter eminentemente propedêutico (Kuenzer, 1988:20).

As referências legais e temporais aqui apresentadas objetivaram explicitar o caráter dual que tem permeado o ensino médio brasileiro, apesar da vasta produção acadêmica sobre a relação educação e trabalho, escola média e ensino profissionalizante. Na avaliação de Elísio (1991: 179), a situação é contraditória uma vez que, apesar de haver muita reflexão,

*" ... há uma prática educativa, uma história da escola de 2º grau, atropelada pelo autoritarismo das políticas educacionais impostas de cima para baixo e que desconhecem tudo isso. Mesmo porque não têm compromisso efetivo com a melhoria do ensino e a democratização da educação. "*

## **II - Contextualização teórica**

O objetivo desta parte do trabalho é apresentar os referenciais teóricos que orientaram o estudo. Por um lado, buscou-se no pensamento de Moscovici o entendimento acerca das representações sociais; por outro, trabalhou-se com a perspectiva político-pedagógica de Gramsci, no tocante à relação teoria x prática.

De acordo com Moscovici (1978:42), no seu contexto, o sujeito é o construtor de uma realidade que é expressa pelas representações da realidade vivida e pensada. Sob esta ótica, as representações traduzem-se em uma das formas que o homem tem para apreender o mundo concreto; próprias de cada sociedade e de cada cultura, funcionam como elemento de mediação entre o sujeito e o seu mundo.

Seguindo este raciocínio, quando alguém se expressa sobre algo, ele assume uma posição em relação àquilo a que está se referindo, o que equivale dizer que, na representação de alguma coisa, objeto, pessoa ou fenômeno, sempre está presente a intenção de interferir na existência daquilo a que nos referimos.

Nesta perspectiva, para captar as representações sociais é necessário o estudo do discurso e da prática social correspondentes ao que elas querem expressar, visto que elas têm vida a partir da totalidade social na qual o sujeito está inserido.

A possibilidade de as representações dos sujeitos expressarem o pensado e o vivido nas relações sociais é que nos levou ao estudo das percepções que os alunos-trabalhadores expressam acerca do binômio educação e trabalho, tendo como um segundo suporte teórico a discussão gramsciana acerca da relação teoria x prática.

O reconhecimento de que a teoria e a prática são elementos indissolúveis de uma mesma realidade - uma fundamentando a outra - tem sido um aspecto bastante discutido na abordagem da relação educação x trabalho. Neste sentido, Gramsci destaca-se, uma vez que seu pensamento extrapola os muros escolares e mostra como a questão torna-se importante em nível do social ao defender a união do trabalho produtivo com o ensino, discutir a politecnia e reconhecer o caráter extremamente politizador da escola, admitindo-a, inclusive, como um recurso auxiliar que as classes subalternas podem lançar mão, a fim de que possa ser

reconhecida sua hegemonia de classe.

Atribuindo à direção cultural uma importância maior que a própria direção política, Gramsci entende que o momento cultural de uma determinada classe social será a base de sua prática política, trabalho no qual os homens, lançando mão de sua intelectualidade, definirão os rumos da organização da cultura.

Nesta perspectiva, todos os homens são intelectuais embora que, devido às condições da produção da vida material e hegemônica da sociedade, nem todos desempenhem a função. Entretanto, todos são intelectuais porque não há nenhum trabalho humano do " ... *qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens*" (Gramsci, 1991 :07).

Assim, o aspecto intelectual não pode ser concebido como algo desvinculado da prática, da ação, nem como se fosse privilégio exclusivo de uma parcela da humanidade. Para Gramsci, só se pode falar de intelectuais, porque não existem não- intelectuais.

Esta tese perpassa toda a proposta, feita por Gramsci, em relação à *Escola Unitária*. Nela, o trabalho é o princípio educativo e os aspectos clássicos (humanistas) estão coadunados com os aspectos profissionais, visando assegurar a relação teoria x prática. Deseja-se formar, simultaneamente, o homem técnico e o homem político, a fim de que seja superada a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Relacionando-se o teórico e o prático e buscando a unificação da cultura e do trabalho desenvolver-se-ia uma prática pedagógica vinculada ao momento histórico do indivíduo.

Neste nível de compreensão, a articulação teoria x prática, antes de ser uma questão meramente didática, é essencialmente política, uma vez que, rompida esta unidade, a escola prepara, de forma diferenciada, os homens que irão atuar em posições hierárquicas e tecnicamente diferenciadas no modo capitalista de produção (Kuenzer, 1988: 12): um homem para pensar e outro para executar e levar adiante o projeto de acumulação do lucro no sistema produtivo capitalista.

### **III - Descrição do estudo**

A presente investigação foi feita em três escolas de 2º grau de Ceilândia/DF, cidade-satélite localizada a 25 km a oeste de Brasília, ocupando uma área de aproximadamente 23,94 km<sup>2</sup>.

Na realização deste estudo foram aplicados questionários, com questões abertas e questões fechadas, em 150 (cento e cinquenta) alunos-trabalhadores de três cursos técnicos (Contabilidade, Secretariado e Administração). Também realizou-se entrevistas com professores e alguns alunos, o que resultou em valiosos depoimentos.

Dos sujeitos investigados, 80,0% estão na faixa de 16 a 18 anos, o que equivale dizer que, em geral, não são alunos defasados, considerando que estes alunos foram pesquisados nas três séries do 2º grau. Os outros 20,0% são distribuído nos dois extremos de 14-15 e 19-22 anos.

Quanto à distribuição por sexo, 57,0% dos sujeitos pertencem ao sexo masculino e 43,0% ao feminino.

A renda salarial das famílias distribui-se da seguinte forma: 01 a 03 salários mínimos, 42,0%; de 03 a 06 salários mínimos, 35,0%; 06 a 09 salários mínimos, 15,0% e mais de 09 salários mínimos, 8,0%.

A escolaridade dos pais é a seguinte: primária (pais, 66,0% e mães, 71,5%); 1º grau (pais, 17,5% e mães, 16,0%); o índice de analfabetismo, em geral, gira em torno de 12,0%.

Quanto às ocupações dos alunos-trabalhadores pesquisados percebeu-se um direcionamento para o setor terciário. As ocupações que mais apareceram nas respostas foram: vendedor, auxiliar de escritório, feirante, caixa/balconista, recepcionista, encadernador, estagiário de órgãos públicos e mecânico.

Três eixos perpassaram o presente estudo:

(a) Como o aluno-trabalhador representa o binômio educação e trabalho?

(b) De que forma a Escola combate ou reforça a dicotomia teoria e prática junto ao aluno-trabalhador?

(c) Que vinculação há entre o ensino profissionalizante e o contexto social do aluno-trabalhador, em particular o profissional?

#### **IV - Análise e interpretação dos resultados**

A pesquisa mostrou que: quase a totalidade dos alunos representa a Escola como uma instituição extremamente importante no que se refere ao seu processo de formação pessoal e social; alguns chegam a percebê-la como uma "*fonte de constante evolução para o ser humano*"; apenas um pequeno grupo entende que "*o meio escolar não é tudo*".

Neste sentido, percebeu-se, freqüentemente, uma representação messiânica da Escola, o que aponta para uma aceção cristalizada desta instituição como uma instância isolada do meio social.

Reflexos diretos deste raciocínio puderam ser observados em dois outros questionamentos: a) quando se procurou investigar qual a relação que a Escola lhes mostrava entre a educação e a melhoria de sua ocupação profissional, já que eram trabalhadores e, b) que chances a educação lhes oferecia no tocante à sua ascensão social.

A grande maioria dos sujeitos investigados crê que a educação recebida poderá mudar sua ocupação profissional atual. Nesta dimensão, um dos interlocutores depôs:

*"A educação é onde depusitei a chance de conseguir conhecimentos e profissionalização, para depois melhorar a vida dos meus pais e a minha". (Aluno do curso de Técnico em Secretariado)*

Nesta ótica, constatou-se que cerca de 80,0% dos sujeitos pesquisados defendem a ascensão social via educação, apesar de terem elementos consideráveis e concretos para interpretarem a questão de maneira diferente. Seu posicionamento a respeito reflete a ideologia da classe dominante, imposta pela escola, que não lhes permite perceber que o ato educativo não pode ser descontextualizado de quem a recebe e que, além disso, a educação que lhes é oferecida compactua com as orientações político-ideológicas da classe dominante, visto que a mesma está estreitamente ligada à estrutura econômica das classes sociais.

Por outro lado, estes mesmos alunos reconhecem, em quase sua totalidade, que o ensino profissionalizante recebido situa-se entre regular e ruim; somente cerca de 10,0% consideram bom o curso que fazem. Ao classificarem o ensino desta forma, os alunos-trabalhadores admitem que dois pontos concorrem para que pensem assim: a) que o ensino oferecido pouco tem a ver com a sua prática social e, b) a Escola e os professores (inclusive os que atuam nos cursos profissionalizantes) não se interessam pela ocupação profissional que os alunos já têm, mesmo que a título de conhecimento ou curiosidade. Neste sentido, a prática docente aponta para uma não-articulação entre o a Escola e o contexto de vida do aluno; entre o que é teorizado no âmbito escolar e a prática social dos sujeitos.

Neste sentido, outro importante aspecto é a inadequação dos conteúdos desenvolvidos nos cursos investigados. É apontada apenas por 23,0% dos sujeitos· uma relação relevante entre as disciplinas da formação especial e o seu contexto de vida, o que implicaria, portanto, alguma possibilidade real de certos conteúdos serem postos em prática. Seguindo esta linha de raciocínio, pôde-se compreender claramente o depoimento de um aluno do Curso de Técnico em Contabilidade que, mesmo já tendo trabalhado dois anos em um escritório contábil, foi reprovado duas vezes consecutivas na 3ª série do referido curso.

É como se a teoria, tão cobrada na escola, fosse isolada do contexto social e; portanto, da prática. Os próprios alunos percebem isto, ao se verificar que 69,0% deles afirmam que o ensino recebido dá mais ênfase à teoria do que à prática e teoria juntas.

*"É ensinada a teoria de como fazer, não de como pensar em fazer".* (Aluno do curso de Técnico em Administração)

Cabe ressaltar que grande parte dos sujeitos investigados informa ter feito sua escolha por determinado curso profissionalizante pelo fato de, durante o próprio estágio, já poder contar com alguma remuneração, mesmo que em regime de bolsa, para sustentar a si e ajudar no orçamento da família.

Por outro lado, um grande número de interlocutores (61,5%) informou que, na verdade, faz este ou aquele curso por fazer, o que deixa sérias dúvidas acerca de sua capacitação profissional. A problemática adquire maior complexidade quando se questiona as perspectivas de trabalho que os alunos têm ao concluírem estes cursos.

*"Não tenho perspectiva nenhuma, pois Brasília é o paraíso dos concursos e não se valoriza o curso profissionalizante".* (Aluno do curso de Técnico em Contabilidade)

Questionado ainda sobre o conceito de trabalho que a escola lhe passara, o mesmo aluno reconheceu uma acepção privilegiadora do trabalho intelectual em detrimento da atividade manual. Quanto ao trabalhador preconizado pela Escola, disse:

*"É um trabalhador que utiliza mais a caneta do que qualquer outra parte do corpo".* (idem)

Procurou-se também investigar junto aos interlocutores como a Escola discute as relações entre os trabalhadores, no que se obteve respostas categóricas, como a apresentada a seguir:

*"... que eu trabalhe com a cabeça e eles (os outros trabalhadores) trabalhem com os músculos".* (Aluno do curso Técnico em Secretariado)

Lamentavelmente, tais contradições nem sempre são percebidas e superadas. Um exemplo gritante é a posição preconceituosa, assumida por um grupo de professores em relação ao trabalho manual, como pode-se perceber pelo depoimento a seguir:

*"Os professores sempre nos passaram a idéia do trabalho como uma luta para conseguir uma posição mais elevada diante da sociedade - principalmente da elite e como meio de nos posicionarmos intelectualmente ...".* (Aluno do curso Técnico em Administração)

Entretanto, como prática pedagógica não está circunscrita à relação professor/aluno, o desprezo pelo trabalho manual pôde ser constatado também na interação professor/professor, dependendo do tipo de disciplina que os docentes lecionavam.

*"As Práticas Industriais, bem como todas as que fazem parte dos currículos, quer de primeiro, quer de 2º grau, como, por exemplo, Educação Artística, por si só já se acham discriminadas, pelo fato talvez de os teóricos da educação desconhecerem a verdadeira fundamentação da arte e, o que é pior, a desconhecerem através do dia-a-dia na educação ...".* (Professor de Práticas Industriais)

## **V - Conclusões e implicações da pesquisa**

O trabalho é inerente à natureza humana e a educação através desta prática cultural tem sido defendida por aqueles teóricos que, com a devida propriedade, desenvolvem suas análises numa perspectiva da totalidade das relações sociais. Dizer que o homem é homem apenas porque se organiza socialmente e faz uso da razão, não o caracteriza satisfatoriamente como humano, visto que o indivíduo humaniza-se a partir da vinculação de sua existência a uma forma qualquer de trabalho.

Nesta perspectiva, o cerne da reflexão reside na pertinência de se discutir a concepção de trabalho veiculada pela Escola, os valores enfatizados e os questionamentos e/ou combates aos preconceitos que, historicamente, têm estigmatizado a discussão da relação educação e trabalho.

No caso dos cursos profissionalizantes investigados, o quadro torna-se mais drástico. Os alunos pesquisados, provenientes das classes sociais menos privilegiadas socio-economicamente, não raro, demonstraram procurar esta modalidade de ensino por vislumbrarem, de uma forma imediatista e até ingênua, um retorno econômico decorrente da conclusão dos seus estudos. Porém, durante os cursos, observam que estes não atendem suas aspirações, por enfatizarem demasiadamente a teoria.

Há a necessidade de a Escola considerar que o aluno, em menor ou maior grau, viencia o trabalho, uma vez que, mesmo não participando remuneradamente do processo produtivo, ele está em contato permanente e direto com outras pessoas que trabalham, sejam ou não membros de sua família. Sob este prisma, o trabalho passa a ser algo extremamente próximo do indivíduo desde muito cedo, daí a necessidade premente de a instituição escolar valorizar o trabalho, manual e intelectual, como referencial importante na estruturação e no desenvolvimento do seu currículo.

Neste contexto, requer ainda mais atenção a questão dos alunos-trabalhadores, por eles já exercerem uma ocupação profissional e entrarem em choque com certos valores contidos na visão de mundo da Escola, que nada mais é do que a concepção burguesa. Pode até haver uma certa resistência, porém gradativamente há uma interiorização destes valores, o que implica a legitimação dos mesmos, tal como foi observado na pesquisa de campo anteriormente relatada.

As representações dos interlocutores acerca do binômio educação e trabalho sinalizam para a necessidade de a prática pedagógica reinterpretar o mundo do trabalho. Neste sentido, é preciso se buscar uma concepção do trabalho tanto como um processo produtivo de bens materiais, quanto de criação intelectual e artística. Uma redefinição do trabalho como a atividade humana que além de tornar o homem mais humano, determina em sua realidade o pensar e o agir, numa dimensão na qual o fazer adquire um caráter técnico, ao mesmo tempo em que o pensar assume um sentido político, quando o homem procura entender a importância do trabalho nas relações estruturais da sociedade. É claro que esta compreensão estaria muito mais coerente com a concepção gramsciana, abordada no item II do presente artigo, do que com a prática observada.

Realimentando a mecânica da dissociação teoria x prática e/ou o mundo do trabalho x prática social, a Escola mostra sua face de aparelho veiculador da ideologia estatal contribuindo, decisivamente, para a reprodução das desigualdades sociais. Fica desvelado, assim, o seu objetivo classista em uma sociedade capitalista: "formar" o homem especializado, direcionado para perspectivas bem delimitadas que não lhe permitam adquirir uma visão de contexto; deseja o "homo faber" dissociado do "homo sapiens". É isto que, lamentavelmente, está sendo trabalhado atualmente em nossas escolas: um homem com concepções unilaterais. Os resultados da pesquisa mostram que, formado assim, o aluno-trabalhador não toma consciência do seu papel dentro da sociedade, nem tampouco reflete acerca das reais condições de sua existência.

Obviamente, esta realidade é a estrutura do pensamento de Gramsci, visto que o autor em tela tem a preocupação escolar de formar o "cidadão-trabalhador" que seja capaz de entender a totalidade histórica da sociedade e que, através da práxis, contribua para a sua renovação. Neste trabalho de transformação, entende-se que o trabalhador necessita não apenas da técnica, mas de uma educação que explicita ao aluno a sua própria condição de classe e o situe como homem dentro deste contexto, tendo como ponto de partida e de chegada a prática social.

Finalmente, cabe lembrar que as representações dos interlocutores, acerca da relação educação e trabalho, traduzem a resistência que a instituição escolar burguesa tem apresentado em compreender e aceitar que o conhecimento é produzido na teia das relações sociais, e não, em seu interior. Tais representações denunciam o caráter ideologizado da Escola em não perceber que, sendo uma construção coletiva, o saber social não pode prescindir da articulação teoria e prática.

Para concluir, deve-se ressaltar que, na busca da articulação teoria e prática, notadamente quando

o campo da discussão é a relação educação e trabalho, é preciso, cada vez mais, legitimarmos a tese marxista, segundo a qual a teoria por si não transforma o mundo, sendo condição *sine qua non*, para sua efetiva parcela de contribuição no processo de transformação da realidade, sair de si mesma e ser incorporada pelos indivíduos que vão realmente operar as mudanças no todo societário. Como nos lembra Vazquez (1975:206):

*"Entre a teoria e a atividade pratica transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização de meios materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas".*

<sup>17</sup>Prof. do Departamento de Ciências da Educação

---

## **VI - Bibliografia**

ELÍSIO, Octávio. A Lei de Diretrizes e Bases e o ensino médio. In: Ensino médio como educação básica. São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura, 8ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino de 2º grau - o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.

MANACORDA, Mario A. O princípio educativo em Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOSCOVICI, Serge. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro, 1978.

NOGUEIRA, Maria Alice. Educação, saber, produção em Marx e Engels, 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1993.

PONCE, Aníbal. Educação e luta de classes, 10ª edição. São Paulo: Cortez, 1990.

SOUSA, José Vieira de. A educação vista pelo aluno-trabalhador de Ceilândia-DF. Brasília: CESAPE/CEUB, 1988. (mimeo.)

-Representações dos conceitos de educação e função social do professor no cotidiano da Escola Normal: a contribuição dos Fundamentos da Educação. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNE, 1994.

VAZQUEZ, A. D. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

## ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO

Luiz Caetano Grecco Teixeira<sup>18</sup>

O ensino da Estatística para as Licenciaturas e Bacharelados nas Ciências Humanas é pensado considerando-a como instrumental, e não, como parte da Matemática. Apesar de, em sua gênese, a Estatística estar amplamente apoiada na Teoria dos Jogos, que foi desenvolvida a partir do século XVII com a correspondência trocada entre Pascal e Fermat<sup>19</sup>, acredito sinceramente que é possível ensiná-la sem utilizar a especialíssima linguagem matemática, que tanto assusta aqueles que não se sentem vocacionados a serem discípulos de Cantor, Euler, Lagrange ou Fourier. O curso é então ministrado utilizando-se os resultados matemáticos que garantem a moderna Estatística, sem entretanto penetrar em seus meandros, e sem reduzir-se a uma mera simplificação.

Sob o aspecto da Estatística Descritiva, os diferentes tipos de variáveis são apresentados paulatinamente, nos diferentes níveis de mensuração (nominal, ordinal e intervalar) e as medidas de tendência central e de dispersão adequadas já são introduzidas no estudo de cada nível de mensuração. O método pode ser entendido como uma "espiral" em torno da organização usual dos manuais e livros didáticos. Isso permite ao aluno começar a interpretar resultados e significados ao mesmo tempo que estuda tabelas e gráficos. Assim, no estudo das variáveis *nominais* já se introduz o conceito de *proporção* ou *frequência relativa* e também a *moda*, e os tipos de gráficos adequados. Estuda-se, em seguida, as variáveis *ordinais* quando são apresentados os conceitos de *mediana* e de *separatrizes*, os quais serão aprofundados no estudo das variáveis intervalares. Finalmente, ao se tratar do *nível intervalar de mensuração*, são definidas a *média* e as *medidas de dispersão*, aprofundando-se o conceito e significado das *separatrizes*, além de estudar *simetria* e *assimetria* de distribuições. No estudo das *variáveis intervalares*, a representação gráfica começa a introduzir o conceito de *probabilidade* e *modelo de distribuição*, através do *histograma* e suas variações.

Sob o aspecto da Inferência Estatística, aborda-se, em caráter introdutório, a *Teoria da Amostragem*, mais do ponto de vista metodológico que matemático (sem aprofundar na Teoria da Estimação). A comparação de duas variáveis na mesma população (por amostragem), através da *correlação*, *análise de regressão* e algumas das principais *técnicas não-paramétricas*, dá seqüência ao curso, concluindo-se com alguns *modelos* de Tomada de Decisão. Nesse sentido, o curso procura se utilizar dos conceitos e dos resultados matemáticos sem aprofundar suas demonstrações, que estariam fora do âmbito e do "background" dos estudantes de ciências humanas<sup>20</sup>.

O método "espiral" foi desenvolvido ao longo de seis anos ininterruptos de trabalho ensinando Estatística em cursos de ciências humanas e licenciaturas, no *CESULON - Centro de Estudos Superiores de Londrina*<sup>21</sup>, resultado das avaliações e sugestões dos alunos ao final de cada curso e da pesquisa sistemática desenvolvida pelos alunos monitores da disciplina, a maioria hoje professores universitários e alguns, superando seu antigo professor, ostentam já o título de doutores em Estatística ou em Educação. O método foi apresentado em vários simpósios de ensino e encontros de docentes da disciplina no Paraná e na região sul do Brasil.

Com a grande honra de suceder o emérito professor Godeardo Baquero Miguel no Curso de Pedagogia do ICS / AEUDF, espero em Deus estar contribuindo para a excelência acadêmica desta Instituição.

<sup>18</sup>Professor dos Departamentos de Ciências da Educação e Estudos de Formação

<sup>19</sup>cf. Carl C. BOYER, *História da Matemática*, S. Paulo, Edgard Blücher / Ed. Da USP, 1974, pg. 265.

<sup>20</sup>Excluem-se, naturalmente, os cursos na área da Economia e da Administração, cujo instrumental e *background* matemático é, necessariamente, maior.

<sup>21</sup>De 1980 a 1985; nos últimos 10 anos estive envolvido mais com a Educação Teológica e o exercício do Pastorado.

## A FOME POR UMA NOVA EDUCAÇÃO

Roberto Lopes Virgínio<sup>22</sup>

Toda a história da civilização tem sido marcada por uma constante luta para aumentar a produtividade, para se afastar da vida de mera subsistência em que cada segundo de cada dia tinha que ser aplicado de maneira significativa para se poder simplesmente sobreviver. Paulatinamente, o homem tem podido trabalhar menos para obter as coisas que necessita e deseja. Subitamente, nesta parte final do século vinte, verificamos que podemos agora atrelar a tecnologia a tal ponto que temos, aparentemente, mão-de-obra superavitária frente às nossas necessidades. Isso envolve considerações sobre a automação e queima de postos de trabalho. Mas, esse não é nosso escopo no momento. Mesmo assim, verificamos que esse surto de produtividade não será, provavelmente, de curta duração, uma vez que a mais produtiva de todas as tecnologias, a do *micro-chips* apenas começou a ser aplicada em ampla escala.

Sugerem muitos comentaristas que o impacto dos semicondutores, dos *chips* e dos outros elementos componentes da Tecnologia das Informações (TI) vai conduzir a mudanças tão fundamentais e abrangentes na estrutura de nossa sociedade que podem ser encaradas como sendo o equivalente de uma segunda revolução industrial. A primeira revolução industrial aplicava a máquina para ampliar o poder dos músculos do homem, ao passo que a segunda vai aplicar a **TI** para ampliar o poder da mente do homem.

### **Habilidades para as quais existe demanda**

Consideremos o quadro exposto. Isto altera o alcance e o escopo das habilidades que deve possuir a força de trabalho. E quais habilidades serão necessárias para o futuro? Certamente as habilidades que vão estar em falta na atualidade serão as de trabalhador do conhecimento, a pessoa com adestramento técnico, com fortes habilidades conceituais. A pessoa desse tipo basta saber da possibilidade de alguma ação, para descobrir como realizá-la. Ao aplicar a tecnologia contida nos produtos, é preciso estar familiarizado tanto com o *hardware* quanto com o *software*, para poder estabelecer o devido equilíbrio.

Este domínio deve ser tentado desde cedo. Usar o computador poderá incentivar as crianças a adquirirem habilidade no setor numérico. A matemática, se ensinada com o quadro-negro e o livro didático, poderá parecer assunto muito tedioso ou irrelevante. Os computadores, por outro lado, dão vida às cifras. Os gráficos em cores, os histogramas, os gráficos redondos em setores, as planilhas, as simulações ou os exercícios de animação podem ilustrar as relações e as operações matemáticas. Na educação superior precisamos prestar mais atenção às habilidades de sistemas, à análise de problemas e ao raciocínio lógico. É preciso, por outro lado, dar mais atenção às habilidades de comunicações, tais como as artes gráficas, a apresentação de dados, a redação de relatórios, a realização de entrevistas, as negociações, por exemplo.

À parte, porém, das habilidades, do processo educacional necessários para se aplicar a Tecnologia das Informações, há necessidade de uma maior reorientação na nossa atitude com respeito à educação em si, e à nossa perspectiva quanto ao seu papel na sociedade. No passado se acreditava no conceito de um "emprego para toda a vida". Isto nos permitiu concentrar a tarefa educacional num só processo maciço durante a juventude e na adolescência, na esperança de que isto fosse suficiente para nos pôr em andamento em algum roteiro para toda a vida. Está havendo agora a compreensão de que parte da inflexibilidade da maioria das forças de trabalho se deve a esse respeito, reforçado pela escolarização, tanto em termos de conteúdo quanto pelo tempo investido no processo. No Brasil temos exemplos típicos: (1) alunos que parecem concentrar todos os esforços dos primeiros anos exclusivamente para, ao final, submeterem-se aos exames vestibulares; (2) a controvérsia provocada quando se discute a questão da estabilidade dos servidores públicos.

Se estivermos penetrando agora numa época em que devemos esperar ter uma série de empregos ou carreiras, teremos que adotar uma atitude diferente com respeito à educação. Deve-se converter num processo que continua durante toda a vida, de maneiras tanto formais como informais. A educação contínua e o treinamento profissional vão ter que se tornar norma, se vamos poder lidar com o mundo em rápido processo de mudança que a tecnologia, incluindo e principalmente a tecnologia de computadores acarreta.

Os Imensos ganhos de produtividade que serão provavelmente alcançados pela adoção da

microeletrônica e a sua aplicação, quer seja na fábrica, quer no escritório bem como o impacto da Tecnologia das Informações em geral, conduzirão, certamente, a mudanças na estrutura da indústria e nas configurações totais da ocupação. Os comentários por parte do grande público acerca do impacto da microeletrônica têm girado em termos negativos com a possibilidade de aumento do desemprego (o que era compreensível), ao invés de se adotar uma atitude positiva quanto às novas oportunidades auferidas por essa tecnologia. Uma das falhas comuns de tais comentários reside na hipótese de que existe apenas uma quantidade finita de trabalho a ser realizado na economia nacional, sendo que, se as máquinas fazem em maior proporção esse trabalho em quantidade fixa, deverá haver menos trabalho sobrando para os trabalhadores efetuarem. Daí vêm as idéias de um aumento no tempo de lazer (bem como do desemprego) juntamente com esperanças (?) de se chegar, por fim, a ter uma semana de trabalho de apenas um ou dois dias. Como se pode ver este é um pensamento falacioso. É de se esperar que um pouco de raciocínio leve à conclusão evidente de que as necessidades do homem em termos tanto de mercadorias como nos de serviços estão longe de ser saciadas. Os economistas sacariam de suas ferramentas avançadas para demonstrar cabalmente que *"as necessidades tendem para o infinito enquanto os recursos tendem para zero"*, numa alusão aos conceitos clássicos de Economia. Quanto a isto verifica-se queima de postos de trabalho sim, mas também uma redistribuição da mão-de-obra, ou seja, o caixa de banco passa a ser programador e a secretária, operadora de computador.

Contudo, nenhuma consideração teórica deve perder de vista o fato de que depois de se tornar ferramenta obrigatória nas grandes empresas, o microcomputador começa a marcar presença nos pequenos negócios, nos escritórios de profissionais liberais e também nas residências. Estimuladas pelos exemplos que vêm de dentro das corporações, as pessoas estão convencidas de que a informática pode ajudá-las a enfrentar com mais facilidade as tarefas do dia-a-dia. E a educação, para onde vai, como acompanha este novo ritmo, como fica?

### **Cruzada contra a estagnação**

O corpo docente da AEUDF, observando com interesse e reflexão crítica a velocidade de desenvolvimento e implantação do que se considera a tecnologia da informação, para usarmos um termo mais abrangente que o mundo dos computadores. O recém-criado Departamento de Exatas tem incentivado a discussão sobre o tema, buscando um projeto que, de forma democrática, simples e consistente, possa disseminar a cultura de informática para todos os cursos e departamentos. Sentimos movimentos novos. A AEUDF é uma das primeiras instituições de ensino superior de Brasília, em não tendo cursos de tecnologia ou bacharelado em processamento de dados, a incluir diversas disciplinas de informática nos currículos e a montar um laboratório para a prática de computadores. Devemos estar atentos para que a base implantada seja sempre atualizada e que as disciplinas sejam de igual oportunidade para todos os cursos. Isto é um tema aberto. Todas as idéias serão bem-vindas. Certamente oportunidades não faltarão para continuarmos esta conversa. Tratando do relacionamento da tecnologia com a educação devemos assumir que somos, os profissionais de informática, em certo sentido, privilegiados, já que estamos na condição de agentes desta instigante passagem de um ciclo tecnológico para outro. Mas isso significa também que temos o dever, todos os educadores efetivamente interessados neste processo, de anotar à sociedade brasileira a monumental defasagem acumulada nos últimos anos e mostrar, sob a ótica da nossa especialização, as alternativas a serem seguidas.

Não é preciso perder horas de pesquisa para saber por onde começar. Temos o compromisso de atenuar o choque cultural vivido por toda uma geração de brasileiros que está agora nas escolas públicas. Por isso temos defendido o ensino obrigatório da informática nas escolas de 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> graus, como uma forma de, pelo menos, aproximar os jovens de hoje dos padrões adotados nos países desenvolvidos. Aliás, isto já tem sido feito, verdade seja escrita, de forma mais acelerada no ensino básico do que no ensino de terceiro grau. As escolas particulares já colocam na mídia o uso de ferramentas computadorizadas como um diferencial na oferta de educação. O ensino da informática nas escolas públicas deveria ser encarado como uma tarefa tão importante quanto o da língua portuguesa ou da matemática, pois a sociedade com a qual os cidadãos de amanhã irão conviver será totalmente uma sociedade automatizada. Saber utilizar um computador ou mesmo conhecer um processador de texto ou uma planilha eletrônica será, no futuro próximo, uma atividade tão trivial quanto operar um telefone ou um videocassete.

E o mercado de trabalho enxergará isso de uma maneira cruel: quem não estiver preparado para

utilizar a informática no seu dia-a-dia será colocado à margem de qualquer processo produtivo. Além disso, a utilização da informática na educação não só facilita e amplia os horizontes do aprendizado como permite que os alunos economizem energia, podendo concentrar seus esforços em outras atividades mais nobres, como pensar. Eu mesmo posso dizer o que cortei na própria carne quando tinha que calcular exatamente todos os "desvios das médias dos quadrados" quando, o que estava em jogo era o grau de aderência do modelo. Precisamos entender, de uma vez por todas, que o investimento em educação é um fator de sucesso na assimilação de novas tecnologias. É necessário então reformular os currículos, principalmente os do terceiro grau, dado o que preconizamos para ensino básico ainda estar em fase de tímida implantação. Neste ponto sentimos que não estamos sós, quando verificamos cursos internos a nível de pós-graduação que levam exatamente a estes questionamentos: como transformar nosso aluno de deglutidor de dados em um gerente de informação. Isto equivale a sair definitivamente da idade da pedra lascada do ensino, representada por lousa, pó de giz e "decoreba".

Acreditamos que estas idéias devem merecer guarida.

Certamente este assunto continuará palpitando entre nós. À guiza de encerramento verificamos a disseminação dos computadores nos escritórios e nas casas como uma ferramenta de apoio ao trabalho. Esta é uma das principais conseqüências da evolução do intercâmbio de informações em nossa sociedade. Hoje é comum encontrar micros em mesas de executivos e secretárias ao lado de uma linha de produção, em ateliês e em caixas de restaurantes. Em casa, as máquinas já dividem a atenção com a TV e ajudam no controle do orçamento doméstico. Um dos efeitos colaterais dessa invasão tem sido uma transformação nas atividades profissionais e no relacionamento social. Isto impõe mudanças nos métodos e conceitos educacionais, claro. Uma empresa que não está informatizada, ou uma pessoa que desconhece as operações básicas de um computador está fadada a "comer poeira" na autopista da competição empresarial ou a ficar à margem do mercado de trabalho. Em ambos os casos isto nos diz respeito diretamente, professores, educadores.

Os professores, doutorados, graduados, assistentes, novatos e decanos, temos a obrigação de empunhar uma bandeira contra a fome tecnológica! Embora não mate, a fome tecnológica escraviza, nos transforma em cidadãos de segunda categoria e nos alija do direito ao desenvolvimento.

<sup>22</sup>Professor do Departamento de Ciências Exatas e Informática