

SUMÁRIO

CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA 1ª FASE DO 1º CICLO NA ESCOLA FRANCISCO SOARES DE OLIVEIRA JACIARA - MT	2
O PERFIL CONTEMPORÂNEO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS DA ESCOLA ESTADUAL MILTON DA COSTA FERREIRA EM JACIARA-MT.....	14
ESTUDOS REALIZADOS SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
O PROFESSOR DE SALA DE AULA: as mazelas de uma profissão	44
UM ESTUDO DA CLIENTELA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO FINAL DOS ANOS 90: quem eram? O que faziam? E do gostavam?	52
UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.	68
USO PEDAGÓGICO DE MÍDIAS NA ESCOLA: O UCA (Um Computador Por Aluno) Na Escola Magda Ivana Em Jaciara	77
ANÁLISE DAS CAUSAS DE EXTINÇÃO DE CONTRATOS DE TRABALHO POR PRAZO INDETERMINADO	93
ANÁLISE DOS DIREITOS E DEVERES DO EMPREGADOR E DO EMPREGADO NA CELEBRAÇÃO E NA EXTINÇÃO DO CONTRATO DE TRABALHO DE UMA TRANSPORTADORA DE JACIARA - MT	110
SISTEMA DE CONTROLE DE FERRAMENTA PARA OFICINA MECÂNICA	126

CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA 1ª FASE DO 1º CICLO NA ESCOLA FRANCISCO SOARES DE OLIVEIRA JACIARA - MT

Cimária França de Oliveira¹

Terezinha Felix Silva C. Deus²

RESUMO

A função desse trabalho é de fazer compreender as concepções infantis sobre a leitura e a escrita e assim procuramos subsídios através de alguns teóricos. O processo de aquisição da leitura da escrita é considerado como aprendizagem de um código de transcrição, pois as crianças constroem hipóteses como se escreve, isto é, são as ideias que as crianças constroem sobre o que está ou não grafado em um texto escrito e o que se pode ler ou não nele. As crianças, antes de aprenderem a ler a escrever, constroem ideias e distinções que parecem estranhas aos olhos alfabetizadores. Para comprovar que tudo isso é real foram produzidos materiais escritos através das crianças, nos diferentes níveis conceituais linguísticos. Para entender o processo de aquisição da leitura e escrita do ponto de vista da criança, foram realizados estudos através da pesquisadora Emília Ferreiro.

Palavras-chaves : alfabetização, concepções infantis, processo linguístico.

INTRODUÇÃO

A alfabetização tem sido alvo de muitas discussões e preocupações para os profissionais da educação, uma vez que a forma como ela vem sendo desenvolvida nas primeiras etapas do primeiro ciclo está deixando muito a desejar, na medida em que os aspectos sociais, culturais, psicológicos inerentes ao sujeito não são levados em consideração.

Desta forma, trabalhando em uma sala do 1º ciclo 1ª fase, surge o interesse em entender o processo de aquisição da leitura e escrita na fase da alfabetização, com os objetivos de compreender quais as fase que a criança passa para aprender a ler e a escrever.

Para atingir esses objetivos foram realizados estudos de alguns textos escritos por Emília Ferreiro, para conhecermos o processo de desenvolvimento a qual as crianças passam no decorrer da alfabetização.

¹ Pedagoga pela Faculdade Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço- EDUVALE

² Orientadora – Pedagoga –UFMT/ Coordenadora do Curso de Pedagogia EDUVALE

No ponto de vista da alfabetização a criança não é um sujeito passivo, mas um sujeito ativo que vai a busca do saber.

CONTEXTUALIZANDO A ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é entendida exclusivamente como processo de apropriação da língua escrita, e isso significa que ao aprender a língua escrita o aluno está aprendendo a construir estruturas de pensamentos. Sendo assim, a leitura como decifração é o objetivo maior a ser atingido.

Os professores alfabetizadores deveriam receber uma formação específica ao tipo de trabalho que desempenha, pois deverá estar apto a criar um clima propício para a criança aprender, ampliar e enriquecer seus conhecimentos.

A alfabetização realiza-se quando a criança ou até mesmo o adulto descobre como funciona o sistema de escrita, isto é, quando aprende a ler e decifrar a escrita. É, portanto, uma atividade construtiva e criativa, isto é deve fundamentar-se no valor que a leitura e a escrita tem na prática social, evoluindo para a construção de novos conhecimentos, e além de formar um aluno que além de ler e escrever com competência que seja também crítico.

A educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra (LUCKESI, 1994, p. 37).

A alfabetização, nos dias atuais, tem sido muito discutida e rica em experiências, proporcionando aos educadores uma busca constante de novos conhecimentos.

A escola brasileira vem percebendo a necessidade de se aperfeiçoar na tarefa de alfabetizar, não sendo apenas tarefa dos professores das primeiras séries, pois a alfabetização é um processo de aprendizagem que dura e se aperfeiçoa ao longo de toda a vida.

O Brasil precisa de uma modificação profunda na educação e, em especial, na alfabetização. Por isso necessita de professores com melhor formação técnica. As escolas de formação dedicam muito tempo às matérias pedagógicas, metodológicas e psicológicas e não ensinam o que devem respeito a linguagem; nem sequer tem cursos de linguística (ou de aritmética) (CAGLIARI, 1998, p. 34).

Alfabetizar é um processo em que o indivíduo torna-se capaz de decodificar uma mensagem escrita, sendo capaz também de codificar Algo falado tornando-os numa escrita. E assim para algumas crianças, a escrita como representação gráfica é um conceito já construído antes mesmo de começarem a frequentar a escola, devido sua interação ou contato com pessoas que leem e escrevem ou até mesmo o mundo da escrita.

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido (FERREIRO, 1992, p.24).

A escrita procede da própria leitura e sendo assim será preciso trabalhar a criança com muito cuidado, pois a partir do momento em ela vai para a escola não sabe o quanto é importante aquele período em sua vida.

Alfabetizar é mais do que aprender a grafar sons, ou até mesmo simbolizar graficamente um universo sonoro já por si mesmo simbólico.

Segundo Cagliari, 1993, o processo de alfabetização inclui muitos fatores, e quanto mais ciente estiver à escola de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional de como vem evoluindo seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que terá esse professor de conduzir de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

A tarefa de alfabetizar, tem sido um grande desafio para os educadores e pesquisadores e não é um processo simples como tem sido a concepção de alguns.

[...] alfabetizar é, na sua essência, ensinar alguém a ler, ou seja, a decifrar a escrita. Escrever é uma decorrência desse conhecimento, e não o universo [...] (CAGLIARI, 1998, p. 312).

Muitas vezes quando o professor é iniciante na carreira profissional ou até mesmo o professor novo na escola, lhe é ofertado as séries iniciais, por serem consideradas as séries mais fáceis de serem trabalhadas.

O grande fracasso na vida escolar da criança tem se dado em razão da leitura e da escrita, e que essa dificuldade deve-se a escola, [...] (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000, V. 8, p.19).

A aprendizagem da leitura e da escrita pelo aluno nem sempre acontece espontaneamente, exige uma ação direta do professor. Portanto, há necessidade de uma qualificação específica de quem ensina.

Mais do que os vários outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação especial, mais sólida e sofisticada, dada a importância e a complexidade de seu trabalho. E é claro, uma melhor remuneração. Mas infelizmente o professor alfabetizador recebe em geral, a pior formação e a pior remuneração, enfrentando, ainda as piores condições de trabalho (CAGLIARI, 1993, p. 13).

A alfabetização é o marco inicial da vida da criança, possuindo um propósito vinculado ao social, sendo infinita e vai se desenvolvendo gradativamente de acordo com o crescimento da criança no meio social em que vive.

A alfabetização está vinculada ao social, não sendo reduzida apenas ao domínio das primeiras letras e frases ou pequenos textos, porém é uma atividade construtiva e criativa, evoluindo-se para a construção de novos conhecimentos e a reconstrução de noções mais apropriadas, tornando-se cidadãos capazes de conduzir as sociedades do futuro.

O trabalho com alfabetização e letramento na escola se tornará mais eficiente se entendermos a alfabetização como processo de aquisição de leitura e escrita e o letramento como construção de significados envolvendo as experiências individuais e do grupo, sendo que as duas atividades são necessárias para a formação intelectual do indivíduo alfabetizado. Pois a alfabetizado é aquele que lê, entende, interpreta e faz a transferência dessa leitura para as suas experiências cotidiana.

Não basta saber ler e escrever; é preciso também fazer uso do ler e escrever, saber responder as experiências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES, APUD SESI, 2003, p. 26).

Hoje com a proposta da organização da escola em Ciclo de Formação Humana em vários estados, o sistema de ensino e as escolas reconhecem que alfabetização, que sempre foi entendida como a mecânica do ler e escrever com os antigos métodos e as antigas cartilhas, aos poucos estão sendo substituídos por procedimentos que levam a criança a conviver, experimentar e dominar as práticas de leitura e de escrita que circulam no meio social.

Sendo assim, alfabetização e letramento se somam, isto é, a alfabetização é um componente do letramento sabendo que alfabetizar não é apenas aprender a ler e a escrever, mas sim a construção do próprio conhecimento.

HIPÓTESES DE ESCRITA DA CRIANÇA NA FASE INICIAL DA ALFABETIZAÇÃO SEGUNDO EMÍLIA FERREIRO

Emília Ferreiro vem nos oferecendo várias possibilidades de compreender a criança no seu processo de aquisição da escrita, de verificar o que ela sabe e o que ela não sabe. Ela vê a escrita como um processo cognitivo construído através da interação com o meio social em que vive.

A criança desde muito nova começa a observar, a antecipar, dando significado aos seres, aos objetos e até mesmo as situações que as rodeia. Pois antes da criança nascer já esta em contato com a linguagem mesmo que estes indivíduos não saibam ler e escrever.

Quando a criança ingressa na escola já traz consigo muitos conhecimentos, apesar de que algumas delas têm um conhecimento mais avançado devido o meio em que vive; pois tem contato com materiais escritos, que o mundo oferece.

Hoje, já não é raro encontrar crianças que usam lápis e o papel, pois desde pequenas já registram alguns símbolos e fazem suas leituras, levando consigo algumas hipóteses de acordo com o meio em que vive.

[...] as hipóteses elaboradas pelas crianças em seu processo de construção de conhecimento não são idênticas em uma mesma faixa etária, porque dependem do grau de letramento de seu ambiente social, ou seja, da importância que tem a escrita no meio em que vivem e das práticas sociais de leitura e escrita que podem presenciar e participar (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL, 1998, p. 128).

A aprendizagem natural deve ser considerada pelo professor e incorporada às suas estratégias de ensino com a finalidade de melhorar a qualidade desse processo iniciado no momento em que a criança é capaz de atribuir significados as coisas do mundo.

E esse processo de construção, as crianças cometem erros, mas nessa perspectiva não são visto como faltas, mas sim como um instrumento a mais para seu conhecimento.

Com a psicogênese da escrita proposta por Emília Ferreiro compreendemos que a criança não pode ser limitada, pois ela tem conhecimentos lingüísticos superiores ao que imaginamos e a grande parte das crianças, desde pequenas, tem contato com a linguagem escrita através de livros, jornais, embalagens, placas, etc. E com esse contato as crianças começam a elaborar hipóteses sobre a leitura e a escrita.

No processo de construção de conhecimento por meio das práticas as crianças têm como ponto de partida o uso da linguagem. Pois, aprender a ler e a escrever fazem parte de um longo processo que vem unindo a participação nas diversas práticas sociais da leitura e escrita.

Nesse processo a criança levanta hipóteses, percebe a relação entre as coisas, a relação entre seu nome, e a de seu colega, de um rótulo e até mesmo o nome numa loja. É a partir daí que a criança começa a estabelecer relações.

No ponto de vista da teoria psicogenética e construtiva de ensino-aprendizagem, à criança já tem o mundo e a realidade na sua mente e de acordo com as informações e experiências que a mesma vai interpretando e adquirindo mais conhecimentos.

Numa perspectiva psicogenética e construtiva de ensino/aprendizagem não existe um conhecimento pronto e acabado sobre um mundo real e estruturado, que pode ser aprendido através de uma metodologia aplicada por um professor. O que temos são mundos e realidades que estão nas mentes das crianças que os interpretam conforme suas informações e experiências (ANALÔ, 2000, p. 33).

Dessa forma desde cedo a criança poderá ter contato com palavras, frases e até mesmo textos e trabalhando assim a criança terá oportunidade com a escrita e automaticamente com a leitura.

Toda criança desde seu primeiro contato com a escrita, começa a construir seu conhecimento sobre a linguagem, e isso na maioria das vezes acontece antes de frequentar a escola.

Sendo assim, é preciso oportunizar que as crianças leiam e escrevam da forma delas. Logo no princípio elas irão precisar de alguém, mas depois, as mesmas ganharão confiança e passarão a ler e a escrever. A maioria das crianças fracassadas na leitura e na escrita são aquelas que não tiveram oportunidades,

estimuladas e ajudadas na escola ou fora dela e sendo assim, é compromisso social da família e da escola colaborar nessa ação.

Aprender a ler e a escrever é construir hipóteses, é uma atividade complexa demais para que em um curto espaço de tempo, acreditamos ser p suficiente para dominá-lo.

É necessário que inicie mais cedo este trabalho com a criança a fim de despertar o interesse pela leitura e o querer aprender a ler.

Através da leitura e da escrita, é que se desenvolve atividades indispensáveis para a vida humana, é preciso obter-se informações e que se entra em contato com novas descobertas tornando-se necessário que o aluno familiarize-se com diversidade de textos e que aprenda a manejá-los com eficácia, para flexão, não desprezando o conhecimento que a criança traz consigo e sim, dar continuidade a este conhecimento.

CARACTERÍSTICAS DAS ESTAPAS NA CONSTRUÇÃO DA ESCRITA POR EMÍLIA FERREIRO

A aprendizagem está baseada em pesquisas realizadas com crianças normais e de diferentes níveis sociais, segundo enfoque psicogenético.

Nesse processo de alfabetização será destacado um dos aspectos de suma importância que é a necessidade de considerar as aquisições linguísticas.

Mesmo com essas diferenças sociais a criança tem contato com a leitura e a escrita expressando e estimulando o interesse cada vez mais.

Sendo assim o ensino da leitura e da escrita não deve fazer com que sua aprendizagem seja um fardo pesado para a criança, onde ela possa vir a sentir-se dessas ferramentas tão importante para a vida. No entanto, quando uma criança começa a ser alfabetizada, já traz consigo uma série de hipóteses a cerca do que é escrita.

As hipóteses de escrita da criança, citadas nos estudos de Emília Ferreiro mostra que o processo evolutivo de ler e escrever passa por níveis crescentes de contextualização intelectual.

[...] criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala a sua volta, e

que tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática [...] (FERREIRO, 1985, p.22).

A criança foi exposta ao mundo linguístico, ela própria traçando o seu caminho, criando o que lhe era permitido fazer com a linguagem. Nesse seu processo, percebe-se uma evolução nem sempre simples e nem lógica, mas sempre condizente com seu modo de ser e de estar no mundo.

Uma criança pensa diferente do adulto em relação a escrita, até chegar a hipótese alfabética, veremos a seguir as principais características das hipóteses pelas quais ela passa.

Nível 1 – hipótese pré-silábica

Na hipótese pré-silábica a leitura é entendida pela criança através de desenhos, gravuras, etc. Para ela, as marcas gráficas figurativa, isto é, as gravuras e as escritas não são diferenciadas, usando garatujas que para a criança significa a escrita e até mesmo o desenho para representar qualquer objeto.

Nesta fase a criança vem sempre utilizando as mesmas letras ou números, diferentes e variadas, uma vez que ambas podem ser lidos, mesmo pertencendo a um sistema de escrita diferente.

[...] Todos os nossos simbólicos não-icônicos estão constituídos por combinações de dois tipos de linhas: pauzinhos e bolinhas. Mas alguns são chamados de letras e outros de números (FERREIRO, 1992, p. 10).

A criança não conhece o valor sonoro convencional, muitas vezes pode até conhecer o som de alguma letra, embora os elementos gráficos tenham ligação com os sons da fala, mas ela nem imagina que isto pode estar acontecendo.

É notável que a criança faça a escrita dos nomes de objetos e pessoas de acordo com o tamanho.

A leitura da criança nesta fase é sempre global, a leitura de uma letra para ela vale como uma palavra.

Nível 2 – intermediário

Nesta fase a criança começa a relacionar a escrita com as imagens, não misturando mais números com letras.

Algumas crianças começam a se desligar da leitura global, pois elas já conhecem o nome de algumas letras, mas não conseguem aplicá-los rigorosamente.

É comum também que a criança não observe a segmentação de uma frase, sendo que para ela, se a frase estiver copiada com palavras juntas ou separadas será a mesma coisa, ou seja, terá o mesmo significado.

A possibilidade de se considerar as propriedades quantitativas da escrita, para adaptarmos a interpretação dada, precede regularmente na evolução, a possibilidade de se levar em consideração às propriedades qualitativas. Exceto em casos excepcionais (um dos quais está relatado em FERREIRO, 1985), isto ocorre não apenas para crianças em idade pré- escolar, mas também para crianças a frequentar a escola primária. (FERREIRO, 1992, p. 78/79).

Nível 3 – hipóteses silábicas

Quando se encontra nesse nível a criança descobre que pode haver relação entre a palavra e a quantidade de partes da pronúncia oral. Ela concebe a escrita como a representação gráfica dos sons da fala e constrói uma hipótese abordando a escrita, sendo que para cada sílaba falada corresponde a escrita de uma letra.

As crianças no início não obedecem a uma direção para a escrita e até mesmo para a leitura, isto é, quando não leem da esquerda para a direita, e da direita para a esquerda, pois já supõe que a escrita representa a fala. Geralmente a criança representa uma grafia para cada pronúncia oral, mas sua preocupação está mais em resolver quantas letras precisa para escrever uma palavra.

Enquanto a criança está nessa fase, constrói também alguns princípios achando que são necessárias, no mínimo de três letras para construir uma palavra, ou até mesmo uma variedade de letras iguais para formar uma palavra.

[...] está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 192).

Ainda há também, a idéia de que conforme o tamanho do objeto, a criança acha que será o tamanho da palavra.

Nível 4 – silábico-alfabético

Esta é uma fase em que a criança está em conflitos onde ela escreve e ninguém consegue ler. Às vezes escreve palavras que tenham só vogais ou até mesmo só consoantes.

A criança nessa fase comete erros que na realidade esses erros são construtivos, são mostrados como um trabalho intelectual, em que a criança vacila entre a escrita de uma letra ou de mais letras.

A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias [...] e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábicas (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985).

Neste processo de aprendizagem, a criança se apresenta como resultado da própria atividade cognitiva da mesma, sem depender de métodos e técnicas de ensino, pois os resultados são semelhantes independentes da criança frequentar a escola ou não. Os métodos podem facilitar ou dificultar a aprendizagem da criança.

Nível 5 – hipótese alfabética

Nesta fase da alfabetização a criança estabelece correspondência entre fonema e grafema e compreende que uma sílaba pode ser formada por duas ou três letras.

Não há total domínio da ortografia e pode também aparecer a separação indevida de palavras.

As crianças de classe baixas, que não frequentaram a pré-escola demoram mais para evoluir. Já aquelas que conseguem chegar ao final do ano sabendo ler e escrever na maioria das vezes são aquelas que partiram de níveis mais avançados.

E neste momento que a criança utiliza o código de construção da língua e também compreende o valor sonoro de todas ou quase todas as letras.

A escrita alfabética constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”, compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai crescer. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas; a

É lendo e escrevendo que alguém aprende a ler e a escrever. Por isso, é importante que haja tempo para a criança ler, para falar e para escrever.

É necessário também que a criança tenha tempo para jogar, pois o jogo além de ser desafio tem um grande significado, é através disto que a criança tem prazer em resolver problemas dentro de suas possibilidades.

Isto reforça a ideia de respeitar as hipóteses de pensamento de uma criança não significa que devemos deixar a criança fazer o que quiser, e como quiser.

Nesse sentido a tarefa do professor torna-se mais responsável, assumindo o papel de mediador entre aquele que aprende e o conteúdo a ser aprendido.

A alfabetização é uma atividade construtiva e criativa, fundamentando-se no valor que a leitura e a escrita tem na prática social, evoluindo para a construção de novos conhecimentos e a reconstrução de noções, fazendo com que a criança além de ler e escrever com competência, que seja também crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização tem gerado inúmeras discussões em vários setores relacionados à educação. Sendo assim, procuramos refletir sobre a prática da alfabetização, possibilitando um melhor aprofundamento teórico.

Para compreender o processo da leitura e da escrita e sua evolução procuramos entender as concepções infantis através da contribuição de alguns teóricos.

Neste sentido constatamos que a visão do que é alfabetizar vai muito além do que imaginamos.

Após ter concluído o texto, que nos proporcionou subsídios teóricos, coletamos materiais produzidos pelas crianças na sala de aula.

Com as produções das crianças pode-se perceber que há diferença de uma criança para outra, sendo que todas elas passam por esses níveis conceituais linguísticos caracterizados por Emília Ferreiro.

Em se tratando de educação sabemos que nada adianta o estudo teórico sem a prática. É o conhecimento sobre os processos de aprendizagem que renova o

nosso olhar e nos faz enxergar novas possibilidades de ensinar, ampliando nossos conhecimentos e contribuindo para que os outros façam o mesmo

REFERÊNCIAS

ANDALÓ, Adriane. **Didática da língua portuguesa para o ensino fundamental: em busca da palavra mundo**. São Paulo: FTD, 2000.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução e metodologia do trabalho científico**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **história da Educação**/ Maria Lúcia de Arruda Aranha. 2ª ed. rev. e atual – São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL, Ministério de Educação e Desporto. **Parâmetros curriculares nacional: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério de Educação e Desporto. **Referencial curriculares nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o ba – be – bi – bo - bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático o alfabetizador**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

FERREIRO, Emília & teberosky, Ana. **Psicogênese da linguagem escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LAKATOS, Eva Maria Marconi, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor).

MARIA, Luzia de. **Leitura & colheita: livros, leitura e formação de leitores**/ Luzia de Maria. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

SESI, Departamento Nacional. **Guia da alfabetizadora; Serviço Social da Industria**. Brasília: SESI, 2003.

SILVA, Maria Alice S. Souza. **Construindo a leitura e a escrita: reflexão sobre prática alternativa em alfabetização**. 7ª ed. São Paulo: Ática.

O PERFIL CONTEMPORÂNEO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS DA ESCOLA ESTADUAL MILTON DA COSTA FERREIRA EM JACIARA-MT.

Cláudia Clever Matias do Val¹

RESUMO

Na sociedade contemporânea, ou pós-moderna, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem com bastante força na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Um dos aspectos cruciais dessas transformações é o investimento na qualidade da formação dos docentes e no aperfeiçoamento das condições de trabalho nas escolas, para que estas favoreçam a construção coletiva de projetos pedagógicos capazes de alterar os quadros de reprovação, retenção e da qualidade social e humana dos resultados da escolarização. Considerando que cada indivíduo faz parte de um contexto social diferente, sua formação acontece na medida em que estiver predisposto a auto educar-se, auto aperfeiçoar-se. A formação não pode ser por acúmulo de cursos de conhecimento e técnicas, somente. É necessário acima de tudo um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de re -construção permanente de uma identidade pessoal. Desta forma entendemos que a formação de professores pode proporcionar o estímulo necessário para o desenvolvimento profissional, inserido no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Cabe destacar a importância de valorizar na formação os paradigmas que tornam os professores mais reflexivos, permitindo-lhes assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e participar como protagonista na implementação das políticas educacionais.

Palavras-chave: Pós-modernidade. Formação continuada. Perfil profissional.

INTRODUÇÃO

Os desafios do cotidiano do trabalho em educação são tantos e tão diversificados que, muitas vezes, não encontramos, nos próprios conhecimentos (empíricos ou teóricos) os rumos certos a tomar diante deles.

A preocupação com a formação continuada de professores vem sendo evidenciada nas últimas décadas por inúmeras pesquisas e relatos de experiências

¹ Graduação em CIÊNCIAS CONTÁBEIS, pela faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE, conclusão em 1993. Graduação em Pedagogia, pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE, conclusão em 2007. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela Faculdade Positivo, conclusão em maio de 2008. Mestranda em Psicologia Social e Educacional pelo INSET, com término previsto em maio de 2012. Professora da rede Estadual de Jaciara – MT com aulas no ensino fundamental 2ª fase do 1º ciclo. Tutoria da Faculdade à distância ULBRA, no curso de Pedagogia. E-mail: claudia.clever@hotmail.com

desenvolvidos em espaços formais e não-formais de educação, com o objetivo de possibilitar a formação de professores reflexivos, capazes de transformar sua prática cotidiana, busca-se cada vez mais um processo contínuo de reflexão e ação sobre essa prática.

Nesta perspectiva, constatamos que no mundo contemporâneo, há um crescimento quantitativo muito rápido dos avanços tecnológicos o que representa um desafio para os professores, ou seja, apropriar-se criticamente dessas tecnologias de forma a contribuir para a formação de cidadãos inseridos na sociedade tecnológica, o que significa uma redefinição da identidade profissional do professor.

Essa identidade constrói-se, a partir da significação social da profissão, pelo significado que cada professor, enquanto ator social da profissão confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, enfim, do sentido que tem, em sua vida, o ser professor.

Trabalhar os diferentes conhecimentos na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos. Estes também se encontram em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requerendo, portanto, uma permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores.

Essa tendência reflexiva se configura como uma política de valorização de desenvolvimento pessoal/profissional do professor e das instituições escolares, uma vez que propõe condições de trabalho propiciadoras da formação continuada de professores, seja no local de trabalho, em redes de auto formação e em parcerias com outras instituições de formação, sejam elas formais ou não formais.

Então, nos perguntamos, quais os objetivos que temos como educadores? Qual o sentido do ser professor? O que nos motiva nesta profissão?

Desta forma a primeira parte deste trabalho se relaciona com o caminhar histórico da educação em ressonância com a sociedade, pois entendemos que a sociedade se reflete na educação e vice-versa, e que, a trajetória do profissional da educação está relacionada diretamente com as mudanças e alterações sofridas pela sociedade.

A segunda parte vem fazendo uma tecedura com os materiais coletados na pesquisa de campo, cruzando dados e informações que nos possibilitaram traçar o

perfil do profissional da educação e também chegarmos a uma conclusão sobre os motivos que os levam a escolher tal profissão.

DESENVOLVIMENTO

Nos últimos anos do século, o novo problema com que a educação se defrontou estava relacionado às transformações sofridas pelos meios de comunicação.

Delineou-se uma situação paradoxal: enquanto a educação que se oferecia era quase totalmente baseada no universo literário, a maior parte das crianças, feliz ou infelizmente, recebia muito mais informações por meios audiovisuais do que impressos.

Embora na década de 1980 alguns países tenham começado a introduzir nos planos de estudo escolares as novas tecnologias, como o uso de computadores, a situação paradoxal permanecia.

Os próprios educadores estavam formados para ministrar um ensino baseado em técnicas pedagógicas e em conteúdos tradicionais.

Já se discutia, no entanto, a necessidade de incorporar as novas disciplinas aos currículos escolares, pois o mercado de trabalho estava cada vez mais a exigir familiaridade com a informática em quase todas as áreas.

Mesmo que o livro continue constituindo um dos pilares da escolarização, e de fonte de prazer humano, não há como deixar de conhecer o impacto da imagem e a importância da mídia como um dos grandes apelos do mundo pós-moderno. Em vez de demonizar as formas emergentes de informação, melhor seria investigar a sua importância na constituição de aspectos mais amplos de sociabilidade e de subjetividade. É educar incorporando as novas técnicas e, mais do que isso, promover a capacidade de leitura crítica das imagens e das informações transmitidas pela mídia. (ARANHA, 1996, p. 239).

A generalização da informática teve consequências importantes para a educação, especialmente nas áreas profissionalizantes.

As novas tecnologias permitem acessar conhecimentos transmitidos não apenas por palavras, mas também por imagens, sons, fotos, vídeos (hipermídia), etc. Nos últimos anos, a informação deixou de ser uma área ou especialidade para se tornar uma dimensão de tudo, transformando profundamente a forma como a sociedade se organiza.

O volume de informações veiculado pelos meios de comunicação de massa amplia os horizontes e até ajuda a superar estereótipos. [...] A universalização da imagem não se restringe ao mundo do fazer e do entretenimento, mas dá origem a uma outra forma de pensar, distante do saber tradicional, em que as informações derivavam mais da transmissão oral ou da escrita. (ARANHA, 1996, p. 235).

O conhecimento sendo o grande capital da humanidade é básico para a sobrevivência de todos e, por isso, não deve ser vendido ou comprado, mas sim disponibilizado a todos.

Esta é a função de instituições que se dedicam ao conhecimento apoiado nos avanços tecnológicos. Espera-se que a educação do futuro seja mais democrática, menos excludente.

Assim sendo, a educação no século XXI está atrelada ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes e a princípios éticos, de compreensão e de solidariedade humana.

A educação visa a prepará-los para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas e culturais, equipando-os com qualidades como iniciativa atitude e adaptabilidade, é o que nos diz FLECHA e TORTAJADA (2000, p. 27), “a sociedade informacional requer uma educação intercultural quanto aos conhecimentos e aos valores, assim como a vontade de corrigir a desigualdade das situações e das oportunidades”.

Pode-se dizer que está em andamento uma Revolução da Informação, como ocorreram no passado a Revolução Agrícola e a Revolução Industrial.

A educação então, ao longo da história da humanidade foi em seu início classificatória e excludente, para hoje ser uma luta de todos, o acesso a educação.

Todo educador sabe, hoje, que as práticas educativas ocorrem em muitos lugares, em muitas instâncias formais, não-formais, informais. Elas acontecem nas famílias, nos locais de trabalho, na cidade e na rua, nos meios de comunicação e, também, nas escolas.

Não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas. A ação pedagógica não se resume às ações docentes, de modo que, se todo trabalho docente é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente.

Um dos aspectos cruciais dessas transformações é o investimento na qualidade da formação dos docentes e no aperfeiçoamento das condições de trabalho

nas escolas, para que estas favoreçam a construção coletiva de projetos pedagógicos capazes de alterar os quadros de reprovação, retenção e da qualidade social e humana dos resultados da escolarização.

O professor deve ser requalificado como profissional e como protagonista. Essa requalificação deve incluir a modificação racional da formação docente, o substantivo melhoramento de suas condições de trabalho e a eliminação dos mecanismos de controle técnico, de modo que fortaleça sua autonomia e valorize sua prática. (RIGAL, 2000, p. 191).

Não se ignora que esse desafio precisa ser prioritariamente enfrentado no campo das políticas públicas. Todavia, não são menos certo que os professores são profissionais essenciais na construção dessa nova escola.

Entendendo que a democratização do ensino passa pela sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho, pesquisas e experiências inovadoras têm apontado para a importância do investimento no desenvolvimento profissional dos professores.

O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, que segundo TARDIF (2004), são: conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; conteúdos didático-pedagógicos (diretamente relacionados ao campo da prática profissional); conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos (do campo teórico da prática educacional) e conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual sensibilidade pessoal e social). E identidade que é profissional. Ou seja, a docência constituiu um campo específico de intervenção profissional na prática social – não é qualquer um que pode ser professor.

Uma visão progressista de desenvolvimento profissional exclui uma concepção de formação baseada na racionalidade técnica (em que os professores são considerados meros executores de decisões alheias) e assume a perspectiva de considerá-los em sua capacidade de decidir e de rever suas práticas e as teorias que as informam, pelo confronto de suas ações cotidianas com as produções teóricas, pela pesquisa da prática e a produção de novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar.

O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesta linha, o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência. [...]. Mas o professor não deve refletir unicamente sobre sua prática, mas sua reflexão atravessa as paredes da instituição para analisar todo tipo de interesses subjacentes à educação, à realidade social, com o objetivo concreto de obter a emancipação das pessoas. (IMBERNÓN, 2002, p. 39 e 40).

Considera, assim, que as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade.

Dessa forma, os professores contribuem para a criação, o desenvolvimento e a transformação nos processos de gestão, nos currículos, na dinâmica organizacional, nos projetos educacionais e em outras formas de trabalho pedagógico.

Considerando que cada indivíduo faz parte de um contexto social diferente, sua formação acontece na medida em que estiver predisposto a auto educar-se, auto aperfeiçoar-se. A formação não pode ser por acúmulo de cursos de conhecimento e técnicas, somente. É necessário acima de tudo um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de re-construção permanente de uma identidade pessoal. Fiquemos agora com as palavras poéticas de Paulo Freire:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiando e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (FREIRE, 1983, p. 43).

Desta forma entendemos que a formação de professores pode proporcionar o estímulo necessário para o desenvolvimento profissional, inserido no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Cabe destacar a importância de valorizar na formação os paradigmas que tornam os professores mais reflexivos, permitindo-lhes assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento

profissional e participar como protagonista na implementação das políticas educacionais.

METODOLOGIA

O objetivo do trabalho é identificar o móvel que direcionou os professores atuantes para esta profissão. Questiona-se como se tornaram professores e como se fizeram professores.

O nosso problema consistia em conhecer o perfil contemporâneo dos professores da Escola Estadual Milton da Costa Ferreira em Jaciara-MT.

A metodologia utilizada neste trabalho foi:

- Pesquisa bibliográfica
- Pesquisa de campo
- Pesquisa qualitativa

Para isso utilizamos o método indutivo.

Utilizamos concomitantemente para a coleta de dados, as observações diretas intensiva de 20 horas, que se deu em sala de aula com enfoque na prática dos sujeitos da pesquisa. Esta observação se casou com a entrevista padronizada semiestruturada que foi gravada. Também foi utilizado um questionário para coleta de dados das caracterizações pessoais dos entrevistados.

Para analisar os dados coletados utilizamos a análise qualitativa, pois esta analisando o comportamento humano, do ponto de vista do ator, respondeu mais de perto a problemática apresentada nesta pesquisa.

Análise dos dados

As professoras que foram selecionadas para a pesquisa estão caracterizadas no quadro (1) abaixo, que serão identificadas a partir de agora como P1, P2 e P3.

Quadro 1: Caracterização das professoras selecionadas para a pesquisa de campo.

Professoras	Professora 1 (P1)	Professora 2 (P2)	Professora 3 (P3)
sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Idade	44 anos	45 anos	46 anos
Naturalidade	Jaciara-MT	Jaciara-MT	Jaciara-MT
Formação	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Especialização	Avaliação da aprendizagem		Crianças portadoras de necessidades especiais
Local e Instituição da formação	Faculdade de Ciências e Letras de Jales-SP 1992	EDUVALE-Jaciara-MT 2004	UFMT-Rondonópolis-MT 1989
Atuação antes ou durante a sua formação	Antes e durante	Antes e durante	Antes e durante
Tempo de profissão	18 anos	12 anos	23 anos

Fonte: Escola Estadual Milton da Costa Ferreira em Jaciara Estado do Mato Grosso

A partir dos dados coletados podemos passar para uma análise com base no referencial teórico construído na primeira seção.

No primeiro bloco de questões que aborda a escolha e prática da profissão vimos contradições na fala das professoras: quando questionou-se a escolha da profissão duas (P1 e P2) disseram que sempre pensaram em ser professora e a terceira (P3) foi por falta de opção, mas ao serem questionadas se já pensavam antes em ser professora, P1 disse que foi por falta de opção. Já na prática observou-se que a P3 têm uma ação mais voltada para a necessidade de aprendizagem do aluno.

Ora, percebe-se nessas respostas que realmente a busca pela profissão é muita mais externa do que interna. O querer ser professor é por motivos sociais, econômicos, tradicionais, não tendo nada a ver com ser professor. Mas coloca-as em situação de estar professoras e querer permanecer nela.

Isso é demonstrado quando perguntado sobre os primeiros anos de carreira. Criaram situação de autonomia virtual, pois acreditam que as primeiras experiências profissionais as garantem uma autonomia, direito de fazer o que entendem o que é certo. Estão distantes da autonomia real (mesmo que circunstancial), pois o seu conhecimento não abarca o conhecimento pleno da sociedade. Não precisam buscar conhecimento, pois o conhecimento adquirido já basta.

Isto não é o que nos diz Ghedin (2002), pelo contrário ele diz ser necessário uma aliança muito bem forjada para que se estabeleça de fato uma mudança em ser professor.

[...]. O conhecimento é sempre uma relação que se estabelece entre a prática e as nossas interpretações da mesma; é a isso que chamamos de teoria, isto é, um modo de ver e interpretar nosso modo de agir no mundo. A reflexão sobre a prática constitui o questionamento da prática, e um questionamento efetivo inclui intervenções e mudanças. Para isso há de se ter, antes de tudo, de algum modo, algo que desperte a problematização desta situação. A capacidade de questionamento e de autoquestionamento é pressuposto para a reflexão. Esta não existe isolada, mas é resultado de um amplo processo de procura que se dá no constante questionamento entre o que se pensa (como teoria que orienta uma determinada prática) e o que se faz. (GHEDIN, 2002, p. 132).

Mesmo os anos de formação na faculdade, não acrescentaram maior conhecimento. Entendiam que para ser professora é obrigatório fazer faculdade, mas essa faculdade não vai contribuir na prática. A prática é distante da teoria e já foi garantida pelos anos de sala de aula; é a formação pessoal que vai levar para a sala e não a análise e reflexão da prática a partir da teoria.

Segundo Monteiro (2002), isto se dá por uma construção de hábitos que segundo ele, pode ser introduzida mudanças para uma nova postura diante da teoria a partir de uma práxis educativa.

Tenho apostado na compreensão de que nossas ações docentes tendem a tornar-se habituais; os hábitos dão sustentação às nossas ações; a (re) visão de nossas ações permite a transformação delas. Lembrando que chamo de (re) visão a operação teórica, reflexiva sobre as ações efetuadas ou a serem efetuadas: é o estabelecimento de uma nova prática (que tenderá a um novo hábito) por um novo olhar sobre ela. E todas as vezes que as experiências cristalizam-se em hábitos, essa (re) visão se faz necessária, pois tem no horizonte as peculiaridades de novas circunstâncias. [...]. (MONTEIRO, 2002, p. 118).

O profissional consciente sabe que sua formação não termina na Universidade. Esta lhe aponta caminhos, fornece conceitos e ideias, a matéria-prima de sua especialidade. O resto é por sua conta. Muitos professores, mesmo tendo sido assíduos, estudiosos e brilhantes, tiveram de aprender na prática, estudando, pesquisando, observando, errando muitas vezes, até chegarem ao profissional competente que hoje são.

A formação inicial é um processo fundamental na construção da identidade profissional do professor. Contudo, é na formação continuada que essa identidade vai se consolidando. Noutras palavras, a formação continuada constitui-se num processo através do qual o professor vai construindo saberes e formas que lhe possibilitam produzir a própria existência nessa e a partir dessa profissão.

Hoje, é consensual que a formação inicial e continuada do professor deve se constituir num processo contínuo e interligado. Essas duas modalidades de formação

têm o mesmo objetivo, que é propiciar preparo ao professor para atuar bem, de maneira criativa, assegurando aprendizagem de qualidade aos alunos. Mas elas têm características bem específicas. Diferentemente da formação inicial, a formação continuada é desenvolvida tendo-se como referência uma organização escolar específica, desafios que o professor já enfrenta na sala de aula, questões do dia-a-dia profissional.

Assim, a formação continuada é parte do processo de construção da identidade do professor. E os saberes profissionais são o componente mais substantivo desse processo.

E é no segundo bloco de questões que estas reflexões ficam mais aparentes, pois vamos tratar agora do perfil dos profissionais da educação na atualidade: as professoras não se colocam como agentes transformadores da sociedade, apesar de todas afirmarem que a educação é um elemento capaz de garantir mudanças sociais e que seu papel é de suma importância mesmo em uma sociedade que está passando por sérias transformações.

Isso a nosso ver se dá pelo difícil caminho da construção de sua identidade, devido a esta complexidade de interação com o mundo e com o outro. A identidade profissional além de relacionada com aspectos objetivos ligado a sua prática e saberes, também refere-se a disposições pessoais em relação a uma profissão.

Como se percebe, é de se esperar que entre tantas crises vivenciadas pelo professorado, desde a desvalorização salarial como também a perda do status social, que elas olhem de fora do processo quando perguntadas sobre a questão da educação ser um dos meios de transformação social.

Uma identidade profissional constrói-se, [...] com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são preces de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor, bem como em sua rede de relações com os outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA apud GUIMARÃES, 2004, p. 59 e 60).

Ao serem questionadas sobre os saberes necessários à docência, relacionaram esta pergunta, por motivos óbvios de distanciamento do ser professor, aos conteúdos curriculares, que grosso modo, podemos lembrar dos livros didáticos ou material rodado no mimeografo. É aquela questão ouvida por nós como a receita para ensinar. O significado do saber que o professor deve ter, não foi assimilado pelas professoras, caindo no que dissemos anteriormente sobre não haver uma reflexão sobre a prática.

Os saberes profissionais do professor são o conjunto de conhecimentos (teóricos e práticos) e competências (habilidades, capacidades e atitudes) que estruturam a prática e garantem uma boa atuação do professor.

O saber do professor é compreendido, segundo Tardif (2002, p. 16) “[...] na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo”. Para o autor, a relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos.

Explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Define o saber docente “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experiências” (TARDIF, 2002, p. 36). Nessa perspectiva, os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano.

Parte-se então do pressuposto de que a atividade profissional dos professores deve ser considerada como um espaço prático de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, conseqüentemente, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos do ofício de professor.

Os maiores desafios da profissão, para as entrevistadas, ainda se concentra nos “velhos” problemas de sempre, quantidade exorbitante de alunos por sala, coletivo da escola sem harmonia e diferentes inteligências, ou seja, estão distante de uma discussão pós-moderna que se caracteriza pelas mudanças que ocorrem em nossa sociedade de forma acelerada principalmente na área da informação.

E este é um dos nossos maiores desafios transformar toda a informação que chega até nosso educando em conhecimento, de forma que os mesmos possa

ressignificá-las e utilizá-las para se integrar em uma sociedade que exige um profissional capacitado que consiga atuar em diversas áreas ao mesmo tempo.

Outro grande desafio para nós educadores na pós-modernidade é a formação continuada, essa postura, de eterno aprendiz, traz reflexos de grande impacto na sua prática pedagógica beneficiando não só sua competência para lecionar como também o aspecto relacional com seus alunos.

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. [...]. (IMBERNÓN, 2002, p. 69).

E como não poderia deixar de ser temos também o grande desafio em relação à família. A parceria com a família traz à tona a necessidade que o educador tem de captar aliados para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Ninguém educa sozinho. Está mais do que provado que a participação da família é determinante para o sucesso do aprendizado do aluno assim como para a qualidade da escola. O desafio aí é desenvolver essa parceria de forma construtiva, estabelecendo espaços apropriados para a participação responsável dos pais, de acordo com suas possibilidades e habilidades.

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem um dos grandes desafios atuais é saber incorporar as novas tecnologias de forma equilibrada e inovadora na sala de aula. Isso requer do educador um amplo conhecimento não só do que está disponível no mercado, mas como estas ferramentas estão consistentemente alinhadas com a metodologia adotada pela escola e com o público alvo.

A tecnologia informática não é o motor da transformação educacional, mas poderá ser impulsionadora de mudanças, a partir das reflexões que possa provocar. O aprendizado de um novo referencial exige mudanças de valores, concepções, idéias e atitudes. As mudanças que se fazem necessárias não dizem respeito apenas a metodologias diversificadas, ou ao uso de novos equipamentos, mas, especialmente, a novas atitudes diante do conhecimento e da aprendizagem, num permanente devir, capaz de orientar a prática e estabelecer novos valores de acordo com as exigências de uma época universalizada e sujeita a alterações. (SANTOS, 2002, p. 49 e 50).

E abordamos aqui também a habilidade para trabalhar em equipe é um requerimento para qualquer profissional da atualidade.

O desafio de preparar uma geração para a vida e para toda a vida, requer do educador não só o conhecimento da realidade em que ele está inserido assim como a sua participação no enfrentamento dos problemas sociais de sua comunidade. A partir daí ele terá "autoridade" para falar sobre a verdadeira postura do cidadão na sociedade. Só a partir de sua prática ele poderá influenciar outros a influenciar o mundo.

Para isto ele precisa perceber o valor da inserção social responsável de seus educandos enquanto ainda frequentadores do ambiente escolar. Prepara-se para a vida durante toda a vida e não apenas para quando se sair da escola.

Seguindo uma linha de reflexão para a formação do perfil do educador, perguntamos as entrevistadas: qual a motivação para permanecer na profissão? Tivemos como resposta um discurso muito vago: enquanto a P1 diz ser “as crianças”, pois se sente muito ligada a elas; a P2 diz que é o reconhecimento dos pais acerca de seu trabalho e a P3 diz não ter motivos para continuar, mas ao mesmo tempo não quer deixar a profissão.

Estas respostas denotam mais uma vez o distanciamento que se encontram da paixão (entendida aqui como comprometimento e responsabilidade) intrínseca do ser professor, dificultando com esta atitude a construção de um ambiente onde se possa falar, pensar, fazer, acontecer educação.

O que mais nos surpreendeu nesta pesquisa foi a resposta dada na última pergunta: Se pudesse escolher continuaria sendo professor? Todas foram unânimes em apontar o fator econômico como móvel de sua decisão em permanecer na profissão, o que não nos deixa outra opção a não ser refletirmos tristemente sobre uma educação que esta realmente atendendo a uma sociedade dual.

Que prima pela exploração dos que podem mais sobre os que podem menos, e para isso é necessário uma educação reprodutora, que não permita a criticidade muito menos a reflexão sobre a mesma, pois refletir é reconhecer a necessidade de avançar, de superar algumas ideias que, muitas vezes, nos impedem de olhar a realidade de forma mais significativa e verdadeira.

Para ser professor é preciso acreditar na beleza do processo educativo e na de todos os envolvidos! Pois a beleza existe em todo lugar depende do nosso olhar,

da nossa sensibilidade; depende da nossa consciência, do nosso trabalho e do nosso cuidado, a beleza existe porque o ser humano é capaz de sonhar.

O presente estudo teve como um de seu objetivo principal identificar o móvel que direcionou os professores atuantes para esta profissão. Questiona-se como se tornaram professores e como se fizeram professores. Desta forma o que se observou, foi um distanciamento dos professores com os saberes necessários a sua prática em uma sociedade que prima pela busca do conhecimento.

CONCLUSÃO

O presente estudo realizado na Escola Estadual Milton da Costa Ferreira, vem confirmar que as concepções dos profissionais da educação sobre sua profissão e a sua ação são indissociáveis. Em outras palavras, vimos que são as concepções de que eles dispõem que orientam a sua ação profissional.

Este trabalho junto às professoras pedagogas da Escola Estadual Milton da Costa Ferreira, aponta a necessidade de se rever o papel do educador que atua dentro de uma sociedade dual, o qual deve incluir, em sua atuação profissional, a análise e a reflexão de suas verdadeiras intenções enquanto agente mediador do processo de transformação social.

Refletindo sobre essas questões, é possível perceber a importância das influências culturais tanto na opção por ser professor como na construção desse ser professor.

O percurso profissional é marcado pelas condições de produção de nossas vidas. As condições de natureza objetiva são pautadas por nossa história de vida, pelas oportunidades que temos e escolhas que fazemos. As condições de natureza subjetiva são as que dizem respeito às nossas tendências, aptidões e características pessoais. Essas marcas, entretanto, são permeadas pela cultura em que estamos inseridos.

Construímo-nos professores a partir da nossa memória: da nossa experiência como estudantes e das relações significativas que tivemos nesse percurso; da nossa formação técnico-a adêmica, na qual sustentamos nossas visões baseadas nas teorias; da nossa formação humana, que tem origem na nossa história pessoal, nos valores familiares, morais e sociais que desenvolvemos; e por meio das experiências que a própria docência nos propicia.

Assim, em oposição à concepção de mero reprodutor de conhecimentos, ganha outro sentido e forma uma identidade que valorize o ser – professor – entendendo-o como um intelectual, relativamente autônomo, em processo de formação contínua.

Acreditamos que a solução para a mudança da postura dos educadores não se encontra na inovação técnica ou nos aperfeiçoamentos técnicos que promovam mudanças na sua prática profissional, como muitos estudos e experiências profissionais têm alertado, mas sim em sua postura interna de reconstrução de saber.

A Educação na chamada era do conhecimento deverá claramente se redefinir para que possa se adequar às demandas contemporâneas. Com sua redefinição, deverão também se redefinir os agentes que fazem parte do processo educacional.

Em resumo, a educação no século XXI estará atrelada ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes e a princípios éticos, de compreensão e de solidariedade humana.

A educação visará prepará-los para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas e culturais, equipando-os com qualidades, como iniciativa, atitude e adaptabilidade.

Posteriormente pretendemos dar continuidade a esse trabalho enfocando também o aspecto humano das professoras.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. **História da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

_____, MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981. Coleção primeiros passos; v 20.

COSTA, Cristina. **Sociologia**: introdução à ciência da sociologia. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1997.

ENSINO RENOVADO DE BIOGRAFIAS, enciclopédia. São Paulo: Formar Ltda., 19

FLECHA, Ramón e TORTAJADA, Iolanda. **Desafios e saídas educativas na entrada do século.** In: IMBERNÓN, Francisco (org.). **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. P.24, 31 a 33.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas.** 8 ed. São Paulo: Ática, 2003. Série educação.

GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica.** In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002. P. 132 e 135.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão.** São Paulo: Papirus, 2004. Coleção: Entre nós professores.

IMBERNÓN, Francisco (org.). **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002. Coleção: Questões da nossa época vol. 77

JÚNIOR, Paulo Ghiraldelli. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar na Brasil: a arte do disfarce.** 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001. Biblioteca da educação, série 1 – Escola vol. 3.

LUZURIAGA, Lorenzo. Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna (tradutores). **História da educação e da pedagogia.** 19 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2001. Atualidades pedagógicas vol. 59.

MAXI PESQUISA. 6 ed. São Paulo: D'livros, 2003.

MONTEIRO, Silas Borges. **Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa.** In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002. P. 118.

NETO, Antonio da Costa. **Paradigmas em educação no novo milênio.** Goiânia: Kelps, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 14 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

RIGAL, Luis. **A escola crítico-democrática**: uma matéria pendente no limiar do século XXI. In: IMBERNÓN, Francisco (org.). **A educação do século XXI**: os desafios do futuro imediato. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. P.190 e 191.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. Série: O que você precisa saber sobre.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

SANTOS, Selma Ferro. **Processo de desenvolvimento de “novas práticas”**: apropriação e uso de novas tecnologias. In: FILHO, Aldo Victorio e MONTEIRO, Solange Castellano Fernandes (orgs.). **Cultura e conhecimento de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. Coleção: O sentido da escola. P. 49 e 50.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia da educação**. São Paulo: Atual, 1997. Série: educador em construção.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ESTUDOS REALIZADOS SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Cristiana da Silva Vilela¹

1. INTRODUÇÃO

Este estudo é um aprofundamento teórico a cerca da visualização da necessidade de um olhar específico para a Educação Infantil, em relação à sistematização dos estudos sobre “*o brincar*” no cenário nacional.

Ao longo da primeira década deste século, diversos estudos têm demonstrado que “*o brincar*” é o responsável pelo cognitivo da criança, desenvolve a imaginação, a criatividade, a linguagem oral (especialmente na Educação Infantil), a integração com o grupo, desenvolve a autonomia e diminui o egocentrismo (passa a dividir objetos, brinquedos e espaço). Percebemos através da literatura a importância do brincar nessa fase, para um melhor desenvolvimento do imaginário, da criatividade e da autonomia da criança.

Com o objetivo de identificar pesquisas realizadas sobre “*o brincar*” no âmbito nacional, por meio de levantamento nos CDs e divulgação eletrônica nos seminários e encontros, podemos elencar na 1ª parte, autores que abordam “o brincar constrói a imaginação a criatividade e a autonomia”, como: Froebel, e Brougère e Vigotsky traz a afirmação que o brincar parte do real para o desenvolvimento do imaginário.

Em seguida trago o estudo de Kishimoto realizada no Japão, a mesma traz contribuições de Ferreira e Wajskop e Brougère, que por conseguinte são abordados nos estudos contemporâneos de Edda Bomtempo, Vera Barros de Oliveira, Aidyl M. Q. Pérez-Ramos, Antônia Cristina Peluso de Azevedo, entre outros no grupo de trabalho (GT) organizado pelos membros da academia paulista de psicologia, torno de pesquisas e publicações que tiveram a idéia da formação de um GT. Este grupo nasceu da integração em conjunto sobre o brinquedo e sua importância, tanto em contextos de ensino/aprendizagem, como em ambientes vinculados à saúde. A regularidade dos encontros e apresentações em congressos do grupo inicial possibilitou sua divulgação e a inserção gradual de novos membros.

¹ Mestre pela Universidade Federal de Mato Grosso- 2007 – Orientado pela profª Drª. Filomena Maria Arruda Monteiro maria.cristiana@hotmail.com

2. O BRINCAR: UM RECORTE

2.1 A Imaginação, a Criatividade e a Autonomia

Ao longo dos tempos, o brinquedo tornou-se também educativo e data dos tempos do Renascimento, com a invenção de FROEBEL, ganhando força na expansão da Educação Infantil, utilizado como recurso que ensina de forma prazerosa. Sobre os brinquedos educativos têm-se a visão que estabelecem exercícios de quebra-cabeça, encaixe, sequência de tamanho e formas diferentes. Seu olhar voltou-se para o desenvolvimento infantil e materialização na função psicopedagógica, trabalhando a percepção visual, motora, sonora, parlendas, brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

Segundo Arce (2005, apud FROEBEL) as brincadeiras de construção são consideradas de grande importância, pois a experiência sensorial estimula a criatividade, desenvolve habilidade da criança, fazendo relação com faz-de-conta, evoluem em complexidade conforme seu desenvolvimento, que se percebe observando a fala e a ação da criança.

Brougère (1981) diz que o brinquedo é um suporte para o desenvolvimento infantil, sua principal função é a brincadeira, e as regras da brincadeira que delineiam a capacidade de a criança entender e cumprir regras no meio social.

As crianças costumam revelar fatos e temas conflituosos, exteriorizado durante a construção de qualquer símbolo, que revela complicadas relações, pode construir sua casa, sua escola, enfim, fatos que externam através do símbolo construído, expressando seu imaginário contribuindo na gênese da escrita, bem como também participam deste processo as atividades de desenho. Estes já anunciam a habilidade de escrita ao funcionarem como significantes de outras coisas, algo externo. Este processo é a base para o ensino posterior da leitura e escrita.

Froebel defendia a educação sem imposições às crianças porque, segundo a sua teoria, as crianças passam por diferentes fases. Compostas por 3:

- Primeira infância, infância e idade escolar, através de acompanhamento feito pelo adulto;
- Da fala e das brincadeiras ele pode apreender a fase ou nível de desenvolvimento da criança;
- E a forma de relacionamento infantil com o mundo exterior.

2.2 O Brincar parte do Real para o Desenvolvimento do Imaginário

Nas brincadeiras, a criança tem a ressignificação do que vive ou se tem, transitando do real para o imaginário no mundo da brincadeira infantil. Portanto, a brincadeira é vista como uma atividade que promove a aprendizagem e o desenvolvimento, lembrando que a brincadeira precisa ser garantida pela escola, precisa ser acompanhada, planejada, organizada e enriquecida por meios que propiciam a diversão e o prazer.

O brinquedo, dotado de natureza livre, parece incompatibilizar com a busca de resultados, pois ao desempenhar uma tarefa como por exemplo seqüência de cores ao formar um castelo de cartas, a criança pode desempenhar o que se encontra no seu imaginário e não o que o professor deseja ou planejou. É típico de o lúdico exteriorizar por conta de uma motivação interna, diferente do trabalho pedagógico, que oferece um estímulo externo. O brinquedo torna a ser o instrumento principal da atividade.

Esta atividade própria do ser humano é a que media o contato do homem com a sua realidade, organizando e reorganizando sentimentos e comportamentos na interação com seu meio. Nesta relação o homem modifica o ambiente, sendo também sujeito deste processo. Vigotsky divide a atividade humana em duas classes:

1º A atividade reprodutora tem a importante função de reviver, relembrar, refazer a experiência vivida e aprendida. Sua expressão funcional é a memória, que guarda estreita relação com o cérebro e o sistema nervoso. Como confirmado pelas pesquisas científicas mais recentes, Vigotsky (1994) aponta a incrível plasticidade deste sistema;

2º A outra classe de atividade humana seria a criadora ou combinadora, que, valendo-se das vivências obtidas pela experiência prévia, combina criativamente nossos conteúdos levando algo essencialmente novo. Essa criação não deve ser confundida com o conceito restritivo de “fantasia” (interpretado como algo irreal e sem significado prático), nem ser encarado como uma habilidade reservada a poucos indivíduos especiais (os gênios criativos), mas é antes, algo comum, processo natural a todos os homens e que também se expressa coletivamente. Tal é a importância deste processo que toda produção humana tem na atividade criativa sua mola

propulsora, pode-se considerar assim a arte, a produção científica e o desenvolvimento técnico.

Essa discussão adquire uma importância ainda maior pela sua relevância para a pedagogia e para a psicologia. Se esses processos de imaginação e fantasias são fundamentais para o funcionamento e o desenvolvimento maturacional da criança, cabe a nós estudarmos como se dá este processo. Vigotsky (2003) traz suas contribuições para essa questão, analisando primeiro as relações constituídas entre imaginação e realidade. Como um arqueólogo, Vigotsky buscou camada por camada a raiz do seu conhecimento, partindo da situação mais simples para a mais complexa, onde estabeleceu quatro categorias básicas de relação entre imaginação e mundo externo:

Toda criação da imaginação se estrutura tendo como base algo já presente na memória, na experiência anterior dos sujeitos.

Quanto maior o cabedal de experiências, tanto maior a possibilidade de riqueza criativa, isso por si só já resvala em implicações pedagógicas importantes. Este processo se dá em duas etapas: a acumulação e a maturação dos conteúdos.

A fantasia opera com os fenômenos da realidade. Só podemos criar idéias complexas nos baseando em conteúdos que temos da realidade.

A imaginação tem a função de ampliar a experiência das pessoas de forma indireta, através das experiências e dos relatos de outrem.

Existe entre a fantasia e a realidade uma relação emocional. Nossos registros de imagens estão ligados ao estado emocional vividos, que foi associado àquele momento. Um estado emocional pode suscitar várias imagens ligadas àquela expressão afetiva (fenômeno chamado de signo emocional geral). Também uma imagem de fantasia pode trazer consigo uma vivência emocional real.

A expressão da criatividade materializada, exteriorizada, pode suscitar algo novo, que não fazia parte do repertório das pessoas. Seria a capacidade da obra de arte de despertar conteúdos criativos nos indivíduos, que leva as originais formas de sentir e compreender algo.

Se existem relações diversas entre fantasia e realidade, também a imaginação criadora pode ser estudada decompondo as suas etapas formadoras. Em um primeiro momento, e como condição anterior e necessária, uma criação baseia-se nas experiências pessoais, advindas principalmente das percepções interiores (emocionais) e exteriores (objetivas) de cada sujeito. A criação de novas ligações

entre elementos, essência do processo criativo exige o rompimento das ligações anteriormente presentes, a modificação destas impressões (que na criança, geralmente significa o exagero, a ampliação do estímulo) e a associação entre novos elementos. A última etapa deste processo é a materialização externa do estímulo interno, que é considerado por Vigotsky como tendo importância especial, e que fecha o círculo do processo criativo.

Essencial é lembrar que toda a produção cultural do homem depende das condições que sua realidade social oferta e estimula. Não somos seres independentes das condições históricas presentes, mas nossa liberdade e individualidade se expressam concretamente num mundo mediado pelas relações objetivas, dadas socialmente. Esta realidade histórica promove e também condiciona as realizações dos homens.

Ao discutir especificamente a imaginação na infância, Vigotsky (2003) discorda da opinião que advoga a superioridade da imaginação e criação da criança em relação ao adulto. Isso é falso, pois a criança ainda não tem a mesma riqueza de experiências e de conteúdos disponíveis ao adulto. Apesar deste déficit comparativo, a maturação (especialmente rica na puberdade) traz consigo uma mudança qualitativa na capacidade de criação e imaginação.

O desenvolvimento da criança em adulto denota uma correspondente mudança, de uma imaginação preponderantemente subjetiva (de conteúdos internos e emocionais), em direção a uma imaginação objetiva (mais ligada ao mundo concreto).

Isso não é contrário ao fato de que em ambos os casos o papel do emocional para a criatividade é essencial, a diferença é mais em um grau de complexidade dos processos, mais simples na infância.

Tendo discutido os processos subjacentes à atividade criativa, Vigotsky faz um levantamento das formas de expressão da imaginação, que são também práticas pedagógicas, analisando a expressão literária, a criação teatral e o uso do desenho na infância. Estes são exemplos de exteriorizações da criatividade, já assinaladas por Vigotsky como sendo o princípio motivacional da imaginação, o desejo de materializar a criação.

Vigotsky (1994) faz uma interpretação particular do brinquedo ao identificá-lo com o mundo da fantasia e da ilusão, onde a criança atinge seus objetivos simbolicamente. Sua importância maior consiste no papel que ele representa ao

desenvolvimento infantil. Por exemplo, o brinquedo sempre contém regras que, mais tarde, delineiam a capacidade da criança em entender e cumprir as regras do meio social, sendo a raiz da futura noção de moralidade.

Vigotsky (apud, BONTEMPO, 2000) chama a atenção para o fato de que, para a criança com menos de 3 anos, o brinquedo é coisa muito séria, pois ela não consegue discernir o que é real ou imaginário.

O brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, intermediada ora pelo adulto, ora pelo próprio brinquedo, ao fazê-la vivenciar situações que estão além do seu nível atual de comportamento diário.

Daí a importância da atividade lúdica na educação infantil, ao facilitá-la, estamos contribuindo para o desenvolvimento das crianças. De acordo com o desenvolvimento através da zona proximal, justifica a importância da atividade lúdica na Educação Infantil, e ao fazê-lo vivenciar situações que estão além do seu nível atual de comportamento diário, como por exemplo, o desenvolvimento da fala, que é um instrumento cultural já interligado à maturação.

Vigotsky (1994) diz ainda que quando a criança começa a falar, as palavras são percebidas como propriedade, antes que um símbolo ou objeto. Ele considera a brincadeira como uma grande fonte de desenvolvimento que, como foco de uma lente de aumento, contém as tendências do desenvolvimento de forma condensada.

3. O BRINCAR PARA AS CRIANÇAS JAPONESAS, CHINESAS E AMERICANAS

Kishimoto (2001) realizou uma pesquisa sobre os brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil japonesa, a prática com brinquedos é comum nas escolas desse nível de ensino, foi publicado em 1994, pelo Ministério de Educação e Cultura uma espécie de guia de educação para o jardim da infância destacando o brincar em alguns pontos, tais como:

- Manutenção da saúde mental;
- Relações humanas no desenvolvimento da autonomia;
- Relações de ambiente;
- Desenvolvimento da linguagem;
- Desenvolver a expressão;

Essa proposta enfatiza valores que se aproximam dos objetivos de muitos países, cada um partindo da sua particularidade cultural visando ao desenvolvimento integral, a cooperação, a auto responsabilidade, a moralidade, a inserção da criança no mundo natural e social, desenvolvimento da linguagem e a criatividade, senso estético e a expressão dos sentimentos.

Kishimoto (2001) demonstra também dados de uma pesquisa feita em 1980 que identifica as diferenças culturais entre Japão, China e Estados Unidos. Essa pesquisa foi feita através de perguntas a 720 professores dos três países envolvidos.

A pergunta feita foi “qual a razão mais importante para a sociedade criar e manter pré-escolas?” - As respostas demonstram que a principal razão para manter a criança japonesa (61 %) é que “as crianças necessitam ser membros de um grupo”.

Já para as crianças chinesas (37,3%) a prioridade foi “ter um bom início acadêmico, e para as americanas (21%) “tornar-se independente e autoconfiante”.

O brincar, no entanto, foi mencionado com maior incidência pelos americanos, seguido de japoneses e depois os chineses (14%, 13,9%, e 8% respectivamente).

Como fica o desenvolvimento necessário? Com a inserção da proposta pedagógica no ambiente frequentado pelas crianças, a preparação da rotina diária do espaço que agora não é só mais um espaço de cuidados higiênicos e alimentar, mas sim educacional-pedagógico onde não se pode dissociar o espaço educacional com cuidados/afetividade e educação. Já que a criança é levada muito cedo para um ambiente de pessoas diferentes do seu convívio, e que lá permanece por cerca de 10 horas, diariamente, de segunda a sexta-feira. Como fica o período da criança se desenvolver com direcionamento pedagógico. Como está o brincar no espaço de Educação Infantil?

Ferreira (2004) propõe virar do avesso o espaço do jardim de infância, isto é, passar a olhá-lo a partir da criança.

Concebe-se uma estruturação do contexto social adulta dotada de propriedades duais. O desafio de “virar do avesso” inicia na estruturação do espaço-tempo, a experiência individual e coletiva da criança, e verticalização do poder. Visando três processos centrais: a cultura das crianças; o da sua organização como grupo social de “pares”; e o da (s) sua (s) ordem (ens) social (ais) nos seus consensos e nos seus conflitos, onde elas também estabelecem seu (s) contrato (s) social (ais). Melhor se compreende as crianças como produtoras e ativas dos seus mundos de crianças, quando elas são capazes de elaborar uma ordem social infantil.

Um contraponto à ordem adulta que emergem rotinas, regras e princípios de ação no interior do grupo de crianças.

Segundo Wajskop (2004) a brincadeira na perspectiva sócio histórica e antropológica, trata-se de uma atividade social humana, que compõe contextos culturais, a partir das quais as crianças recriam a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios. Ao mesmo tempo em que essa atividade é específica da infância, a sociedade estabelece padrões através do desenvolvimento da arte e da cultura, cujos instrumentos são apropriados pelos adultos.

Ainda segundo a mesma autora, com base na pesquisa de Brougère (1989), de que não existe jogo natural. A brincadeira é o resultado de relações inter individuais, portanto, da cultura.

Wajskop (2004) afirma com base em Brougère (1989) “a garantia do espaço da brincadeira na pré-escola, na Educação infantil, é a garantia de uma possibilidade de educação da criança em uma perspectiva criadora, voluntária e consciente”, e ela complementa, com as palavras de Brougère (1989, apud Wajskop, 2004:31) *que a brincadeira “é o lugar da socialização, da administração da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção”*.

Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto. Não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso. Aquele que brinca pode sempre evitar o que não gosta.

Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incerteza quanto aos resultados, é um paradoxo da brincadeira no espaço de aprendizagem fabuloso e incerto.

4. FORMAÇÃO DE UM GRUPO DE TRABALHO

Membros da Academia Paulista de Psicologia em torno de pesquisas e publicações tiveram a ideia da formação de um GT. Esta nasceu da integração em conjunto sobre o brinquedo e sua importância, tanto em contextos de ensino/aprendizagem, como em ambientes vinculados à saúde. A regularidade dos encontros e apresentações em congressos do grupo inicial possibilitou sua divulgação e a inserção gradual de novos membros.

PARTICIPANTES	FILIAÇÃO
Aidyl M. Q. Pérez-Ramos	USP
Antônia Cristina Peluso de Azevedo	UNISAL
Vera Barros de Oliveira	UMESP
Edda Bomtempo	USP
Ilka Dias Bichara	UFBA
Luana Carramillo-Going	UMESP
Maria Aparecida T. Zamberlan	UEL
Silvana Maria Moura da Silva	UFMA
Terezinha Vieira	UFMG
Vera Barros de Oliveira	UMESP
Anamaria Rodrigues Resende de Souza	UFU

Desta forma, os pesquisadores/professores que operacionalizam este GT têm já um histórico em comum. Tem orientado dissertações e teses que enfocam o lúdico, assim como participado das respectivas Bancas Examinadoras uns dos outros, em diversas ocasiões e em diferentes instituições, o que tem contribuído para uma aproximação efetiva entre eles, possibilitando inclusive publicações em conjunto.

Essa aproximação tem gerado a formação de Mesas Redondas sobre Brinquedo, apresentadas em congressos de nível nacional e internacional, contribuindo com diferentes abordagens teóricas e linhas de pesquisa, em caráter complementar.

Esse GT conta com estudiosos das diferentes faixas etárias, indo do bebê à adolescência. Os membros do grupo têm tido participação efetiva em diversas associações científicas internacionais e nacionais ligadas especificamente ao brincar, como a ITRA, ITLA, ABBRI, além de outras, que abordam o brincar em seus trabalhos.

Possui também pesquisas sobre a importância do brincar na manutenção e reabilitação das funções cognitivas e do bem-estar do idoso, perfazendo desta forma, o ciclo vital.

Aborda o Brincar em diversos aspectos, como o cognitivo, inclusive com suporte da Epistemologia Genética, da visão Sócio Histórica de Vygotsky e da Neuropsicologia, e o afetivo-relacional, principalmente com a leitura Winnicottiana. Os aspectos culturais do Brinquedo também têm pesquisas a respeito.

Essas diversas leituras e enfoques giram em torno da tríade principal deste GT: Brinquedo, Aprendizagem e Saúde, sendo que as pesquisas que seus membros vêm desenvolvendo têm esse interesse.

Esse interesse entre nós é percebido pela multiplicação de dissertações, teses e outras publicações nos últimos anos. O crescimento da área se destaca pela procura de cursos de extensão e especialização, pela expansão de brinquedotecas que atendem a vários segmentos da população, pelo surgimento de Associações de âmbito nacional e internacional, como a "Toy Library Association", que se preocupam com o brincar como um dos direitos fundamentais da criança. Periódicos científicos dedicam números inteiros ao tema como é o caso do "Psychological Day Care".

Pesquisas atuais têm demonstrado que Brincar facilita a aprendizagem, pois brincando a criança, principalmente a criança pequena, aprende mais facilmente do que com muitas lições estruturadas. O jogo simbólico ou faz-de-conta favorece a criatividade e vários tipos de jogos e brincadeiras e promovem a socialização. O conhecimento da importância de brinquedos e brincadeiras leva pais e educadores a ter maior compreensão das reais necessidades infantis. Dessa forma, um mesmo trabalho pode ter sido classificado em mais de um aspecto:

a) Desenvolvimento Infantil: relação do brincar com as diversas dimensões do desenvolvimento – cognitivo, linguístico, social, emocional, físico e com a aprendizagem.

b) Interação: trabalhos que tinham como objeto principal de investigação aspectos específicos da interação no brincar criança-criança e criança-adulto.

c) Gênero: diferenças de gênero no brincar relacionada aos estilos de interação, aos tipos de brincadeira e brinquedos escolhidos, aos temas na brincadeira de faz-de-conta, entre outros.

d) Cultura: brincar e sua relação com a cultura, como um espaço de transmissão e ressignificação da cultura do adulto, a microcultura do brincar.

e) Brincar na Educação: brincar investigado em contextos escolares, relacionado com a aprendizagem de conteúdos específicos, relação professor-aluno no brincar e papel do professor nas situações de brincadeira no contexto educacional.

f) Brincar como instrumento terapêutico: brincar investigado em contextos clínicos e hospitalares, sendo utilizado para fins específicos de intervenção, como instrumento de suma importância para a terapêutica com crianças.

g) Saúde-doença: investigações de aspectos do brincar de crianças com patologias diversas, sendo focado o benefício dessa atividade para a adesão ao tratamento, manutenção do mesmo e elaboração e enfrentamento da doença por parte da criança.

Alguns dados que não constavam nos resumos e que seriam necessários para a categorização dos artigos, foram buscados na íntegra das publicações. Isso foi feito apenas com alguns artigos, já que nem todos estavam disponíveis para consulta on-line. Quando não se encontrou o artigo na íntegra para esclarecer algum dado, usou-se a expressão “não especificado”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados sobre “*o brincar*” no âmbito nacional, ao longo da primeira década deste século, demonstram que “*o brincar*” está fazendo parte do contexto infantil. Como propõe Ferreira está havendo um olhar do avesso, pois é ele, “*o brincar*” o responsável pelo cognitivo da criança, que desenvolve a imaginação, a criatividade, a linguagem oral (especialmente na Educação Infantil), a integração com o grupo, desenvolve a autonomia e diminui o egocentrismo (passa a dividir objetos, brinquedos e espaço). Percebemos através da literatura a importância do brincar nessa fase, para um melhor desenvolvimento do imaginário, da criatividade e da autonomia da criança.

A brincadeira facilita a aprendizagem da leitura e escrita e o desenvolvimento do vocabulário, pois ambos implicam na assimilação da realidade através de processos simbólicos.

Com o surgimento de novas tecnologias, aparecem os jogos de computador que podem contribuir para o desenvolvimento de processos cognitivos e de várias habilidades, inclusive sociais, por meio de jogos em equipe.

Mais do que uma linha de pesquisa, o brincar começa a se delinear como uma área do conhecimento em termos multidisciplinares, pois surgem estudos não só em Psicologia como em Educação, Neurologia, Antropologia, Sociologia, etc. Revisões de literatura mostram preocupação com assuntos específicos e

aprofundamento nos diversos tipos de jogos e sua relação com a linguagem, memória, sociabilidade, criatividade, etc..

O Brincar tem se revelado também como fonte de pesquisa junto às áreas da Saúde, uma vez que os pesquisadores vêm comprovando sua importância na formação, manutenção e recuperação saudável.

O número de Brinquedotecas Hospitalares cresce em todo o mundo, inclusive entre nós, com o reconhecimento formal da Associação Paulista de Medicina.

Pesquisas sobre a importância do lúdico em reabilitação psicomotora vêm sendo desenvolvidas, por pesquisadores deste GT. A contribuição da Psicologia apresenta-se de maneira imperiosa, visando garantir o espaço que lhe é de direito nos cenários da Educação e da Saúde. Os objetivos e propostas do GT é constituir um núcleo gerador de pesquisas/publicações com sólida base teórica sobre o Brincar em suas múltiplas intercessões com a Aprendizagem e a Saúde. Especificamente:

- Apresentar pesquisas desenvolvidas pelo GT em congressos científicos, nacionais e internacionais;
- Realizar levantamento de pesquisas e publicações realizadas no Brasil e no exterior sobre brinquedos e brincadeiras e disponibilizá-las por meio de biblioteca virtual;
- Manter contato com associações nacionais e internacionais que se preocupam com o Lúdico, a fim de trocar informações, atualizar relatos de experiências e resultados de pesquisas.

REFERÊNCIAS

ARCE, A. **O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de F. Froebel**. Cad. Cedes, Campinas, vol.24, nº62, p.9-25. Abril, 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 de janeiro de 2007.

BONTEMPO, E. **A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário**. São Paulo: Cortez, 2000. Capítulo III (p. 57-72).

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Artmed: Porto Alegre/ RS, 1998.

_____. **Brinquedo e Cultura**. 5. ed. São Paulo : Editora Cortez, 2004.

SARMENTO, M. J.; Cerisara, A. B. (Orgs.). Crianças e miúdos: Perspectivas sóciopedagógicas da infância e educação. In: **Do avesso do Brincar ou ...as relações entre Pares, as Rotinas da Cultura Infantil e a construção da (s) Ordem (ens) Social (ais) Instituinte(s) das Crianças no Jardim de Infância**. Porto: ASA, 2004.

KISHIMOTO, Tisuko. **Brincar e suas teorias**. Pioneira : São Paulo, 1998.

VIGOTSKY, L. S., LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 5. ed. Ícone : São Paulo, 1994 p. 119- 142.

_____, L. S. **A formação social da mente**. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

_____, **O desenvolvimento psicológico da infância**, São Paulo, Martins Fontes, 1999a.

WAJSKOP, G. **O brincar na pré-escola**. Editora Cortêz. Questões de Nossa Época – 2004

XI Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico da ANPEPP FLORIANÓPOLIS, 15 A 19 De Maio De 2006.

O PROFESSOR DE SALA DE AULA: as mazelas de uma profissão

Sueli de Oliveira Souza¹

RESUMO

Este artigo é resultado de um trabalho de pesquisa sobre o professor e o seu papel dentro da sociedade que ora o viu como detentor de saber, ora como desnecessário para responder as exigências da hipermodernidade, que coloca alunos e professores em desigualdade ao afirmar que o primeiro tem informações suficientes para viver de fato a cidadania. Enquanto, para o segundo os desafios tornam-se cada vez maiores dentro da construção da aprendizagem. Ser professor no cenário atual exige ter vontade, coragem de enfrentar o novo e desconhecido que emergem todos os dias no cenário escolar. Pois da forma como a sociedade tem tratado o professor com sua desvalorização salarial, condições de trabalho, falta de integridade e descompromisso diante da sua função, o mesmo sente-se abandonado, desprotegido, sem estímulo para trabalhar com os alunos que buscam sonhos e expectativas de uma vida melhor. Para entender o quanto o professor é importante na atualidade trabalhou -se com a pesquisa bibliográfica, referenciada pelos autores Vasconcellos, Freire, Carvalho, Nóvoa, Werneck, Bolzan e outros numa abordagem qualitativa permitindo assim, a interferência subjetiva da pesquisadora. Porém, sabe -se que o professor precisa tomar uma posição diante dos fatos calamitosos que estão enfrentando, assumindo-se como sujeitos do processo de resgate de sua identidade. Sentindo-se como atores no processo de transformação social. Dito de outra forma, os professores não podem esperar que as mudanças aconteçam de fora para dentro, mas ao contrário, ela só acontecerá quando a categoria elevar o grau de consciência política, implicando no resgate de sua importância dentro de um cenário com valores invertidos, sem sonhos e expectativas para a maioria dos alunos que frequentam a escola.

Palavras chaves: identidade de professor, sujeito, consciência política; aprendizagem, transformação social.

INTRODUÇÃO

Falar do professor na atual conjuntura que estamos vivendo torna-se complicado, pois o mesmo veio sofrendo uma desvalorização na sua profissão ao longo do processo histórico, ao ponto de chegar-se no Século XXI desacreditado e na maioria das vezes crendo em discursos, que afirmam ser o mesmo desnecessário ao

¹ Suelisouza-roo@hotmail.com. Professora no curso de Pedagogia da Faculdade Eduvale-Jaciara/MT; Especialista em História e Teoria da História pela UFMT/CUR; Mestranda em Psicanálise e Educação /Instituto Superior de Educação e Teologia

cenário social. Porém, sabemos que nenhuma outra profissão prescinde a sala de aula e o trabalho do professor.

Sabe-se que o professor sempre foi e continua sendo tratado como reflexo do papel que a sociedade como um todo lhe atribui. Se buscarmos na historicidade, vamos deparar com professores como “mestres do saber”. Seres inquestionáveis pelos seus alunos, porém não podemos negar que mesmo sendo tratados com tantos atributos, nunca foram chamados para a construção da escola que sonhavam. Obedeciam aos especialistas que, no cerne da sociedade capitalista, dividiu com altivez o trabalho intelectual do manual, ou melhor, eles pensavam e aos professores cabia executar.

O professor considerado excelente tinha o “dom de ensinar.” Era capaz de transmitir o conteúdo de forma linear e a turma respondia de forma robotizada, pela capacidade do mestre de lhes impor ordem e disciplinas para a memorização e repetição dos conteúdos curriculares. Conforme Carvalho, 2005 “a prática de ensino se apresenta sob égide da neutralidade, desvinculada do mundo da vida.”

Nas idas e vindas da profissão professor, ora centralizou-se os processos de ensinar e aprender na figura do professor, ora nas práticas racionais de ensino, que se limitou ao mínimo a interferência do fator humano. Ou seja, em alguns momentos o professor era a figura central, tornando o ensino como representação da sua própria personalidade, de repente a neutralidade científica o tira de cena, dando aos métodos e ciências educacionais a referência maior para a qualidade do ensino.

De acordo com Nóvoa

A segunda metade do século XIX é um momento importante para compreender a ambiguidade do estatuto dos professores. Fixa-se neste período uma imagem intermédia dos professores, que são vistos como indivíduos entre várias situações: não são burgueses, mas também não são povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir um acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm uma influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda ostentação; não exerce o seu trabalho com independência, mas é útil e usufrua de alguma autonomia; etc. (NÓVOA, 1999, p.18)

Percebe-se, então, que o professor encontrava-se entre muitos desafios que os tornaram máquinas manipuladas por técnicos que na maioria das vezes não expressavam nenhum compromisso com ensino de qualidade para todos. Provocando nos professores uma sensação de que o seu papel tornou-se inútil para o contexto

social da época. Eles precisavam ser tantas coisas, tantos personagens passivos que deixaram de acreditar que era responsável pela produção de novos saberes.

É notório que no processo de construção da sociedade o professor assumiu diversas personalidades, porém a atualidade o convida a ser sujeito de resgate de sua identidade até então direcionada pelo outro desconhecido do saber-fazer do seu cotidiano. Deste modo faz-se urgente o professor se vê como ator de sua profissionalização a partir de ações significativas que romperão com os discursos de que sua função tornou-se dispensável no contexto atual. Para Tardif, 2002 “[...] os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins.”

Como afirma Nóvoa, 2010 “o bom professor nunca deixará de existir.” É nesta perspectiva que este texto vai caminhar buscando evidenciar as mazelas da profissão docente no contexto real da sociedade, sem perder de vista que, por trás delas, existem profissionais que precisam ser valorizados e respeitados por todos os envolvidos nos processos de ensinar e aprender.

Os baixos salários, a desvalorização social, a indisciplina dos alunos, o controle burocrático do Estado, a violência na escola, o desafio de ser considerado responsável pela não aprendizagem dos alunos e tanto outros fatores de ordem social, econômica e política são exemplos que desmotivaram a categoria de professor.

Nesta perspectiva, chegou-se ao final do século XX, reduzindo suas competências técnicas e profissionais, ameaçadas por discursos e ações que pretendiam substituí-los por máquinas ou sistemas não-humanos de educação, o que caracterizou um esvaziamento de afirmação própria da dimensão pessoal da sua profissão.

De acordo com Nóvoa

Dois estudos recentes evocam esse processo de forma distinta, mas com óbvias convergências, referindo-se: aos anos 60 como um período em que os professores foram ignorados, parecendo não ter existência própria como fator determinante da dinâmica educativa; aos anos 70 como fase que os professores foram esmagados sob o peso da acusação de contribuir para a reprodução das desigualdades sociais; os anos 80 como uma década na qual se multiplicaram as instancias de controle dos professores, em paralelo com o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação. (NÓVOA, apud, FAZENDA, 2001, p.32)

Evidenciou-se mais uma vez, que o professor ora detinha total responsabilidade, ora nem era lembrado pela sociedade, ora era controlado pelos órgãos responsáveis em gerir a educação. Portanto, em nenhum momento foram pensados e considerados como seres sociais, criativos, sujeitos de uma ação pedagógica transformadora capaz de mexer com a mentalidade dos alunos que por suas mãos passavam.

Tudo isto trouxe para o cenário do século XXI discursos preconceituosos, tanto do grupo que responde pelas políticas educacionais, como pelos próprios professores, de que nesta sociedade da informação, o seu papel seria desprezível para a continuidade da educação humana. Esqueceu-se que os alunos são humanos, que vivem uma realidade desumana, injusta, cruel e que necessita de alguém com vários saberes para equilibrar e ajudá-los a fazerem a releitura de todas as informações recebidas pelos meios de comunicação, transformando-as em conhecimento para a vida.

Observe o que afirma Libâneo

Têm sido frequentes afirmações de que a profissão de professor está fora de moda, de que ela perdeu seu lugar numa sociedade repleta de meios de comunicação e informação. Estes seriam muito mais eficientes do que outros agentes educativos para garantir sucesso ao conhecimento e a inserção do indivíduo na sociedade.(LIBÂNEO, 1998, p.13)

Diante de todas estas situações, o professor foi se recuando como alguém desnecessário, sem capacidade, sem criatividade, sem condições humanas e materiais para concorrer com as exigências das novas gerações. Implicando na maioria das vezes em falas, que não justificam o trabalho que este agente realiza cada dia dentro e fora da escola.

Ser professor, na atualidade, deixou de ser considerado pela maioria como uma profissão, passando a “ser bico” pois, aquele que tem qualquer curso superior poderá atuar em sala de aula. Ou às vezes, como complemento salarial, não se vê mais expectativas nas crianças, jovens, adultos de serem professores, uma vez que o salário, a violência, a indisciplina, a culpa pela não aprendizagem dos alunos estão sendo vistos como elementos significativos para a não atuação nesta área. Para Vasconcellos.

Os meios de comunicação, implacáveis em sua ânsia de levar ao consumo a qualquer custo, exploram a imagem do professor como um ser anacrônico,

Nesta perspectiva, o papel do professor vem sendo desvalorizado a cada dia, uma vez que a própria categoria parece acreditar na sua ineficiência para enfrentar os grandes desafios. Parece ter perdido o sonho, a expectativa, a sensibilidade de contribuir para as gerações futuras. Dito em outras palavras, o professor não se vê como sujeito de direito e respeito diante dos seus alunos e da sociedade como um todo.

Diante de tais considerações, vale alguns questionamentos: o que fazem os professores dentro da sala de aula? Como sentem diante dos alunos considerados mais espertos que eles? O que fazer para conquistar os pais, alunos e sociedade, no sentido de afirmar que ser professor é importante?

Para tentarmos responder qualquer um destes questionamentos faz-se necessário que a categoria se reconheça como profissionais dignos de respeito e valorização, seja ela social ou salarial. Na verdade, precisa-se elevar o grau de consciência política², implicando na autonomia da categoria que pensa e interfere diretamente nas mudanças que acontecem nos diferentes âmbitos sociais.

O professor precisa sentir-se como construtor de uma história que representa não só a sua vontade, mas, sobretudo, os desejos e sonhos dos demais como alunos, colegas, gestores que buscam uma transformação na comunidade que vive.

Sendo assim:

[...]o professor toma suas decisões apoiando-se em conhecimentos nos processos de aprendizagem, nos conhecimentos pedagógicos da gestão da classe. A relação teoria e prática é redefinida, a partir de uma racionalidade da prática. Assim temos a marca da cultura na rotina da lida docente. O professor é permanente aprendiz, tornando-se professor pelas suas crenças, representação e até pelos seus hábitos. (CAMPOS, 2007, P.19)

Como se vê o professor jamais deixará de existir diante dos desafios postos, pois seu sabe-fazer constrói e reconstrói mediatizado pela práxis ao fazer uso da cognição, da cultura e do diálogo com o outro. Na verdade, o professor busca os saberes pedagógicos, respeita as diferenças presentes e dialoga com possibilidades de uma ação que desperte no outro a vontade de aprender.

² Política: uma organização da vida do cidadão e da coisa pública, de compromisso ou não com a busca de um bem comum, cf. Vasconcellos, 2003, p 17

Ao tomar esta posição configura-se como sujeito de sua vontade, de sua ação, de seu saber-fazer, do seu saber ser e saber conviver colocando-se como partícipe de uma possível transformação social ao despertar no outro a vontade de aprender, de ter conhecimento vencendo de uma vez com a mentalidade do Ter sobre o Ser. Ser gente, ser humano, ser solidário, ser ético, ser profissional, ser capaz de fazer uma leitura crítica do seu meio.

CONCLUSÃO

Enfim, chegando na sociedade pós-moderna percebemos que há uma desmotivação geral em todas as profissões, atingindo diretamente os professores por trabalharem com a produção de sentidos, que percebendo os desafios macros sociais e políticos angustiam-se, perdem as expectativas e utopias que os motivavam diante da sua profissão. Portanto, tal desafio gerou o chamado mal-estar docente e, mais recentemente conclamado como a síndrome de Burnout, entendida como a desistência do educador.

Na verdade, rotulou-os como incapazes de discutir, planejar, organizar, direcionar seu trabalho buscando motivar os alunos para a descoberta de novos conhecimentos, que irão alicerçar a construção de saberes e habilidades, para lutar por uma transformação social marcada por sonhos de justiça, solidariedade promovendo uma libertação interior do sujeito, como dizia tão bem Paulo Freire, envolvido nos processos de ensinar e aprender.

Porém, vale ressaltar que a pesquisadora defende o professor como sujeito de sua ação, de sua vontade, de sua capacidade de criar, inventar e despertar no outro a vontade de aprender. É capaz de despertar sonhos, expectativas, conhecimento dos diferentes saberes que ajuda-nos a ler a realidade que vivemos.

Sendo assim, o professor configura-se como agente ativo dentro da realidade em que vive, buscando sempre trabalhar com respeito, ética, compromisso, responsabilidade social defendendo um projeto coletivo de melhoria de vida para todos.

Por fim, quando a categoria sair deste estágio de dormência tomará os remos nas mãos e dará um rumo à educação tornando-a um elemento de desalienação, promovendo-a com qualidade social para nossos filhos, netos e bisnetos que terão uma sociedade diferente da atual.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 7 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: Uma Introdução à teoria e aos métodos**. Coleção da Educação. Portugal: Porto Editora.1994.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano de sala de aula – Cuiabá: EdUFMT,2005**

CONTRERAS, José: **Autonomia de professores** / José Contreras; tradução de Sandra Trabucco Valenzuela ; revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta. – São Paulo: Cortez, 2002.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FAZENDA. Ivani. (org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 3ed. Campinas: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 10ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**.40 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,2005.

GERALDI, Pimenta Maria Grisolia: **Cartografia do Trabalho Docente**. In PEREIRA, Elizabete Monteiro De A. (Org).Professor(A)-Pesquisador(A).Campinas: Mercado de Letras, 1998.

GIROX, Henry Adorno. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia critica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação á Pesquisa**. Alínea. s/d.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Da função de ensinar ao resgate da educação: formação de professores**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LA TAILLE, YVES. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

MEIRIEU, Phelippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz**. 5ed. São Paulo: Loyola, 2004.

NÓVOA, António. (org). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Ed. 1999.

PIMENTA, Selma: **Professor reflexivo no Brasil**. In: GHENDIN Evandro de (Org).
Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTEA, Selma Garrido. (org) **Saberes pedagógicos e atividade docente**.
2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5.ed. Rio de
Janeiro: vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai professor?** Resgate do
professor como sujeito de transformação. 11ed. São Paulo: Libertad, 2003.

WERNECK, Hamilton. **Professor: agente de transformação**. Rio de Janeiro:
Wark Ed. 2008.

ZABALA, Antoni. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

UM ESTUDO DA CLIENTELA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO FINAL DOS ANOS 90: quem eram? O que faziam? E do gostavam?

Joelma Florença de Souza Constantino¹
Ms. Raquel Gonsalves Salgado²

RESUMO

Este estudo é resultante de um projeto de pesquisa financiado pelo CNPQ e FAPEMT, órgãos responsáveis para garantir a prática de pesquisa aos alunos bolsistas de alguns cursos nas unidades de ensino superior, neste caso, Universidade Federal de Mato Grosso/ Campus de Rondonópolis em 1999. O mesmo tinha como objetivo maior conhecer quem eram os alunos do curso de Pedagogia no final dos anos 90. O trabalho tinha abordagem qualitativa com a prática da pesquisa participante, pois ao mesmo tempo éramos alunos do curso e pesquisadores, vivenciávamos os mesmos conflitos, angústias, anseios, porém o ato de pesquisa proporcionou uma visão ampla, se comparados aos demais alunos. Para coleta de dados trabalhamos com entrevista com roteiros semi-estruturado, dando voz e vez para que a atual clientela pudesse falar quem era, o que pensava, o que queria com relação ao curso e o que sugeria para a reformulação do mesmo. Os autores que subsidiaram este ato de investigação foram entre outros: Marx como referencial de base. Ou seja, todos os demais tinham suas raízes nele. Kosik, Menga Ludk, André e Bakhtin sendo o principal para a leitura dos dados, uma vez que fez-se análise do discurso. O referencial para formação de professores/MEC também teve uma grande importância por indicar as possibilidades de reformulação da matriz curricular dos cursos de Pedagogia no Brasil. Ao final deste estudo traçou-se o perfil do aluno do curso de Pedagogia destacando os seguintes aspectos: os conhecimentos do curso alteraram a prática de ensino, porém, o mesmo deveria contemplar educação infantil, educação de jovens e adultos, trabalhar estágios a partir dos primeiros anos. Estas informações por vez foram apropriadas pelo departamento de educação e consideradas na reestruturação do curso.

Palavras Chaves: Pedagogia, alunos, desejos, mudanças, aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea está exigindo um novo perfil de educador, por isso, confrontamo-nos com a necessidade de rever a formação acadêmica de

¹ Licenciada em Pedagogia pela UFMT/CUR; Especialista em Psicopedagogia pelo CESUR; joelmalflorenca@hotmail.com

² Orientadora - graduação em Formação de Psicólogo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992), Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1993), mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1998) e doutorado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2005)

educadores, nos diferentes níveis e modalidades, oferecidos atualmente, no sentido de preparar o professor para lidar com as exigências de ordem educacional e cultural emergentes hoje na vida social.

Partindo destas reflexões, o Projeto de pesquisa “A atividade de pesquisa como prática educativa: um estudo do curso de Pedagogia da UFMT, em Rondonópolis” constitui-se com o objetivo de subsidiar o processo de reestruturação curricular do curso de Pedagogia, bem como fazer a articulação entre a pesquisa e o ensino, uma vez que seu viés metodológico – a pesquisa-participante – permitiu aos alunos e professores envolvidos o exercício dos papéis de pesquisadores e pesquisados, fazendo com que o processo de pesquisa se constituísse efetivamente como um processo educativo.

Pedro Demo, afirma que atividade básica da ciência é a pesquisa:

Pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade. Partimos do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície. Não é o que aparenta à primeira vista. Ademais, nossos esquemas explicativos nunca esgotam a realidade, porque esta é mais exuberante que aqueles. (DEMO, 1987, p. 23)

Este Relatório trata da pesquisa desenvolvida sobre uma das facetas do Curso de Pedagogia – o estudo sistemático do Perfil de sua clientela. Para tanto, foram levantadas informações junto a uma amostra do corpo discente, no sentido de identificar quem é o aluno que opta por esse tipo de formação, suas aspirações, faixa etária, ocupação profissional, quais são suas condições socioeconômicas, os significados que atribui à educação e ao Curso de Pedagogia propriamente dito e seu grau de satisfação com a formação acadêmica oferecida.

No sentido de articularmos a análise dos dados obtidos com as exigências educacionais contemporâneas, recorreremos ao documento “Referencial para formação de professores”, elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental/Ministério da Educação e do Desporto (1998), que apresenta uma visão crítica sobre o sistema educativo, as práticas tradicionais e atuais de formação de professores e a organização institucional, assim como uma proposta de formação profissional de professores como resposta aos desafios colocados à educação.

Com o propósito de construirmos categorias de análise para compreensão das singularidades do fenômeno estudado, sem perder de vista suas interfaces com a

totalidade social (contexto social, histórico, cultural e educacional), buscamos fundamentação teórica na abordagem de Marx (1983) e Kosik (1976).

Considerando, ainda, a imbricação das particularidades dos fenômenos investigados com a realidade social na qual produzem, concebemos as informações fornecidas pelos alunos sobre o curso de Pedagogia como enunciado que se constituem no diálogo com outros enunciados, forjado na história e na cultura, e principalmente, a partir da situação social que se constituem (Bakhtin, 1992,1995).

Para a coleta dos dados, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas, por entendermos que assim, poderíamos ter acesso a dados mais significativos e precisos. Com o objetivo de validar o questionário utilizado nas entrevistas, foi realizado um pré-teste, aplicando a doze alunos do Curso de Pedagogia, sendo seis dos primeiros anos (1º e 2º anos) e seis dos últimos anos (3º e 4º). Em seguida, foi definida a amostra, com base no levantamento do número de alunos que frequentaram o Curso de Pedagogia no ano de 1999, apresentando no quadro a seguir:

1º ANO	47 ALUNOS
2º ANO	33 ALUNOS
3º ANO	34 ALUNOS
4º ANO	32 ALUNOS

Chegamos a conclusão de que uma amostra de aproximadamente 25% seria suficiente. Entrevistamos, assim, um total de quarenta alunos, escolhidos aleatoriamente. Dos alunos entrevistados, vinte são professores – dez do 1º e 2º anos e dez dos 3º e 4º anos – e vinte não são professores – dez do 1º e 2º anos e dez dos 3º e 4º anos. Utilizamos esse critério porque o Curso de Pedagogia apresenta um número considerável de professores das séries iniciais do ensino Fundamental, que buscam aprimorar sua formação. Neste sentido, entendemos ser a experiência docente um critério significativo a ser considerado na configuração da amostra, tendo em vista os diferentes posicionamentos sobre a formação oferecida por parte daqueles que já atuam como docentes e dos que ainda não atuam.

No primeiro momento da análise, traçamos os principais indicadores sociais, econômicos e culturais que configuram a clientela do Curso de Pedagogia. Em seguida, foram analisados os significados atribuídos pelos alunos ao processo educacional e ao curso de Pedagogia, suas expectativas em relação à formação

acadêmica e à atuação profissional, assim como as críticas e sugestões tecidas quanto a uma futura reestruturação curricular.

ANALISE DE DADOS

Após o término das entrevistas, retornamos à literatura para subsidiar a análise de dados. Assim, encontramos: “A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados” (BOGMAN. Biklen, 1994, P. 205)

Também Menga e André (1986) afirmam que é necessário que a análise não se restrinja ao que está explícito no material: o importante é se aprofundar, desvendando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados. Por isso, nesta fase, foram necessárias muita dedicação e cautela para podermos realizar um estudo que pudesse oferecer resultados fidedignos.

Assim, a literatura orientou-nos para a proposição de categorias. Inicialmente destacamos: dados demográficos; foram abordados os aspectos sociais, econômicos e culturais, tais como: faixa etária, sexo, formação no Ensino Fundamental e Médio, o percurso escolar (como aprenderam a ler e a escrever e como avaliam esse percurso), conhecimento de língua estrangeira, conhecimento em informática, profissão, renda pessoal e familiar, local de moradia, locomoção, escolaridade dos pais, religião, práticas de leitura e escrita, idade em que ingressaram na Universidade, primeira opção no vestibular, atividades acadêmicas extracurriculares desenvolvidas, atividades culturais das quais participam, atividades de lazer e se são militantes sindicais ou não. São estas as categorias que passamos a analisar nas próximas partes deste trabalho.

SOBRE OS ALUNOS

A primeira questão analisada foi a faixa etária, que se encontra entre 19 e 40 anos. Observamos que há um predomínio do sexo feminino (85%), sendo que, dos alunos entrevistados (15%) do sexo masculino.

A formação no Ensino Fundamental e Médio foi realizada pela maioria dos entrevistados (85%) em escolas públicas. A maioria, também, afirmou que a formação escolar até a Universidade foi precária, teve muitas lacunas e a aprendizagem foi

limitada. As justificativas apresentadas foram: professores despreparados, ensino tradicional, ausência de condições educacionais necessárias a uma aprendizagem significativa. Apenas duas pessoas fizeram menção ao próprio aprendizado:

Tive muitas dificuldades.
É muito difícil quem aprende tudo.

A maioria dos entrevistados, no ensino Médio, cursou o Magistério (50%), (25%) cursaram o Propedêutico e (20%) curso técnico em Contabilidade.

Dos entrevistados, verificamos que a maioria aprendeu a ler e a escrever na escola (75%) e com os pais apenas (25%).

Quanto á idade em que ingressaram na escola pela primeira vez, temos os seguintes dados:

Idade escolar – sete nos (65%) Antes dos sete anos – (20%)

Depois dos sete anos – (15%)

As disciplinas com as quais os entrevistados, mas se identificam no Ensino Fundamenta e Médio foram:

Matemática (40%)

Português(35%)

Biologia (20%)

Historia (15%)

Outas disciplinas (5%)

Em se tratando dos motivos apresentados pelos entrevistados para a identificação com tais disciplinas, observamos o seguinte: a maioria (92%) se identificou com o, contudo da disciplina e (8%) se identificaram com o professor. Esses dados justificam as respostas apresentadas pelos alunos entrevistados, quando perguntamos sobre como avaliam o percurso escolar até a Universidade. A maioria respondeu que este deixou a desejar e que o problema estava centrado no ensino, no método utilizado pelo professor.

As leituras realizadas ao longo do Ensino Fundamental e Médio foram:

Obras literárias (90%)

Livros didáticos (80%)

Livros acadêmicos (15%)

Revistas (10%)

Outros tipos de leitura (10%)

Dos entrevistados, constatamos que (50%) não tem conhecimento acerca de língua estrangeira, (40%) responderam que estão cursando e apenas 10% dos entrevistados tem curso especializado.

Quanto aos conhecimentos de informática, (45%) dos entrevistados não têm nenhum conhecimento, (35%) tem curso especializado e (20%) tem apenas o conhecimento básico (digitar textos). Dos que têm conhecimento em informática, a maioria (54%) não pratica e (46%) praticam. Isto revela que 65% dos entrevistados, possivelmente, não têm acesso à Internet, o que está em confronto com o que afirma o documento “Referencial para formação de professores” (1998), quando aborda a necessidade dos professores terem acesso às novas tecnologias.

Para compreender seus alunos, o professor também precisa acompanhar temas atuais em que eles estão envolvidos. Por exemplo: ficar horas diante da televisão, do vídeo game ou do computador pode contribuir para a ampliação do repertório de informações e para o desenvolvimento de procedimentos inteligentes. [...] Conhecer esses processos e se manter atualizado em relação às novas descobertas é muito importante para o professor (p. 48).

Mas adiante, temos ainda a seguinte afirmação:

É necessário que o curso de formação inicial ofereça condições para que o futuro professor aprenda a manejar recursos tecnológicos de informação e comunicação cujo domínio seja importante para a docência e para as demais dimensões de sua atuação profissional. Se a escola não dispuser de um laboratório de informática, por exemplo, é importante que estabeleça convenio com alguma instituição que lhe ofereça esse recurso. (p.6)

Observamos que (50%) dos entrevistados atuam na docência, (10%) atuam em outra área (auxiliar administrativo) e (40%) não exercem nenhuma profissão. Dentre os que são professores, temos a grande maioria (80%) atuando em escola pública, (40%) em escolas estaduais, (30%) em escolas municipais e (20%) em escola pública e privada.

A série de preferencia desses professores é:

1° a 4° série (30%) 5° a 8° série (30%)

Educação de Jovens e Adultos (30%) Educação Infantil (20%)

O atual Curso de Pedagogia não forma um profissional capaz de atuar nessas duas últimas áreas, pois a atual formação dedica-se apenas à atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Por outro lado, as reflexões atuais sobre a formação acadêmica do educador apontam para a necessidade de ampliar o raio da atuação do

professor, contemplando áreas emergentes como: a Educação de Jovem e Adulto, Educação Infantil e a Educação Especial, como pode observar no texto do documento “Referencial para formação de professores” ao fazer referência à atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A LDB prevê que a formação de profissional da educação em curso normal superior ou em curso e nível médio visa preparar o futuro professor para atender aos objetivos da educação infantil e das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, o que inclui a educação de jovens e adultos. (p. 19)

A maioria dos professores (60%) prefere atuar na alfabetização e (40%) gostam de trabalhar com crianças e adolescentes.

Em relação ao tempo e serviço e à carga horária semanal dos entrevistados, observamos que (50%) tem até 10 anos de trabalho e os outros (50%) mais de 10 anos de serviço. Dentre estes, (41,7%) trabalham entre 20 e 30 horas semanais, (25%) trabalham 40 horas e (8.3%) trabalham 44 horas.

Sobre a renda pessoal e familiar dos entrevistados, chegamos à conclusão de que a clientela é de baixa renda, pois no tocante à renda pessoal, a maioria dos entrevistados (65%) recebe até 2 salários-mínimos. Com relação à renda familiar, (50%) recebem acima de 5 salários-mínimos e (50%) até 5 salários-mínimos.

Quanto ao local de moradia dos alunos, (70%) moram em casa própria, (25%) moram em casa alugada e outros (5%) moram com parentes, moradia estudantil, entre outros, sendo que a grande maioria (85%) reside na periferia e apenas (15%) residem no centro da cidade.

O meio de locomoção mais utilizado pela clientela é o ônibus (50%), (35%) fazem uso de veículo próprio e (15%) utilizam outros meios para se locomover.

Em relação à escolaridade dos pais, observamos o seguinte:

Ensino Fundamental Incompleto (60%) Ensino Médio Completo (15%)

Analfabeta (10%)

Ensino Médio Incompleto (5%) Ensino Superior (5%)

No tocante à religião, há um predomínio da religião católica, conforme os dados abaixo demonstram:

35% da clientela são católicos praticantes 20% são católicos não praticantes

15% são protestantes praticantes

15% são protestantes não praticantes 5% são espíritas

10% não praticam nenhuma religião

Em relação à primeira opção no vestibular, (50%) dos entrevistados optaram pelo curso de Pedagogia. Em seguida vem Ciências Contábeis (20%), Matemática (15%), História (5%), Letras (5%) e Engenharia Civil (5%).

Os motivos que os levaram a optar por esses cursos foram: o conteúdo da disciplina (40%), a continuidade à atuação profissional que já vinham desenvolvendo (20%), a atuação profissional – trabalhar com crianças (15%), a influência de terceiros (15%) e a continuidade aos estudos (10%).

Quanto à faixa etária de ingresso na Universidade, observamos o seguinte:

31 a 40 anos (55%)

21 a 30 anos (30%)

18 a 20 anos (15%)

Sobre a questão relacionada às atividades acadêmicas extracurriculares desenvolvidas pelos alunos entrevistados, observamos que a maioria (60%) participa somente de minicursos e apenas (5%) participam de minicursos, desenvolvem pesquisa e projeto de extensão. Os demais não desenvolvem nenhuma atividade extracurricular.

No que diz respeito às atividades culturais realizadas pelos alunos, foi possível verificar que a grande maioria (85%) não participa de nenhuma atividade cultural e apenas (15%) participam. Essas atividades culturais são participação no coral da Igreja, apresentação de Teatro na escola, shows, leilões.

As atividades de lazer destacadas pelos alunos:

.passeios (ir ao clube, sítio, fazenda, sorveteria, lanchonete, sair com um amigo) - (50%);

- práticas de Esporte (40%);
- dança (15%);
- pesca (10%);
- ouvir música (10%);
- ler (10%);
- assistir televisão (10%);
- jogos (baralho, xadrez) – (5%);
- (5%) dos entrevistados não participam de nenhuma atividade de lazer.

Verificamos que as leituras mais frequentes realizadas pelos entrevistados são aquelas exigidas pelo Curso (90%). Perguntamos também, qual o gênero que os entrevistados preferem ler e verificamos que a maioria (70%) tem preferência por romances. Em seguida, temos: livros acadêmicos (10%), livros infantis (10%) e outros (livros de autoajuda, livros religiosos) – (10%)

Os motivos apresentados em relação à preferência por esses gêneros foram os seguintes:

Fruição (35%)

Adquirir conhecimentos (25%)

Por identificar-se com o conteúdo (25%)

Por despertar o interesse (15%)

Quanto à frequência das leituras, a maioria (90%) lê diariamente e apenas (10%) disseram ler somente uma vez por semana.

Sobre as práticas de escrita, observamos os seguintes dados:

Textos exigidos pelo curso (90%)

Textos exigidos pela profissão (40%) Cartas (35%)

Poemas (10%) Receitas (10%) Bilhetes (5%)

A maioria dos alunos afirmou gostar de escrever (75%), no entanto, nos dados anteriores apresentados, é possível observar que a grande maioria escreve por obrigação, já que (90%) das escritas são aquelas exigidas pelo curso. Por outro lado, (25%) afirmaram não gostar de escrever.

Dos entrevistados que gostam de escrever, (66,6%) escrevem para expressar sentimentos, (20%) para aperfeiçoar a escrita e a leitura e (13,3%) utilizam a escrita como instrumento de aprendizagem. Já os que não gostam de escrever, justificaram suas respostas da seguinte maneira: não foram valorizados (as) pelo sistema de ensino (20%), outros motivos (20%).

Os gêneros de textos que mais gostam de escrever e seus respectivos motivos foram: cartas, poemas, memórias, receitas, resenhas – por possibilitarem a expressão do autor (60%).

Resumos, planos de aula, textos acadêmicos, por permitirem aprendizagem e o aperfeiçoamento da escrita e da leitura (40%).

Investigamos, também, se a clientela assiste a filmes ou não. Dos entrevistados, (75%) assistem a filmes e (25%) não assistem. Dos que assistem

(38,8%) disseram assistir a filmes raramente, (38,8) assistem a filmes semanalmente e (22,2%) mensalmente.

Os motivos apresentados que justificaram essas preferências foram:

Identificação com o conteúdo (60%) Adquirir conhecimento (33,3%)

Expectativa que o filme proporciona (33,3%)

Dos entrevistados, (6,6%) disseram não ter preferência por nenhum do gênero.

Outra questão investigada foi a militância sindical. Dos entrevistados, a grande maioria (85%) não é militantes sindicais os que somam um total de (15%).

Dos motivos de quem respondeu não ser militante sindical foram os seguintes: nunca teve oportunidade (29,41%), ignora (23,52%), não gosta (11,76%), não se identifica com a política (11,76%), entende que as questões trabalhistas devem ser tratadas individualmente (5,88%), e outros (não acredita no trabalho sindical e entendo que os sindicatos não são democráticos(11,76%). Os que responderam ser militantes sindicais afirmaram ter como objetivo principal a reivindicação de seus direitos (100%).

ANÁLISE DO CURSO DE PEDAGOGIA

Os alunos responderam que o Curso de Pedagogia deve formar o professor para atuar nas diversas áreas. Sem aterem-se exclusivamente à docência, afirmaram a importância do Curso permitir a formação do supervisor, do diretor e do administrador escolar. Destacamos algumas das *respostas apresentadas*.

O curso deve formar pessoas para atuarem em diversas áreas, tanto docência como orientação e direção.

Deve formar os alunos para o trabalho educacional em todas as áreas da educação.

Deve formar bons profissionais na área de educação.

Deve dar habilitação de I a IV, supervisão e orientação escolar.

Verificamos que (85%) dos entrevistados atribuíram ao Curso uma significação positiva. Os alunos que são professores responderam que o Curso tem contribuído para a prática pedagógica, a aquisição de conhecimento (crescimento intelectual), a formação do professor-pesquisador e indagador, o gosto pela leitura e a transformação no modo de pensar e ver o mundo (formação de valores), como pode observar nas respostas a seguir.

O curso tem significado muito, pois mudou minha maneira de pensar e ver o mundo, tornando-me uma pessoa crítica e observadora.
Tem significado muito, porque estou vendo o mundo com outros olhos.

Perguntamos se os alunos, que já atuam como professor têm aplicado os conhecimentos teóricos e metodológicos aprendidos no Curso em sua prática pedagógica e de que formas isto tem ocorrido. Estes afirmaram ter observado transformações em suas práticas docentes a partir do momento em que ingressaram no Curso, à medida que deixaram de ser tradicionais, começaram a refletir sobre sua prática e a estabelecer relações entre os *conteúdos ministrados e os contextos dos alunos*.

Procuro sempre trabalhar associando sempre os conteúdos com a realidade do aluno.
Deixei de ser tradicional, passei a ser mediadora.
Passei a usar método da palavra na alfabetização e não o método do ba-be-bi-bo-bu.
Trabalho através dos diálogos, debates e seminários e com grupos.

Apenas um aluno-professor respondeu não estar estabelecendo relações entre o que aprende no Curso e sua prática pedagógica. Justifica sua resposta, afirmando a ausência de aspectos relacionados à sua prática pedagógica desde o início do Curso.

Como vimos as repercussões da formação acadêmica na prática pedagógica dos alunos-professores entrevistados foram visíveis, considerando que a maioria admite as contribuições do Curso para a transformação da prática docente e para o desenvolvimento de reflexões críticas sobre o contexto social mais amplo como pode observar a seguir.

O curso está me levando a criticar e a pesquisa sobre o que ocorre na sociedade para passar a meus alunos. Passei a trabalhar com mais segurança
Antes trabalhava mais com o individual e agora trabalho com o grupo.

Apenas um professor disse que o curso não contribuiu, porque ainda não ofereceu nada que estivesse relacionado à sua prática.

Quando questionados se estão satisfeitos com a formação recebida, a maioria respondeu positivamente. Muitos afirmam que Curso tem preenchido suas expectativas e que, por isso, estão se relacionando profissionalmente. Embora minoria, houve os que manifestaram descontentamento em relação ao Curso, como

por exemplo, a restrição do mercado de trabalho e a desarticulação entre teoria e prática.

Apesar das contribuições que o Curso tem trazido, destacadas por grande parte dos alunos entrevistados, é interessante verificar que, para todos eles, o Curso apresenta defasagens, exigindo mudanças, de conteúdos por parte do professor, mas também a capacitação para por em prática uma escolarização voltada ao exercício da cidadania.

Como forma de avaliar a atual formação acadêmica, perguntamos aos alunos se haveria alterações a serem feitas no Curso e quais as sugestões que apresentariam para a sua melhoria. A principal alteração observada foi à necessidade da ampliação da formação para outros campos de atuação. Os entrevistados insistiram no fato da sociedade contemporânea estar exigindo um novo perfil de educador, o que não condiz com uma formação atrelada apenas à capacitação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Neste sentido, o Curso de Pedagogia, segundo eles, deveria formar profissionais para atuarem nas seguintes áreas: Educação Especial, inglês, informática, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos. Essa demanda justifica-se também pelo fato de uma parcela significativa dos alunos entrevistados trabalharem na pré-escola e no ensino de suplência.

Sem dúvida, a solicitação por alternativas e sugestões para o Curso foi a questão desencadeada de descontentamentos que, anteriormente, ficaram sufocados. Embora, aparentemente, possamos verificar contradições entre as significações positivas que a maioria dos alunos atribui ao Curso e as exigências de uma formação bem diferente da oferecida atualmente, temos que, mais uma vez, situar tais considerações no contexto do qual emergem. Esse contexto, como já afirmamos, caracteriza-se por um momento fértil de debates e reflexões acerca de uma formação acadêmica mais ampliada, que seja interdisciplinar, flexível, que permita, de fato, a construção do conhecimento e não apenas a sua transmissão e que tenha como eixo a articulação entre teoria e prática pedagógica.

Em suma, as sugestões apresentadas para uma futura reestruturação curricular foram: maior articulação entre teoria e prática, considerando a precariedade do tempo disponível para a prática de ensino (apenas um ano); flexibilidade curricular que permita ao aluno definir as atividades acadêmicas que tenham afinidades com seus interesses: disciplinas voltadas para a Educação Infantil, Educação de Jovens e

Adultos, Educação Especial, Educação Ambiental, Educação para o Trânsito, inclusão de língua estrangeira, informática e Língua Portuguesa nos quatros anos do curso; inclusão da disciplina Pesquisa Educacional desde o primeiro ano de Pedagogia; e ainda, habilitação para direção e coordenação. A seguir, destacamos algumas das respostas.

Disciplinas voltadas para a Educação Infantil e prática desde o primeiro ano de Pedagogia.

Um laboratório de informática, a disciplina Pesquisa Educacional desde o primeiro ano e mais teoria e prática juntas.

Maior opção dentro do Curso.

Que o aluno tenha certa liberdade para escolher as disciplinas.

As expectativas em termos profissionais apresentadas pelos alunos foram:

30% esperam conseguir colocar em prática os conhecimentos aprendidos no Curso. 20% esperam ser mais valorizados enquanto profissionais (melhoria salarial). Outros esperam conseguir atuar como professores

Houve aqueles que pretendem dar continuidade à formação (especialização na área de Educação Infantil, aquisição de novos conhecimentos, aperfeiçoamento).

Apenas uma pessoa afirmou ser educadora para formar cidadãos críticos e reflexivos.

Ao perguntarmos sobre o que o Curso tem oferecido em termos de expectativas profissionais, obtivemos como resposta da maioria o fato deste estar oferecendo uma boa formação e conhecimento para a atuação profissional. O Curso, apesar de suas defasagens e lacunas, é, portanto, alvo de créditos por parte dos alunos entrevistados, uma vez que 80% o têm como forma de aperfeiçoar a prática pedagógica, de crescimentos para tornar-se um bom profissional, de desenvolvimento da competência e de adquirir conhecimentos para tornar-se um bom profissional e melhorar as condições de trabalho. Vejamos algumas considerações dos alunos sobre este assunto.

Boa atuação em sala de aula com base nos conhecimentos adquiridos. Conseguir uma sala de aula para colocar em prática os conhecimentos adquiridos aqui.

Que no decorrer da minha carreira profissional eu adquira cada vez mais novos conhecimentos, novas técnicas e possa me especializar buscando sempre inovação.

Te ruma aposentadoria tranquila e ser valorizada enquanto profissional.

Ao perguntarmos sobre o que pensam a respeito da luta sindical, verificamos que todos os entrevistados atribuíram importância a esse tipo de organização, afirmando ser esta a melhor forma de reivindicar e lutar por direitos. No entanto, observamos que, em suas respostas, os alunos não se incutiram no processo de luta como forma de reivindicações, construindo respostas em que os verbos se encontram, em sua grande maioria, na terceira pessoa. A luta sindical, assim, configura-se como algo significativo para que os outros, eles, os trabalhadores, a categoria ou a classe (como observamos nas respostas dos alunos) a pratiquem. Nos discursos, ficou clara a cisão entre o que se enuncia e o que se concretiza em termos de práticas sociais.

É uma luta importante, e só através dela que a classe trabalhadora consegue suas reivindicações.

Necessária para conseguir os objetivos sociais de uma classe.

Importante para que eles possam reivindicar seus direitos e valores, mostrando sua importância.

Podemos, com isso, considerar a existência de uma formação que, embora se preocupe com a politização do futuro professor, trata essa questão apenas no âmbito teórico, sem proporcionar situações em que seja vivida e praticada de fato. Mais uma vez, esbarramos na demanda mais recorrente dos alunos no tocante à formação acadêmica, que é a articulação entre teoria e prática, entre os acontecimentos e a vida social.

CONCLUSÃO

AVALIAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA SEGUNDO A CLIENTELA: SIGNIFICADO, EXPECTATIVAS E CRÍTICAS.

A segunda parte do análise refere-se ao levantamento e a análise dos significados atribuídos pelos alunos da educação e o atual curso de pedagogia, das expectativas em relação às formações acadêmicas oferecidas e das críticas e sugestões tecidas por estes. Para a análise desses dados, apropriamo-nos dos aportes da teoria da enunciação de Bakhtin, tendo em vista que se encontra em consonância com o referencial teórico marxista que embasa o Projeto como um todo,

pois permite estabelecer relações entre a particularidade “Curso de Pedagogia” e a totalidade (O contexto social e cultural no qual essa formação esta inserida).

A teoria da enunciação de Bakhtin justifica-se para essa análise por considerar a presença da ideologia nos discursos dos sujeitos, tecidos nas interações verbais e sociais. Para o autor, os enunciados são ideológicos por excelência por que são imbuídos de valores contraditórios e representam a arena de luta entre interesses sociais divergentes, por isso, são vivos, dinâmico e plurivalentes. Cada enunciado é uma unidade da comunicação verbal, que se constitui a partir dos ecos e das lembranças dos enunciados alheios. Assim, não há palavra não tinha sido dita. Ela vem sempre de alguém, de um outro. Está na vida, no jogo das interações sociais. Os enunciados, portanto, são eminentemente interindividuais, vão para o além do “eu-locutor” constitui-se no seio da vida social e da própria cultura.

Atualmente, o curso de Pedagogia está sendo alvo de novas discursões para uma futura reestruturação. É, portanto, nesse contexto de debates e reflexões sobre o curso que tanto alunos quanto professores se encontram hoje. Retornando ao conceito do enunciado de Bakhtin, não podemos perder de vista, no processo de análise, essa situação social que se costura o sentido das respostas fornecidas pelos alunos nas entrevistas, uma vez que a maioria delas foi fortemente marcada pelas discussões coletivas que apontam para a reestruturação curricular.

Enfim, o estudo deste subgrupo chegou às seguintes conclusões gerais:

Em suma, observamos que o distanciamento dos conhecimentos teóricos em relação à prática educativa foi, sem dúvida, a principal crítica apontada em relação ao Curso de Pedagogia e tem permitido transformações nas formas de conduzir o processo ensino-aprendizagem junto às crianças na sala de aula, principalmente para os alunos-professores, e oferecido conhecimento válidos para a ampliação da compreensão do fenômeno educacional, há também, fortes críticas em relação à formação cindida e desarticulada que o caracteriza. Os alunos reclamam por uma formação que permita experimentação da práxis, conceito trabalho teoricamente por diversas disciplinas ao longo da formação, mas que raramente se materializa no processo ensino-aprendizagem dos futuros professores.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Brasil, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1996.P.118

EZPELETA, J. ROCKWELL, E. **Pesquisa Participante**. 2. Ed. São Paulo : Cortez, 1989.

HAGUETE, T. M. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2. Ed. São Paulo: EPU. 1986.

MARX, KAL. **O Método de Economia Política**. In. _____. Contribuição à Crítica da Economia Política. 2. Ed. São Paulo, Martins Fontes, 1983. P. 218 – 226.

MEC. **Referencial para Formação de Professores**. Brasília, 1998.

SANTOS, Antonio Raimundo. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro, DPEA, 1999.

(BOGMAN, Robert; BIKLEN, Sari). **Investigação qualitativa em educação**.2. Ed. CAMPBELL, Porto Editora, 2003.

UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Marlene Nunes Martins¹
Lília Márcia De Souza Figueiredo²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo abordar uma questão psicopedagógica no processo de ensino e aprendizagem, através da problemática de alguns tipos de fatores de ordem intra e extras escolares, algumas dificuldades de aprendizagem e conseqüentemente nos leva a refletir sobre o porquê de alguns alunos terem fracasso escolar. É do interesse da psicopedagogia compreender como ocorre o processo de aprendizagem e tratar possíveis dificuldades que ocorrem durante o processo de ensinar e aprender. Dizemos que um aluno está com dificuldades de aprendizagem, quando passa a não conseguir ler, escrever, calcular ou desempenhar outras atividades escolares, com sucesso, independentemente, deste, ter ou não potencial normal ou superior para aprender. Fatores como: o tipo de metodologia utilizada na sala de aula; currículo escolar que é oferecido aos alunos; a pouca falta de prática de alguns professores; conteúdos e exercícios inadequados; as questões orgânicas; cognitivas; afetivas/emocionais; econômico/ social /culturais pode influenciar no processo da aquisição de aprendizagens bem como também causar transtornos, primeiramente na criança, na família e depois para a escola.

Palavras – chave: dificuldades de aprendizagem; fatores intra e extras escolares.

INTRODUÇÃO

A psicopedagogia é basicamente reconhecida e entendida como um método que contribui, juntamente com a psicanálise, pedagogia e a psicologia, para participar na solução de problemas que surgem no contexto educativo, vindo estes, do ambiente familiar, escolar, do meio social, econômico, cultural ou de outras origens. Quando faz parte do ensino da escola, contribui para aquisição de conhecimentos que são elaborados no processo de ensinar e aprender, proporcionando ao aluno uma maneira gratificante e prazerosa para acontecer aprendizagens, autonomia e

¹ Mestranda em Psicanálise, Educação e Sociedade no Instituto Superior de Educação e Teologia em Cuiabá-MT; Graduada em Pedagogia pela UFMT; Pós-graduação em Psicopedagogia; Professora efetiva das séries iniciais do Ensino Fundamental (SEDUC); Professora de Gestão Escolar no Curso de Pedagogia pela Faculdade EDUVALE; Coordenadora do NEACO (Núcleo de Extensão e Ação Comunitária) pela Faculdade EDUVALE; e-mail: profamarlenemartins@hotmail.com

² FIGUEIREDO, Lília Márcia de Souza . Professora Mestre do Curso de Mestrado em Psicanálise Educação e Sociedade pelo INSETMT. Orientadora de Projetos e Monografias do Curso de Mestrado em Psicanálise Educação e Sociedade pelo INSET, MT. e-mail: lilia.ms@terra.com.br

emancipação. Trata o processo de aprendizagem e suas dificuldades humanas, considerando as realidades interna e externas à escola e procura compreender as questões cognitiva, orgânica, social, familiar, emocional e também o trabalho pedagógico como elementos relevantes de sucesso ou insucesso para aquisição de aprendizagens.

Este artigo tem como objetivo enfatizar que a psicopedagogia promove análise aprofundada dos problemas da realidade escolar e reestrutura a reinterpretação de fatores que levam o aluno a ter dificuldades para aprender. De acordo com Scoz (2002) “[...] o objetivo principal da psicopedagogia é resgatar uma visão mais globalizante e, conseqüentemente, dos problemas decorrentes desse processo”. Além de identificar as causas, verifica a origem das diversas manifestações.

O método utilizado é o Hipotético- Dedutivo, que conforme Andrade, 2010, permite formular hipóteses sobre determinado conhecimento e usa da dedução para explicar a ocorrência de fenômenos, a partir da confirmação da hipótese.

O problema consiste na preocupação em relação à ação da prática pedagógica, de alguns professores, frente à interferência de fatores intra e extras escolares, que causam problemas de aprendizagem nos alunos e os lava ao fracasso escolar.

A metodologia de trabalho da psicopedagogia permite que professores busquem ter um olhar psicopedagógico para que tenham melhor desenvolvimento da sua prática pedagógica, de maneira a contribuir com o desempenho da aprendizagem dos alunos.

Nesse pressuposto, na primeira parte, chamamos à atenção de alguns profissionais da educação para que trabalhem a partir de um novo olhar psicopedagógico, diante de fatores intra e extras escolares, pois a escola configura como ambiente propício ou não para acontecer aprendizagens, dependendo, portanto, de como ela desenvolve sua prática pedagógica. Na segunda parte apresentamos um pequeno enfoque da ação estratégica da psicopedagogia, como contribuição na resolução de problemas de aprendizagem escolar; como ocorrem e o que a escola pode fazer para minimizar interferências de fatores que determinam dificuldades de aprendizagem, provocam o insucesso da escola, da família e fracasso do aluno.

Dificuldades de Aprendizagem: fatores intra e extras escolares

Apesar de vários estudos no Brasil, romper com problemas de aprendizagem escolar, ainda é preocupante. Fatores como falta de preparo de educadores, condições precárias de funcionamento de gestão administrativa, pedagógica e estrutural, da maioria das escolas; questões econômicas/ sociais e culturais das famílias, entre outros, têm servido de pauta para debates dentro e fora das escolas, responsabilizando estes fatores como causadores dos problemas de aprendizagem escolar, contribuindo assim com a falta de estímulo de alunos e professores.

Na visão Scoz (2002) a realidade educacional brasileira ainda não conseguiu uma política clara e segura de intervenção que torne a escola capaz de ensinar e contribuir com a superação de problemas de aprendizagem. Para isso acontecer “seria necessário que os educadores adquirissem conhecimentos que lhes possibilitem compreender sua prática e os meios necessários para suscitar o progresso e sucesso dos alunos”.

No processo educacional o papel de quem ensina e de como aprende é fator importantíssimo para que professores e alunos criem vínculos indispensáveis para a aprendizagem. Este processo precisa ser construído de maneira sócio interacionista, pois ensinar e aprender envolve o professor, o aluno e o meio onde se dá a aprendizagem.

Nos encontros pedagógicos das escolas em geral ouvem-se queixas de professores, como forma de desabafo e também para tirar de suas costas, a responsabilidade da não aprendizagem, de grande parte de seus alunos. Expressões como: o aluno é preguiçoso e desatento; lento para copiar, escrever e resolver as atividades faz parte do cotidiano, da maioria das escolas e a interação professor/aluno pouco tem contribuído como fator facilitador de aprendizagens. Na maioria das vezes a discussão é gerada apenas em torno do foco “alunos que não querem aprender” e “pais que não interessam pelos seus filhos e que não comparecem à escola”. Usam como estratégia de responsabilidade, o aluno, pelo seu próprio fracasso escolar.

[...], no que se refere à prática docente suponho que o despreparo e a insegurança estão na raiz da dissimulação, da estratégia de culpar a vítima e ao mesmo tempo ama- La sem nada poder fazer de objetivo para evitar-lhe o peso do fracasso. Uma melhor capacidade profissional do professor permitiria, no mínimo, eliminar essa hipótese. [...], vejo na capacidade profissional o ponto crítico a partir do qual imprimir um caráter político à prática docente para esse professor. (SCOZ, 2002, p. 12).

As desculpas, sem consciência e tomada de providencias, tendem a aumentar o problema de aprendizagem e deixa o aluno desmotivado para aprender. O problema de aprendizagem não tem origem apenas cognitiva e atribuir ao próprio aluno o seu fracasso, sem considerar as condições de aprendizagem, que a escola oferece para o aluno e outros fatores extras- escolares, é reforçar fracasso tanto do aluno como da escola. O professor precisa criar vínculo com seus alunos e atentar para diferenciar a forma de ensinar, principalmente interessar por trabalhar as dificuldades, que devem ser entendidas como desafios a serem vencidos, começando a partir do cotidiano dos alunos. Se o aluno percebe que tem dificuldades para aprender, começa a apresentar desinteresse, irresponsabilidade e às vezes torna-se agressivo, pois sente que algo está lhe causando sofrimento para aprender. A causa do sofrimento precisa ser identificada, para tratar o problema. Aí entra a ação da psicopedagoga, pois geralmente o aluno não aprende porque não quer. É uma questão muito mais complexa, onde muitos fatores podem interferir e causar transtornos de aprendizagem para muitos alunos, tais como os problemas de relacionamento entre professores e alunos, o tipo de metodologia de ensino utilizada pelo professor, conteúdos fora da realidade do aluno, outros. Sabemos que a relação professor/aluno pode tornar o aluno capaz ou incapaz e se o professor demonstra-se despreparado, com certeza vai transferir toda sua insegurança e conseqüentemente provoca no aluno sérias dificuldades de aprendizagem.

Consideramos que para a escola resolver problemas de aprendizagem, ela deve levar em conta todas as esferas em que o indivíduo participa, ou seja, a própria escola, a família, o ambiente fora da família e da escola, etc. Sabemos que os primeiros ensinamentos vêm da família, pois com eles os filhos aprendem a interagir e depois se desenvolvem e aperfeiçoam ao participar de outros ambientes. Afirma Scoz, 2002, p.22 que não há apenas uma única causa para os problemas de aprendizagem “[...] é preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos/ sociais”.

Sabe-se que um aluno quando apresenta dificuldades de aprendizagem nem sempre tem deficiência mental ou algum tipo de distúrbio parecido. Na verdade existem fatores fundamentais que precisam ser trabalhados para se obter melhor rendimento em todos os níveis de aprendizagem. É óbvio que quando falamos em

aprendizagem, não estamos relacionando aquisição de conhecimentos apenas disciplinares, mas também de outros que são de vital importância para o ser humano.

O professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem, precisa ser interventor na resolução de problemas e desenvolver um trabalho consciente, que promova aprendizagens. Sendo assim a escola é um dos lugares mais privilegiados para diminuir problemas de aprendizagem. Ela deve oferecer condições favoráveis, satisfatórias e ambiente adequado para que o aluno possa se sentir bem acomodado no modo da escola ensinar. Precisa promover momentos de reflexão de ação psicopedagógica, e priorizar o papel de reconstruir a figura do aluno e do professor, onde o professor facilita a aprendizagem e o aluno seja o criador do seu processo pessoal, educacional e social/cultural. Quando a escola ensina a aprendizagem significativa, o conhecimento é aprendido e apreendido e passa a ter significado para a vida do aluno.

Estratégias Psicopedagógicas e Dificuldades de Aprendizagem

A psicopedagogia é constituída a partir de dois saberes e práticas: da psicologia e pedagogia. Também recebe influencia da psicanálise, porém diferencia-se da psicologia escolar nos aspectos: origem, formação e atuação. Quanto à origem, a psicologia escolar tem como foco compreender as causas do fracasso escolar e a psicopedagogia tem como função procurar as causas e tratar determinadas dificuldades de aprendizagem específicas. Quanto à formação, a psicologia escolar configura como uma especialização na área de psicologia, enquanto a psicopedagogia é aberta a todos os tipos de profissionais e áreas de atuação. A atuação da psicologia escolar configura especificamente como área psicológica e a psicopedagogia age de forma interdisciplinar, abrangendo a psicologia e a pedagogia.

[...] A psicopedagogia além de dominar a patologia e a etiologia dos problemas de aprendizagem, aprofundou conhecimentos que lhe possibilitam uma contribuição efetiva não só relacionada aos problemas de aprendizagem, mas, também, na melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas. [...]. Dessa forma contribui para a percepção global do fato educativo e para a compreensão satisfatória dos objetivos da educação e da finalidade da escola, possibilitando, assim, uma ação transformadora. (SCOZ, 2002, p. 34).

Aprendizagem não se restringe apenas a aprender a ler escrever. Porém muitos alunos não conseguem ler e escrever na idade/série que se supõe que deva dar a aprendizagem. Nisto são frequentes as queixas de alguns professores de que, a maioria de seus alunos, está com problemas relacionado ao grafismo e à leitura e que não conseguem assimilar o conteúdo programático;. Sabe - se que alguns problemas de aprendizagem podem ser resultantes da interação da criança com o seu meio. A nossa capacidade de concentração, de trabalho e de reflexão, se altera dependendo de nosso estado emocional e quando conseguimos um controle adequado do nível de nossa ansiedade, a capacidade criativa, o pensar, o perceber e o aprender passa ter significados e a partir de então, superamos nossas dificuldades. O ambiente familiar do aluno, neste momento, se for acolhedor propicia a ele melhores condições para lidar com seus impulsos agressivos e emocionais.

Sendo assim, a psicopedagogia contribui com o trabalho de minimizar alguns problemas de aprendizagem, tanto dos alunos que tem Dificuldades de Aprendizagem (DA), como também, daqueles que, na visão da escola, são considerados “normais” para aprender, ou seja, bastam dominar a leitura, a escrita e situações matemáticas. Quando as ações pedagógicas não são organizadas, resultam em desarmonia e podem causar no aluno, situações problemas que requererão encaminhamentos de intervenção específica com profissionais da área.

A capacidade de conseguir tolerar frustrações é um dos fatores importantes para ser levado em conta pelos professores dentro da sala de aula, pois o próprio ambiente escolar, quando não é capaz de supera desafios, pode tornar- se motivador para acontecer falhas no desenvolvimento da aprendizagem e leva à defasagem, desarmonia, problemas afetivos/ emocionais e ao baixo rendimento escolar. Isto causa elevado nível de tensão e de frustração, e conseqüentemente, ocorre o desinteresse e eventualmente uma aversão generalizada aos estudos, por conta do baixo fator afetivo promovido pela escola e também pela família. O aluno precisa ter uma estrutura emocional controlada para ser capaz de tolerar as cobranças impostas pela escola, pois muitas vezes é obrigado a cumprir atividades que vem a partir de um currículo escolar inquestionável, que não tem muito a ver com o momento, os anseios e suas expectativas. São atividades que não contemplam as necessidades que a vida requer para o aluno no diz respeito a um futuro promissor.

[...]. Sentimentos básicos de alegria e tristeza, sucesso e fracasso experimentados em relação aos objetos e situações também serão experimentados, futuramente, em relação às próprias pessoas, o que dará origem aos sentimentos interindividuais. (SISTO, 2001, p.102).

O insucesso do aluno pode levá-lo ao fracasso e conseqüentemente ao abandono escolar. A manifestação de baixo desempenho e ou dificuldades de aprendizagem pode acontecer de forma momentânea ou duradoura, mas qualquer destas situações deve ser motivo de preocupação e alerta, tanto para a escola como para os pais. Quando se leva em consideração as influências dos vínculos afetivos, positivos e negativos, do sujeito com os objetos e situações, a escola compreende o processo de aprendizagem dos alunos e assume diferentes intensidades e postura para orientar condutas de personalidade e de comportamento disciplinar, com menor ou maior grau de estabilidade. Neste momento a intervenção psicopedagógica é de suma importância acontecer, pois focaliza o sujeito na sua relação com a aprendizagem.

A intervenção psicopedagógica focaliza o sujeito na sua relação com a aprendizagem. A meta do psicopedagogo é ajudar aquele que, por diferentes razões, não consegue aprender formal ou informalmente, para que consiga não apenas interessar-se por aprender, mas adquirir ou desenvolver habilidades necessárias para tanto [...]. (RUBINSTEIN, 2001, p. 25).

Defender a necessidade da existência de psicopedagogos dentro das escolas, para auxiliar no trabalho do pedagogo, é fazer opção por uma intervenção que reedue a prática pedagógica dos professores, para acontecer a melhoria da aprendizagem. É contar com o sucesso do aluno, da escola e da família do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas de aprendizagem constituem uma situação real dentro das Instituições escolares, portanto faz-se necessário que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem sejam leitores e pesquisadores de problemas de aprendizagem para que possa os possibilitá-los a entender melhor como se dá a influencia de fatores intra e extras escolares e como podem ser trabalhados de forma a minimizar problemas de aprendizagens, no dia a dia da escola. Muitos alunos têm apresentado dificuldades de aprendizagens já nas primeiras fases escolares e o

acompanha por um longo período de sua vida, ocasionando sérias dificuldades para desenvolver aprendizagens.

Ainda são poucas as pesquisas sobre a importância da psicopedagogia como metodologia primordial para o desenvolvimento do trabalho das escolas, no combate aos problemas de aprendizagem dos alunos. Mas quando educadores escolares fazem reflexão sobre sua prática de ensino, é possível analisar o porquê do aluno não conseguir aprender e conseguem detectar fatores que estão interferindo, negativamente, no processo de aprendizagem e que provocam o insucesso do aluno, da escola e da família do aluno. Para tanto, a escola precisa, recorrer aos psicopedagogos para juntos estruturarem ações, estratégias e intervenções psicopedagógicas que contribuam como solução para diminuir os problemas de aprendizagem, pois o aluno, o aluno é sujeito de transformação e de aquisição de aprendizagens.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2 ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6 ed. São Paulo, Atlas, 2006.

MORAIS, Antonio Manoel Pamplona. **Distúrbios de aprendizagem**: uma abordagem psicopedagógica. São Paulo, EDICON, 12^a Ed, 2006.

RAPAPPORT, Clara Regina. **Psicologia do desenvolvimento**: teorias do desenvolvimento. São Paulo: E.P.U, 1981, v. 1.

RAPAPPORT, Clara Regina. **Psicologia escolar**: temas básicos de psicologia. São Paulo: E.P.U, 1984, v. 1.

RUBINSTEIN, Edith. **Psicopedagogia**: uma prática, diferentes estilos. 1 ed. São Paulo: Casa da Editora, 2001.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SISTO, Fermino Fernandes. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico** (org.). 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOUZA, Evanira Maria de. **Problemas de aprendizagem**: crianças de 8 a 11 anos. Bauru, EDUSC, 1996.

SUKIENNIK, Paulo Berél. **O aluno problema**: transtornos emocionais de crianças e adolescentes. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

TOPCZEWSKI, Abram. **Aprendizado e suas desabilidades**: Como lidar? Casa do Psicólogo, 2006.

ZIPPIN, Miriam P. S. A **prática dos orientadores educacionais** (org.), 6 ed. São Paulo, Cortez, 2008

ZUIN, Antonio A. S. **Adoro odiar meu professor**: o aluno entre a ironia e o sarcasmo pedagógico. Campinas, SP, Autores associados, Coleção Polêmicas do nosso Tempo, n.97, 2008.

USO PEDAGÓGICO DE MÍDIAS NA ESCOLA: O UCA (Um Computador Por Aluno) Na Escola Magda Ivana Em Jaciara

Elisângela Lopes de Lima¹

RESUMO

A busca pela compreensão do papel das TICs – Tecnologias de Informação – no processo de desenvolvimento da aprendizagem foi o cerne que originou este trabalho. No intuito de alcançar este aprendizado, desenvolveu-se uma pesquisa voltada para a revisão bibliográfica de autores conhecedores do tema em questão: Tecnologias de informação na educação, para que sua delimitação: “o uso das TICs no processo de aprendizagem da Escola Municipal Magda Ivana” fosse concretizada. Desta forma, desenvolveu-se um relato de experiência profissional, ressaltando o trabalho com o Projeto UCA – Um computador por aluno – na referida escola, bem como se deu o processo de adaptação do corpo docente a esta nova ferramenta de trabalho. Assim, este trabalho partiu de uma abordagem teórica, utilizando o método dedutivo, para ampliar as concepções apreendidas com a prática.

Palavras-chave: Tecnologias de informação, processo ensino-aprendizagem, educação.

INTRODUÇÃO

O Projeto Um Computador por Aluno (UCA), instituído pelo Governo Federal em algumas escolas do Brasil em 2007, visa disponibilizar aos educandos a possibilidade de manuseio de um laptop durante o período escolar, a fim de não só facilitar a inclusão digital destes educandos mas também de integrar a mídia no processo pedagógico. Desta forma, tal projeto, que teve origem com base em experiências europeias, está sendo adaptado à realidade escolar brasileira aos poucos, o que tem ocasionado alguns entraves no processo de adaptação. O objetivo desta pesquisa então, é conhecer o Projeto UCA, bem como sua aplicabilidade dentro de uma escola pública do município de Jaciara, baseando a compreensão sobre o uso de computador na sala de aula em autores como Oliveira (1997), Almeida (2005), Oliveira (2006), Sousa (2008), entre outros.

Para tal abordagem, o presente trabalho foi dividido em algumas seções, sendo a primeira um apanhado geral da conceituação de tecnologias de informação; a segunda já aborda reflexões acerca do uso do computador em sala de aula, a terceira

¹ Professora efetiva da Rede Municipal de Jaciara/MT

apresenta algumas sugestões de uso do computador em sala de aula, e a quarta seção retrata a experiência de implantação do Projeto UCA na unidade escolar escolhida para a pesquisa – a Escola Municipal Magda Ivana, situada na periferia do município de Jaciara – MT.

Visando esmiuçar a compreensão acerca do uso do computador em sala de aula, o presente trabalho procura apresentar, de forma simples e sistemática, reflexões que facilitem ao professor a integração com esta mídia, hoje indiscutivelmente necessária ao processo educacional. Ignorar o avanço do uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) dentro do ambiente escolar é estar à margem do desenvolvimento socioeducativo atual, pois é impossível que o professor não reconheça sua importância e necessidade como facilitador da aprendizagem do aluno.

No entanto, muitos professores ainda têm dificuldades na organização do trabalho pedagógico com o uso do computador e é justamente a compreensão destas dificuldades que nortearão esta pesquisa, pois é importante que sejam direcionadas atitudes dentro da escola, não apenas com os alunos, mas com todo o corpo docente, para que, cada vez mais, haja uma inclusão digital real dos alunos e da comunidade escolar por inteiro.

Tecnologias em educação: concepções teóricas

A história da Educação nos mostra que a prática educacional tem sido baseada na mera repetição de conteúdos prontos e pré-definidos, na utilização de materiais agregados da realidade dos educandos, considerando que o conhecimento necessário à formação destes deve apenas seguir preceitos curriculares já prontos pela escola.(parece contraditório) O resultado disto é a falta de credibilidade educacional pelos maus resultados computados em censo nacional onde se crucifica o professor pelo seu papel já defasado, conforme cita ALMEIDA (2005, p. 9).

No cenário educacional, as políticas públicas a favor do Ensino Básico Fundamental (1º ao 9º ano) foram eficazes com relação ao aumento nas matrículas, atingindo, segundo ALMEIDA (2005, p. 11) “um crescimento porcentual de 68,5% tendo um aumento bruto de 22.595.232 em quinze anos”.

Já em relação ao Ensino Médio, neste mesmo espaço de quinze anos constatou-se que o aumento de alunos matriculados, conforme ALMEIDA (2005, p.

11) aumentou 139,2%, o que corresponde a um aumento absoluto de 5.259.622 de alunos matriculados.

Em contraponto, muitas escolas ainda não apresentam condições de funcionamento, conforme se vê frequentemente em noticiários de TV, devido a inúmeros motivos. Isso coloca em cheque outra dificuldade enfrentada pela educação que é a qualidade social, uma vez que a garantia de matrículas não é sinônimo de qualidade.

Na realidade, o verdadeiro sentido da educação enquanto formadora de cidadãos está no conhecimento da realidade local e dos problemas mais próximos à escola para, a partir daí, avançar para estudos e conhecimento de culturas distantes, universais, mudanças e contribuições que a humanidade já produziu, entre outros. No entanto, o que se vê na escola é justamente o contrário: a aplicação de conceitos e realidades totalmente adversas à do educando, o que faz com que o interesse do mesmo pelo processo educacional seja cada vez minado. O uso do computador em sala de aula, neste contexto, conforme aborda ALMEIDA (2005, p. 150), “tem o significado de ajudar a fazer os diagnósticos da realidade e facilitar o cruzamento entre as necessidades locais e os conteúdos da ciência, da arte e da cultura disponíveis em suas enormes redes”.

Todavia, para que isso ocorra, é muito importante que o professor se baseie em um projeto pedagógico, tanto a nível escolar (da escola como um todo), quanto a nível de disciplina (individual). Neste momento, de acordo com ALMEIDA (2005, p. 15) entram as “TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), mais especificamente o computador”.

Com essas mudanças nas concepções educacionais, é importante que alguns questionamentos voltados para as TICs sejam feitos: primeiramente é importante compreender o que mudou no cenário educacional desde os anos 80, época em que a maioria dos professores que atuam hoje estavam no ensino fundamental. Depois é preciso saber se todo esse aparato tecnológico disponível hoje remete à educação as questões sociais e políticas e, finalmente, se “a vinda massiva da internet alterou significativamente o uso do computador nas salas de aula?” (ALMEIDA, 2005, p. 15).

Para quem estava no Primeiro Grau (hoje Ensino Fundamental) nos anos 80 (como é o meu caso), praticamente não se ouvia falar em computador. Até mesmo outros tipos de recursos tecnológicos como vídeo cassete (que era mais comum na época), televisão, entre outros, eram raramente utilizados em sala de aula. Hoje, no

entanto, é praticamente inviável ao professor atuar em sala de aula sem considerar as mídias, visto que os alunos as têm (em sua maioria) disponíveis em casa: computador com internet, televisão a cabo, DVDs, etc. e, ao menos que queira ser deixado para trás diante das aspirações e questionamentos de seus alunos, o professor necessita estar atualizado e inteirado com estes recursos.

Os questionamentos apresentados anteriormente não existem para que se apresentem respostas prontas, mas simplesmente para que se equacionem algumas reflexões, compreendendo inclusive alguns chamados “equívocos” que, segundo discorre ALMEIDA (2005, p. 16) “perpassam estes mais de vinte anos de trabalho na implantação das TICs na educação”.

Equívoco 1: Em primeiro lugar acreditou-se e defendeu-se que a entrada eficaz das novas tecnologias nas escolas se daria pela mão, inteligência e pelo desenvolvimento criativo dos alunos. Esses jovens, corajosos, ousados e curiosos por natureza, além de nascidos sob o signo dos controles remotos e das “traquitanas” tecnológicas, invadiriam as salas e fariam que os mestres aprendessem a usá-las, envergonhados que ficariam diante dos jovens. Não funcionou. De um lado, o professor com tantos conteúdos a dar em currículos entupidos de matérias, argumentavam que o uso do computador o impediria de dar conta do seu compromisso com os conteúdos. De outro, mesmo tendo um discurso de que isso era importante, depois que fechava a sua porta de sala de aula, fazia o que melhor sabia fazer há muitos anos, e que julgava, vinha dando certo. Acrescia-se a este equívoco que a escola não estava equipada para tanto uso, e o computador, por exemplo, era apenas de uso nas demonstrações e simulações. Equívoco 2: vamos formar professores e dar-lhes computadores e muitos softwares educativos e eles começarão a usá-los em sala de aula. Assim o fizeram escolas e estados inteiros. Compraram softwares, máquinas, equiparam os laboratórios e andou-se pouco. [...] (ALMEIDA, 2005, p. 17).

Assim, conforme citação acima, de nada adianta a escola possuir diversas mídias e TICs se não houver um prévio planejamento de utilização das mesmas, bem como um acompanhamento responsável e comprometido dos gestores e equipe de coordenação escolar. Sem isto, tais recursos serão totalmente inúteis diante do processo de ensino-aprendizagem.

Mudanças na educação nos últimos vinte anos

De acordo com CROCHIK (1998, p. 127), o computador começou a ser aplicado à educação com fins didáticos nos Estados Unidos, no final da década de 50, em uma indústria de computadores, a IBM, e a primeira disciplina curricular a ter o suporte desse instrumento foi a Matemática”.

Daí para cá, muitas foram as mudanças ocorridas em se tratando de novas linguagens de programação que visassem facilitar a utilização do computador em sala de aula. Todavia, é importante que o uso do computador se adapte aos conhecimentos transmitidos, o que facilita o processo de ensino e a avaliação.

Conforme foi dito anteriormente, a educação dos anos 80 para cá sofreu diversas mudanças, assim como a própria realidade social do país, com a incidência dos recursos tecnológicos no cotidiano da sociedade em geral. Por isso mesmo, OLIVEIRA (1997, p. 21) afirma que “a entrada dos computadores na educação não pode ser discutida de forma desconectada das mudanças tecnológicas que ocorreram no mundo nestes últimos 30 anos”.

Foram essas mudanças que fizeram com que diversos setores produtivos e financeiros como bancos, indústrias, telecomunicações tivessem seu desenvolvimento baseado na informática, o que acabou, logicamente, se refletindo na escola: não há como preparar o aluno para ser cidadão atuante sem dar-lhe os requisitos e conhecimentos mínimos para integrar esta sociedade. E que aluno sai da escola e entra no mercado de trabalho atuando positivamente sem nenhuma noção de como utilizar um computador? Pode-se dizer que nenhum.

Cita OLIVEIRA (1997, p. 28) que “a forma de impulsionar a inserção dos computadores nas escolas não teve um modelo universal; cada país acionou mecanismos diferentes.” Dentre esses mecanismos, OLIVEIRA (1997, p. 28) cita a priorização na formação de grande número de professores e a busca por convênios com as empresas privadas. Quaisquer que fossem os mecanismos utilizados pelos países de todo o mundo, sabe-se que todos tiveram o mesmo objetivo: melhorar a qualidade das escolas e garantir aos alunos o acesso ao conhecimento de uma tecnologia extremamente utilizada na sociedade moderna.

No Brasil, conforme SAVIANI (1985, p. 36), “a realidade parece mostrar que nossas experiências não partiram da decisão de educadores e militantes da educação, mas da vontade dos altos escalões do governo brasileiro [...]”. Essa afirmação comprova a existência de certa resistência por parte dos professores quanto à utilização das TICs em sala de aula, o que recorre à prática profissional baseada na própria experiência vivenciada em anos anteriores, à própria escolaridade.

OLIVEIRA (1997, p. 29) discorre que “Em 1981, como forma de inserir a comunidade educacional nessa discussão, foi realizado, em Brasília, o I Seminário

Nacional de Informática na Educação [...], envolvendo, dessa vez, pessoas ligadas diretamente ao processo educacional”.

A partir deste encontro, as avaliações e recomendações de uso do computador na sala de aula apresentadas são as mesmas que vigoram até hoje, as quais estão destacadas a seguir:

Na ótica dos participantes do Seminário, percebe-se que no Brasil:

- persiste um quadro de graves desequilíbrios na oferta de oportunidades educativas em prejuízo do acesso universal à escola elementar;
- e que, ao mesmo tempo, se requer melhor desempenho e qualidade dos níveis médios e superior ante o avanço dos padrões tecnológicos e organizacionais do mundo do trabalho e das relações societárias;
- que, neste sentido, é maior a deficiência das instituições educacionais para preparar as pessoas para criar, utilizar e conviver com os recursos e a organização das redes informacionais. Daí recomendarem:
 - que as atividades de informática na educação seja balizadas por valores culturais, sociopolíticos e pedagógicos da realidade brasileira;
 - que os aspectos técnicos-econômicos (custos, volume de inversões, tecnologia e relações interindustriais) sejam equacionados, não em função das pressões do mercado, mas em função dos benefícios sócio educacionais que um projeto desta natureza possa gerar e em equilíbrio com outros investimentos em educação no país; em especial que o fator custo não seja impeditivo da implantação da fase experimental do processo (OLIVEIRA, 1997, p. 30)

A partir das recomendações citadas, percebe-se que os educadores participantes do II Seminário de Informática na Educação estavam preocupados tanto com o uso indiscriminado de programas estrangeiros que influenciassem os conceitos e a cultura nacional quanto com questões econômicas, como investimentos de empresas privadas dentro do processo educacional.

ALMEIDA (2005, p. 19) afirma que tais reflexões “não podem dar cabo de todas as mudanças que as TICs trouxeram para a melhoria da educação, mas apresentar alguns caminhos que lhe foram abertos”.

Isso quer dizer que os governos (estaduais, municipais e federal) passaram a voltar os olhos para à necessidade de equipar as escolas públicas, como proporcionar uma melhor merenda escolar, equipar e construir bibliotecas, além de construção de novas escolas.

A partir daí foram criadas políticas de informatização envolvendo aquisição de equipamentos aliadas à formação de professores que, segundo ALMEIDA (2005, p. 19) “mostraram impactos significativos nas redes, como foi um exemplo o projeto do PROINFO”. Neste projeto, os Estados solicitavam equipamentos para seus Núcleos Estaduais de Informática na Educação (NTE) a partir de projetos de uso e de

formação de seus educadores; quando aceitos esses projetos, os núcleos recebiam os equipamentos e um programa de formação de educadores passava a ser desenvolvido em parceria com o PROINFO e os Estados.

No ambiente do PROINFO, segundo ALMEIDA (2005), “pode-se verificar não apenas o estado atual da arte, mas um pouco da história do projeto e seu desenvolvimento.”

Todavia, mesmo com tanta evolução e facilidades no tocante ao processo de informatização escolar, as universidades e licenciaturas ainda não oferecem ao professor requisitos materiais e curriculares para fomentar a discussão e o preparo para a educação continuada a partir das TICs e, tão pouco, prepara esses novos professores para o domínio da educação à distância (EAD).

A Portaria MEC 4.059/2004 que facilita e normatiza que 20% das aulas de graduações sejam em modalidade de EAD não saiu do papel na maioria das universidades, principalmente nas públicas. Na verdade, a EAD, na universidade, não é (embora possa vir a ser) uma forma de vulgarizar ou superficializar o ensino, mas uma ocasião de abrir aos alunos e mestres uma janela para o estudo assíncrono, para a pesquisa como forma de estudos, para o desenvolvimento de escrita mais contínua, para os estudos colaborativos em redes de participação, para as habilidades de manipulação de novas e múltiplas linguagens, entre outras vantagens nas quais o ensino presencial não é tão ágil. (OLIVEIRA, 1997, p. 31)

Sabe-se que hoje, na maioria das escolas públicas brasileiras, devido ao projeto PROINFO, há laboratórios de informática para serem utilizados pelos professores regentes. O computador, então, passa a ser um instrumento de auxílio no processo de pensamento e linguagem, deixando de ser utilizado pelo professor apenas como apresentação de slides, com o *power point*, para simplesmente chamar a atenção dos alunos. É importante destacar que o professor deve vencer as dificuldades que possui de manusear e inserir o computador no cotidiano da atividade escolar, claro que de forma organizada e sistematizada.

Educação e informática: limites e possibilidades de uso

Com o rápido acesso da população aos microcomputadores a partir dos anos 80, muitas discussões foram geradas entre especialistas sobre as consequências que o uso deste instrumento pode trazer para a vida da população.

Conforme foi visto no capítulo anterior, cada vez mais o uso do computador em sala de aula torna-se justificado, variando e expandindo sua aplicação à medida que os professores aumentam sua intimidade com este recurso.

A introdução do computador nas escolas brasileiras, quer como instrumento auxiliar no ensino, quer com o objetivo de capacitar ao domínio da linguagem da informática, conforme cita Souza (1998, p. 36) “vem se constituindo um ponto importante no debate atual entre os educadores”. Saber quais as formas de abordar este uso na sala de aula é uma constante dúvida do professor.

OLIVEIRA (1997, p. 118) enumera quatro formas generalizadas de utilização do computador em sala de aula: “instrução programada, simulações, aprendizagem por descoberta e pacotes aplicativos”.

A instrução programada citada por OLIVEIRA (1997) é uma das formas mais empregadas nas escolas no ensino de situações, conceitos ou habilidades voltadas para o contexto curricular. Na maioria das vezes, empregam-se atividades caracterizadas pela execução de “exercícios repetitivos e demonstrações” (OLIVEIRA, 1997, p. 118).

Essa abordagem reflete a visão que os profissionais têm do processo educacional: o aluno deve aprender um conteúdo que outra pessoa preparou para si; conteúdo este muitas vezes nada relacionado com a realidade e interesse do aluno.

[...] são varas as atividades que podem ser utilizadas no ensino programado. No entanto, por ser caracterizado pela realização de atividades repetitivas, os assuntos mais usualmente trabalhados são: operações aritméticas, vocabulário de línguas estrangeiras, ortografia, símbolos de substâncias químicas (OLIVEIRA, 1997, p. 118)

Este tipo de utilização é, na maioria das vezes, justificado pela tentativa do professor de querer ajudar os alunos a memorizar os conteúdos, objetivando apoiar aqueles com maior dificuldade a alcançarem o restante da turma, uma vez que, neste tipo de utilização do computador, o atendimento é mais individual, o que acaba facilitando o desenvolvimento desses alunos.

O atendimento individualizado é possível em função dos programas acompanharem o desenvolvimento dos alunos, ou seja, o programa avança em dependência da resposta dada pelo aluno. As perguntas normalmente vêm na forma de múltipla escolha. Dependendo da resposta, o aluno recebe ou um elogio, se respondeu certo, ou uma mensagem informando que ele está errado; neste segundo caso ele terá normalmente outra chance de tentar responder corretamente (CHAVES, 1988, p. 118).

Apesar da instrução programa ser, em algumas variações, uma forma de aplicação mais avançada do computador em sala de aula e produtora de melhores resultados que as atividades convencionais, muitos professores, apresentam dificuldades em utilizá-la, pois exige um maior conhecimento de noções de programação, “sendo, desta forma, sua elaboração de difícil realização por parte dos professores” (OLIVEIRA, 1997, p. 119).

Outro fator citado por OLIVEIRA (1997, p. 118) é a capacidade de memória das máquinas. Este aspecto é totalmente relevante, visto que, de nada adianta planejar o desenvolvimento de determinadas atividades com os alunos, se no momento da realização não for possível executar tais tarefas em virtude de pouca memória no computador e lentidão no acesso à internet, por exemplo. Essa dificuldade ocorre frequentemente no ambiente escolar, visto que, na maioria das vezes, as máquinas disponíveis nos laboratórios de informática já estão obsoletas e carregadas de programas os quais impossibilitam o uso eficaz da máquina.

[...] dificuldades que são decorrentes dessa forma de utilização dos computadores na educação:

- elevado custo tanto para preparação dos programas, como também pela necessidade de um computador para cada aluno;
- o trabalho realizado pelos alunos é pouco criativo;
- não permite análise das respostas erradas; (OLIVEIRA, 1997, p. 120)

A simulação, outra forma de utilização do computador em sala de aula citada por OLIVEIRA (1997, p. 120) é, segundo o autor, “uma atividade que coloca o aluno diante do computador como manipulador de situações ali desenvolvidas, que imitam ou se aproximam de um sistema real ou imaginário.” Mesmo não precisando do computador para realizar este tipo de tarefa, este recurso facilita muito mais o desenvolvimento da simulação, visto que permite ao aluno a manipulação de resultados imediatos, mediante a facilidade de modificar situações e condições. Apesar de ser importante para que atividades de simulação sejam realizadas pelos alunos, o uso do computador deve ser apenas um complemento, “e nunca uma substituição do trabalho no laboratório, visto que a utilização apenas deste modelo pode privar os estudantes de experiências importantes de aprendizagem” (CHAVES, 1988, p. 45).

SANTAROSA (apud OLIVEIRA, 1997, p. 121) cita algumas vantagens da simulação com o computador:

- Garante ao participante a vivência de experiências semelhantes às que realizará na vida real;
- Propicia, potencialmente, maior transferência da situação de treinamento à situação e vida real;
- Oferece oportunidades para solucionar problemas difíceis mais do que observar formas de solução. (OLIVEIRA, 1997, p. 121)

Mesmo com todas as vantagens de se fazer uma simulação de situação real com o uso do computador, no desenvolvimento deste tipo de atividade é primordial que o professor esteja preparado para mediar as dúvidas e conduzir a construção do conhecimento, apresentando pressupostos que direcionem a realização da atividade planejada.

A terceira forma de uso do computador citada por OLIVEIRA (1997, p. 122) – aprendizagem por descoberta – é, segundo o autor, a forma “que mais se tem disseminado nas escolas, não só por ter sido desenvolvida com objetivos educacionais, mas por trazer consigo uma proposta filosófico-educacional que rompe com o modelo de educação em que o processo se concentra na figura do professor.” Neste tipo de abordagem, o aluno é compreendido como um depósito de informações previamente selecionadas pelo professor.

Infelizmente, esse tipo de abordagem se dá pela supervalorização do computador como símbolo do futuro: há um estereótipo em torno da ciência e da tecnologia, particularmente em torno do computador, que só serve para elevá-lo diante de todas as tecnologias mas não especifica claramente as possibilidades de sua aplicação.

Estas visões de mundo são impregnadas de valores e percepções que tende a se cristalizar em estereótipos ou preconceitos, que por sua vez fundamentam atitudes que podem se tornar mais ou menos rígidas por estarem associadas a estes estereótipos, que conduzem a mitos pouco criticados por aqueles que as adotam (OLIVEIRA, 1997, p. 130).

A partir desta citação, compreende-se que o uso do computador em sala de aula sempre trará algum benefício pedagógico, seja para o aluno, seja para o professor. Porém, é necessário que se tenha sempre em mente quais objetivos pretende alcançar ao lançar mão desta ferramenta, para que a mesma não seja um recurso vazio, utilizado apenas por costume, sem nenhuma regra ou concessão.

A implantação do projeto uca – um computador por aluno – na Escola Municipal Magda Ivana, em Jaciara – mt.

No ano de 2007, a Secretaria Municipal de Educação, por intermédio da UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação – recebeu a possibilidade de implantação do Projeto do governo federal denominado UCA – Um computador por aluno. A escolha da unidade escolar da região do Vale do São Lourenço que receberia este projeto deu-se a partir de dois critérios: ter menos de quinhentos alunos e estar em zona de risco social. A seguir, temos na figura 1 uma vista panorâmica da Escola Municipal Magda Ivana.



Figura 1: Escola Magda Ivana Fonte: ESCOLA MUNICIPAL MAGDA IVANA, 2010.

A escola municipal Magda Ivana, localizada no Bairro Jardim Aeroporto e que tem uma demanda de alunos provenientes de classe baixa e classe média baixa, sendo grande parte da zona rural, devido sua localização estar no limite da zona rural com a zona urbana, foi a escolhida para receber este projeto. Essa escola está localizada em uma zona de risco não apenas social, mas físico, pois se encontra às margens do aeroporto municipal, tendo sido inclusive, no ano de 2004, atingida por um avião que caiu no telhado, comprometendo grande parte da fiação e madeiramento da escola.

A princípio, a euforia entre nós, professores, foi grande: ser a única escola da região a ter um laptop para cada aluno utilizar em sala de aula era uma possibilidade fantástica. Todavia, a preocupação e apreensão tomaram conta de todos nós, a partir de alguns questionamentos: como vamos trabalhar com este projeto? De que forma

os computadores serão utilizados em sala de aula? Como fica a segurança da escola diante de tal investimento? Essas e outras dúvidas nos incomodaram de forma mais efetiva a partir do dia seis de agosto do corrente ano, quando chegaram os quinhentos e onze (511) *laptops* à escola.

A promessa virara realidade e agora não havia como fugir: o computador não estaria apenas no laboratório para ser utilizado uma vez por semana apenas para cumprir tabela: estaria dentro da sala de aula, com cada aluno, e essa ideia assusta a maioria dos professores, uma vez que muitos ainda sequer sabem como manusear um *laptop* (principalmente pela ausência de *mouse*).

A primeira mudança realizada na escola deu-se com a organização da sala de coordenação do projeto UCA, na qual foram feitas instalações elétricas adaptadas para carregar cada *laptop*, conforme imagem a seguir.



Figura 2: Gerenciador de rede para internet sem fio/sala do Projeto UCA. Fonte: ESCOLA M. MAGDA IVANA, 2010.

A partir das adaptações feitas na parte elétrica, foram confeccionados armários para armazenamento dos *laptops* e também incubadoras para recarregar as baterias.



Figura 3: Armário para armazenamento dos *laptops*. Fonte: ESCOLA MUNICIPAL MAGDA IVANA, (2010).



Figura 4: Laptops armazenados Fonte: ESCOLA MUNICIPAL MAGDA IVANA, (2010.)

Assim, de acordo com as figuras 3 e 4, o espaço destinado ao armazenamento dos *laptops* enquanto não estiverem sendo utilizados foi confeccionado de forma a proteger os equipamentos, visto que a escola se localiza em uma região limite entre a zona rural e a urbana, havendo constante poeira na mesma. A proteção dos computadores é importante para mantê-los em perfeito funcionamento.

A figura a seguir mostra o momento em que técnicos enviados pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura – para configurar os *laptops* e prepará-los para a utilização em sala de aula guardam os equipamentos. Esta instalação ocorreu recentemente, no início do mês de outubro de 2010.

Em relação à recarga dos computadores, foram feitas as incubadoras para este fim. As incubadoras são repartições onde os *laptops* são recarregados. Há uma capacidade de recarga para 60 (sessenta) *laptops* simultaneamente, pois enquanto esta quantidade está sendo carregada, outros computadores estão sendo utilizados em sala de aula, conforme figura 5.

A partir desta organização, foi feita uma simulação de atividade pedagógica com o uso dos *laptops* em sala de aula, onde os alunos da 1ª etapa do 3º ciclo (7º

ano do Ensino Fundamental) utilizaram os computadores para realizar um exercício de Matemática, aplicando a planilha do Excel com o auxílio do professor. Essa atividade foi realizada, conforme se pode perceber na imagem 7, com grande entusiasmo pelos alunos, os quais estavam ansiosos para terem à mão este importante recurso tecnológico.



Figura 5: Aula-teste com os laptops Fonte: ESCOLA MUNICIPAL MAGDA IVANA, 2010.

A organização pedagógica do laptop em sala de aula ainda está passando por um processo de sistematização, visto que a capacitação prevista pelo MEC ainda não foi viabilizada. No entanto, muitos professores que estão participando da formação continuada sobre as TICs pelo E-PROINFO já estão tentando organizar este trabalho, a fim de viabilizar a prática dos conteúdos apreendidos na formação.

É importante dizer que, apesar de não estar funcionando de forma efetiva ainda, o projeto UCA já está trazendo resultados, pois o interesse e vontade dos alunos em ter esse recurso à mão é tão grande que todos têm demonstrando vontade de aprender e melhorado muito na participação em sala de aula.

CONCLUSÃO

Neste trabalho foi apresentado um relato de experiência sobre a implantação do Projeto UCA – Um Computador por Aluno – na Escola Municipal Magda Ivana. Para tanto, desenvolveu-se no primeiro capítulo, uma abordagem teórica a respeito das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), a fim de compreender a

história da evolução e uso dessas tecnologias dentro do ambiente escolar, com base nas reflexões de estudiosos sobre o tema.

A pesquisa objetivou discorrer sobre o processo de implantação do Projeto UCA na Escola Municipal Magda Ivana, o qual ainda não foi concluído, estando em seu momento inicial. Por este motivo, a reflexão sobre a validade ou não dos laptops como facilitadores do trabalho didático cotidiano da escola ainda não pôde ser feita, a despeito da mínima prática ocorrida.

A partir dos conceitos estudados, porém, é possível conceber que o uso do computador em sala de aula, desde que feito de forma organizada, adequada ao objetivo da aula, é e será sempre uma forma de facilitar a aprendizagem, não só pelas possibilidades que apresentam, mas pela facilidade que os alunos adquirem em utilizá-lo.

Assim, de forma dedutiva, pode-se dizer que o Projeto UCA, mesmo ainda em fase de implantação, tem colaborado para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como está conseguindo vencer a barreira da intolerância por parte de alguns professores, os quais estão começando a se acostumar com a ideia, contagiados pela empolgação de seus alunos.

A principal estratégia utilizada para integrar o corpo docente dentro deste processo de adaptação ao Projeto UCA está sendo justamente o aproveitamento do interesse e empolgação dos alunos. É importante dizer também que o trabalho de capacitação coletiva do LIED – Laboratório de Informática Educacional – , na pessoa da técnica responsável, tem sido de grande valia para auxiliar os profissionais que têm dificuldades na utilização do computador em sala de aula, visto que a mesma auxilia na sugestão de atividades, páginas eletrônicas, programas e softwares que facilitem a integração da mídia com o conteúdo trabalhado.

Assim sendo, o objetivo inicial de conhecer o Projeto UCA, bem como sua aplicabilidade dentro de uma escola pública do município de Jaciara foi concretizado, pois a partir da observação direta realizada na escola, percebeu-se que a mesma está se preparando, na pessoa de seus profissionais e demais membros da comunidade escolar, para desenvolver uma relação estreita entre a máquina e o trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **Educação e informática**: os computadores na escola. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época)

CHAVES, Eduardo. O. C. (org.); SETZER, Valdemar. **O uso de computadores na escola**: fundamentos e críticas. São Paulo: Ed. Scipione, 1988.

CROCHIK, José Leon. **Computador no ensino e a limitação da consciência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, José Márcio Augusto de. **Escrevendo com o computador na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época)

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática educativa**: dos planos e discursos à sala de aula. 13 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 7.ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985.

SOUZA, Valdemarina Bidone de Azevedo e (org.) **Utilização do computador em sala de aula**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

ANÁLISE DAS CAUSAS DE EXTINÇÃO DE CONTRATOS DE TRABALHO POR PRAZO INDETERMINADO

Luciana Aparecida Augusta Oliveira¹
Maria Isabel Della Valle Obersteiner²

RESUMO

Durante toda a nossa vida, dedicamo-nos ao trabalho. Desempenhamos funções remuneradas que podem se de forma autônoma ou prestando serviço para uma empresa. Nessa prestação de serviço nasce a relação de emprego, que sempre tem começo e um fim. O fim dessa relação é compreendido como extinção contratual que pode ser realizado de diversas formas, com direitos e deveres para os envolvidos cumprirem. Para compreender a relação de emprego que vivenciamos atualmente, realizamos um estudo na Área do direito do trabalho sob a perspectiva contábil. De acordo com as pesquisas que foram realizadas, podemos identificar o progresso dos trabalhadores e a influência que o direito e a contabilidade têm para a sociedade. Nosso principal objeto de estudo são as formas de extinção contratual e os direitos e deveres dos empregados e empregadores quando ocorre a extinção do contrato de trabalho por prazo indeterminado. Este trabalho divulga parte dos resultados apresentados em uma monografia. A pesquisa, um estudo de caso com revisão bibliográfica, está fundamentado teoricamente em Chiavenato (2004), Gonçalves (2011), Fuher & Maximillianus (2009), Iudícibus & Marion (2000), Nascimento (2005), Moraes Filho (2003) Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a Constituição Federal. Aqui, apresentamos os dados referentes à análise da quantidade de rescisões que ocorreram em uma empresa de Jaciara – MT.

PALAVRAS-CHAVE: contrato de trabalho; direitos e deveres; extinção de contrato de trabalho.

INTRODUÇÃO

O modo como a sociedade moderna vive depende de diversos fatores, e dentre os mais envolventes está a relação de emprego. Ela faz parte da sociedade onde sua dependência e sobrevivência vem ser mediante a produção e o consumo das pessoas para satisfazer suas necessidades.

O trabalho é considerado a parte física da produção de um bem ou serviço, formalizando-se através do contrato de trabalho, neste contrato onde a relação de

¹ Graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE.

² Professora especialista do curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE

emprego é prezada, pressupõe-se de conceitos com a garantia de direitos para o trabalhador.

O direito do trabalho é de uma formação legislativa e recente na nossa história. O trabalho faz parte da história desde o princípio da existência humana. Num conceito genérico pode-se dizer que o trabalho é a força impulsiva humana visando chegar a um fim que beneficie a si próprio.

O Direito do trabalho surgiu com a necessidade de regulamentação das relações de trabalho em todos os países independentemente da estrutura política ou econômica, no capitalismo ou no socialismo. Sua finalidade básica é a proteção jurídica do trabalhador e a tentativa da diminuição das desigualdades sociais.

A Constituição Federal e as Leis trabalhistas são úteis e essenciais para o andamento da relação de emprego, porém, pode-se dizer que seu conteúdo não está totalmente atribuído à prática, ainda há muito que se estudar e conhecer para que a relação de trabalho comece e termine de forma correta e os direitos trabalhistas sejam acatados e respeitados.

Dentre os contratos de trabalho existente na relação de emprego, o contrato de trabalho por prazo indeterminado é o tipo de relação mais comum no mundo atual, nela uma pessoa física presta serviço para outra pessoa física ou jurídica de forma remunerada. Essa relação de emprego é feita de uma troca mútua com o objetivo de beneficiar as duas partes envolvidas, e é submetida a normas e Leis trabalhistas que são encontradas no direito do trabalho.

Pode-se dizer que o contrato de trabalho não é vitalício, dessa forma, todos os contratos de trabalho tem começo e fim. Essa extinção contratual poderá ocorrer de várias formas produzindo efeitos jurídicos diferenciados. A legislação trabalhista prevê para cada forma de extinção contratual os direitos e deveres que cabem a cada um dos sujeitos do contrato de trabalho cumprir.

O objetivo deste trabalho é conhecer as causas de extinção contratual e os direitos e deveres que ocorrem durante esta extinção. O problema em questão, vem a ser a falta do conhecimento ou a negligência do contador na rescisão contratual que geram consequências para o empregador e empregado, que podem culminar em prejuízos à empresa com possíveis causas trabalhistas.

Contador tem o papel fundamental de orientar os sujeitos do contrato de trabalho sobre a relação de emprego, e advertir quando uma das partes comete um erro. Para isso, o contador deve estar atualizado e informado.

Sendo assim, pode-se dizer com toda certeza que o profissional da contabilidade é o responsável pela elaboração da extinção contratual expondo as partes envolvidas, quais os direitos que lhes cabem de acordo com a causa do rompimento contratual, é dessa forma que ele tem o importante papel de conhecer sobre os direitos trabalhistas para que nenhuma das partes envolvidas se sinta lesada na extinção do contrato de trabalho.

CONCEITO DE DIREITO DO TRABALHO

O direito do trabalho é de uma formação legislativa e recente na nossa história. O trabalho faz parte da história desde o princípio da existência humana. Num conceito genérico pode-se dizer que o trabalho é a força impulsiva humana visando chegar a um fim que beneficie a si próprio.

O trabalho é inseparável da pessoa humana, confunde-se com a própria identidade da pessoa que o executa. O homem dedica grande parte de seu tempo ao trabalho para satisfazer suas necessidades humanas.

Segundo Fuher & Maximillianus (2009, p.23) “direito do trabalho é o ramo da ciência jurídica que regula a relação de emprego e as situações conexas, bem como a aplicação das medidas de proteção ao trabalhador”.

O direito do trabalho é o conjunto de princípios e normas que regulam as relações jurídicas oriundas da prestação de serviço subordinado, e excepcionalmente do autônomo, além de outros aspectos destes últimos como consequência da situação econômico-social das pessoas que o exercem. (FILHO, MORAES 2003, p. 39)

O direito do trabalho é seguido por princípios e normas que recebem também o nome de legislação trabalhista, que se encontra reunida na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), editada no Governo de Getúlio Vargas pelo Decreto – Lei n°. 5. 452, de 1º de maio de 1942.

Para Cotrin (2000, p. 236) o “direito do trabalho abrange o conjunto de normas que regula a relação de trabalho subordinado, ocupando-se, ainda, em garantir condições sociais básicas ao trabalhador”.

No direito do trabalho o Estado é o maior criador de normas de direito do trabalho. O Ministério do Trabalho edita portarias, resoluções, instruções normativas etc. A Justiça do Trabalho julga as questões trabalhistas. (MARTINS, 2009, p.16)

O direito do trabalho tem origem no Direito Civil e Comercial, são normas que regulam a prestação de serviços e a relação entre empregador e empregado, ou seja, são os direitos resultantes da condição jurídica dos trabalhadores que são criadas e regulamentadas pelo Governo.

O direito do trabalho tem por fundamento melhorar as condições de trabalho de obreiros e também suas situações sociais, assegurando que o trabalhador possa prestar seus serviços num ambiente salubre, podendo, por meio do seu salário, ter uma vida digna para que possa desempenhar seu papel na sociedade. (MARTINS 2009, p.17)

A maior finalidade do direito do trabalho é assegurar melhores condições sociais e de trabalho aos trabalhadores.

CONCEITO DE CONTRATO DE TRABALHO

O contrato de trabalho teve seu início em 1.804 no direito romano e era denominado como *locatio operarum*. Em 1.865 foi adotado pelos Italianos e sete anos depois se estendia nos livros de economia. O Brasil só passou a utilizá-lo a partir de 1.916.

O contrato de trabalho é o acordo de vontades, onde uma pessoa física se compromete a prestar pessoalmente serviços ao empregador de forma subordinada e não eventual esses serviços são realizados mediante o pagamento de salário.

Para CLT art. 442 (2012, pág. 77), “o contrato individual de trabalho é o acordo tácito ou expresso, correspondente à relação de emprego”.

Um contrato de trabalho, é um trato comum entre duas pessoas negociando mão-de-obra, em outras palavras é o instrumento que prevê os direitos e obrigações entre o empregado que oferece a mão de obra e o empregador que precisa da mão de obra.

“através do contrato de trabalho que se concretizam, se materializam, tornando-se reais e eficazes as medidas das outras fontes normativas do direito do trabalho, desde a Constituição até o regulamento de empresa”. (FILHO, MORAES 2003, pág. 241)

Os autores ainda vão mais longe ao dizer que o contrato representa o negócio jurídico certo na vida do trabalhador, existindo em ato ou potência. No mundo jurídico, contrato é a materialização da existência de uma vontade comum

dos contratantes, podendo ele ser escrito ou verbal, gerando direitos e obrigações para ambas às partes.

Pode-se definir o contrato de trabalho com as palavras de Filho e Moraes (2003, pág. 251), "é de direito privado, consensual, sinalagmático perfeito, comutativo, de trato sucessivo, do tipo de adesão, oneroso e subordinado".

A UTILIDADE DO DIREITO DO TRABALHO PARA A CONTABILIDADE

O direito do trabalho surgiu com o propósito de proteger o trabalhador, com o objetivo de igualar os direitos da sociedade trabalhadora. A influência do direito do trabalho para a contabilidade é evidente. "no direito do trabalho que é limitado o poder do empregador sobre o empregado e as formas como se deve correr a relação de emprego". O contador tem um papel importante nesta relação, desde a elaboração do contrato de trabalho até sua extinção.

CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) e CF (Constituição Federal), são os livros que regem todos os direitos e deveres do empregado e empregador, são neles que o contador deve realizar consultas e acatar normas.

Pode-se dizer que o contador é o intermediário entre a entidade e o fisco, a partir dele são realizadas as elaborações dos contratos de trabalho, os direitos que regem a relação de emprego até sua extinção. O contador precisa ser bem informado, pois seu conhecimento é extremamente útil para a sociedade em geral, não podendo cometer erros para não gerar transtornos e prejuízos financeiros.

Segundo Marion e Ludicibus (2000, pág. 49), "nunca foram vistas tantas causas judiciais envolvendo empresas no Brasil como no momento. Quase todos os processos requerem a pessoa contábil". Isso mostra a importância do conhecimento do contador numa visão geral.

Cada dia que passa a Área da contabilidade e do direito estão mais envolvidas. O direito do trabalho envolve todo ser humano, pois todos têm uma relação de emprego, e a contabilidade é a Área que registra esta relação de emprego, tornando-a submetida a direitos e obrigações.

METODOLOGIA

Para o bom desenvolvimento deste trabalho científico, se fez necessário a adoção de métodos e técnicas que ajudaram no processo de construção e na qualidade do trabalho.

Para tanto, a técnica escolhida foi utilizada para alcançar o objetivo de obter o resultado desejado, auxiliando no processo de construção e qualidade do trabalho.

Para ter embasamento sobre o assunto e entendimento na Área, foi necessário realizar pesquisas bibliográficas que expusessem e distinguissem as teorias existentes sobre o tema abordado, sendo assim, o objeto de pesquisa mais adequado foi à bibliográfica, baseada em conhecimento científico de livros de direito do trabalho, contabilidade e de recursos humanos, e pode-se dizer que a utilização dessas obras literárias foi de suma importância para o andamento do trabalho.

A pesquisa, mesmo sendo um estudo de caso, utiliza técnicas da pesquisa quantitativa que traduz em números as opiniões e informações para obter a análise dos dados e tem a intenção de garantir a precisão dos trabalhos realizados, conduzindo a um resultado com poucas chances de distorções.

Para Cervo (1996) e Bervian (1996) “o método é constituído de um conjunto de processos ou técnicas que formam os passos do caminho a percorrer na busca da verdade”. Dessa forma, trabalhamos com observações com a finalidade de examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar, considerando um elemento básico de investigação científica.

Para concluir, o trabalho científico, foi adotado com procedimentos como o pesquisa de campo em empresa de pequeno porte que trabalha no ramo de prestação de serviços, e o objetivo é analisar as formas de extinção contratual que ocorre na relação de emprego, e principalmente, conhecer os direitos e os deveres dos trabalhadores e empregadores quando esta relação chega ao fim.

RESULTADOS

Os sujeitos do contrato de trabalho

São considerados sujeitos do contrato de trabalho, empregador e empregado, sendo o primeiro, empregador de salário, e o segundo, a pessoa física que presta serviços pessoalmente ao empregador, sob sua obediência, mediante o pagamento de salário.

Segundo a CLT, art. 03 (2012, pág. 19), pode-se definir o empregado como “(...), toda pessoa física que prestar serviços de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste e mediante salário”.

A definição do empregador na CLT em seu art. 02 (2012, pág. 19) é a seguinte: “considera-se empregador a empresa, individual ou coletiva, que, assumindo os riscos da atividade econômica, admite, assalaria e dirige a prestação pessoal de serviço”.

A relação de empregado e empregador é livre desde que respeitando a ordem legal e econômica, e deve ser harmoniosa para garantir o interesse de ambos.

Considerando que a acadêmica concluinte já detém o título de bacharel em Administração; considerando que faz parte da atividade do Contador a prestação de serviços na seara do direito do trabalho, principalmente no que concerne aos direitos e deveres das partes que compõem os polos do contrato de trabalho; considerando o interesse da acadêmica concluinte em dedicar-se à assessoria relativa às questões relacionadas ao direito do trabalho; e, finalmente, considerando que já exerce atividade laborativa na assessoria do departamento de Recursos Humanos da empresa J.R. & Cia Ltda., resolveu, no intuito de valorizar ainda mais a pesquisa monográfica, dedicar-se à constatação voltada às rescisões contratuais trabalhistas e suas causas na mencionada empresa.

A J.R. & Cia Ltda., foi inaugurada no dia 09/10/2007, dedicando-se ao ramo de transporte de carga e prestadora de serviços no fornecimento de mão-de-obra e equipamentos tais como, tratores e caminhões.

Sua equipe de trabalho é composta por pessoas contratadas para diversas funções como tratoristas, motoristas, auxiliares de escritório, e um gerente para supervisionar o trabalho da equipe, cuidar e prestar assistência para equipamentos e mão de obra.

Para conhecer os sujeitos do contrato de trabalho na empresa J.R. & Cia Ltda., consultou-se inicialmente o Livro de Registro de empregados, de onde foram extraídos os dados funcionais, como data de admissão, função, data de demissão dos que já se desligaram da empresa, e causa da extinção do contrato de trabalho. Todos esses dados foram levantados relativamente ao período de setembro de 2010 a setembro de 2011.

Elaborou-se uma ficha na qual se fez constar os seguintes dados do empregado: nome completo, função, data de admissão e demissão, salário contratual, exames médicos. Nesta ficha registrou-se uma entrevistas, por amostragem, com alguns dos ex-empregados e com o gerente. Dessa forma, passou-se a conhecer os sujeitos do contrato de trabalho a serem pesquisados.

Após, buscou-se avaliar acerca do relacionamento entre empregado e empregador, com o objetivo de conhecer-se o nível de comunicação organizacional, pois de acordo com Chiavenato (2004, pág. 98), “cada parte faz seus investimentos e espera que a outra lhe proporcione o retorno desejado”.

De acordo com os dados coletados, pode-se registrar que durante o período indicado, o relacionamento era insatisfatório para os empregados e gerente.

Em qualquer organização a interação entre empregador e empregados é bastante complexa e deve ser tratada com precaução. É necessário que haja uma reciprocidade, onde a empresa organiza-se para e pelo funcionário, como remunerando-o, oferecendo-lhe segurança e higiene no trabalho, emitindo ordens coerentes e seguras, mantendo a ética e o bom relacionamento, respeitando a jornada de trabalho, etc. Assim agindo, a empresa terá uma contraprestação satisfatória do empregado, com bom desempenho de suas tarefas, respeitando a organização e comportando-se corretamente

Os contratos de trabalho.

O contrato de trabalho, segundo pesquisas realizadas, é um trato comum entre duas pessoas negociando mão-de-obra, ou seja, é o instrumento que prevê os direitos e os deveres entre o empregado que oferece a mão de obra e o empregador que precisa da mão de obra.

Para Fuhrer (2009), “o contrato de trabalho é o ajuste de vontades pelo qual uma pessoa física se compromete a prestar serviços subordinados, não eventuais a outra mediante o recebimento de salário”.

Na CLT art. 442 (2012, pág. 77) “o contrato individual de trabalho é o acordo tácito ou expresso, correspondente ô relação de emprego”.

Na empresa J.R. & Cia Ltda., conforme pode-se constatar, a contratação ocorre de forma correta, realizando todos os procedimentos exigidos por lei quando da celebração contratual, o funcionário realiza o exame admissional que segundo a

CLT, em seu art. 168 (2012, pág. 42) “será obrigatório exame médico, por conta do empregador, (...) na admissão, na demissão e periodicamente”; é registrado, assina o contrato de experiência e recebe os EPI's, (equipamento de proteção individual) fornecidos pela empresa para dar início ao trabalho.

A empresa é obrigada a fornecer aos empregados, gratuitamente, equipamento de proteção individual adequada ao risco e em perfeito estado de conservação e funcionamento, sempre que as medidas de ordem geral não ofereçam completa proteção contra os riscos de acidentes e danos à saúde dos empregados. (C-RIA CÉSPEDES, NICOLETTI CLT 2012, p.43).

O contrato de experiência foi adotado da seguinte maneira: é subdividido em 02 períodos, o primeiro por 45 dias e após este prazo, conforme o interesse da empresa é prorrogado por mais 45 dias, respeitando o art. 445 da CLT (2012, pÁg.78), que estipula que o “contrato de experiência não poderá exceder de 90 (noventa) dias”, que é exatamente o prazo determinado para esta espécie de contrato. Ultrapassado o prazo de 90 dias, o contrato de trabalho já é considerado por prazo indeterminado.

Analizados todos os contratos incididos no período de setembro de 2010 a setembro de 2011, constatou-se que foram realizadas 59 contratações, seguida com algumas rescisões contratuais e também com algumas permanências de funcionários na empresa, podendo ser analisada no gráfico 01.

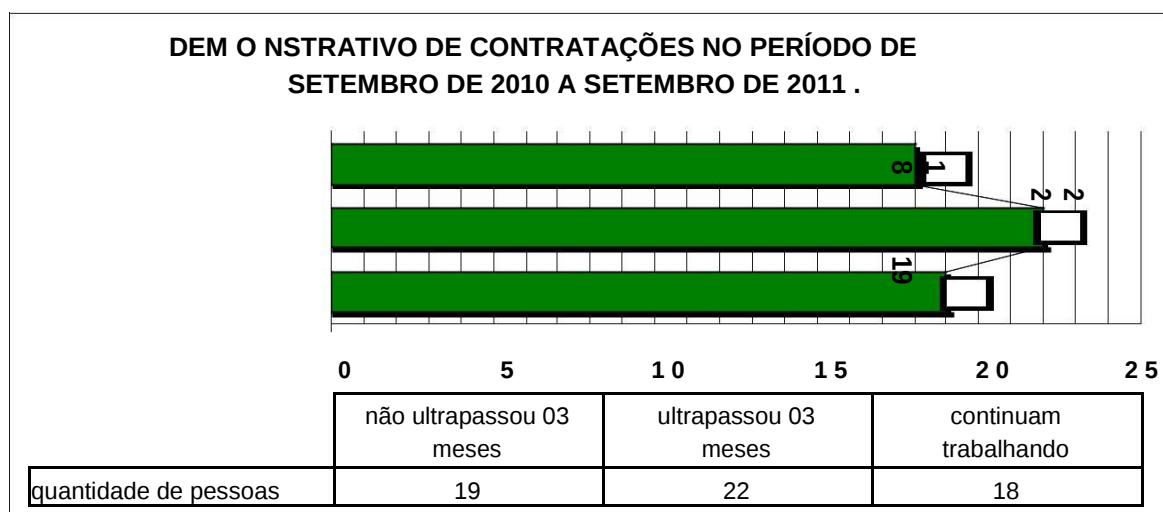


Gráfico 01 FONTE: Pesquisa

O gráfico 01 representa a quantidade de contratações que ocorreram no período de setembro de 2010 a setembro de 2011. Revelando que das 59 contratações, 19 empregados não ultrapassaram o período de experiência de 90 dias, 22 empregados

ultrapassou o período de experiência, porém, não se mantiveram na empresa, e por fim, 18 empregados ainda continuam trabalhando na empresa até os dias de hoje.

As causas das rescisões contratuais.

De acordo com as pesquisas realizadas, constatou-se inúmeras causas que provocaram a extinção do contrato de trabalho, tanto por parte do empregador quanto pelo empregado.

A teoria da extinção dos contratos de trabalho compreende o estudo das suas diferentes formas (...) a) extinção por decisão do empregador: dispensa do empregado; b) extinção por decisões do empregado: demissão dispensa indireta e aposentadoria; c) extinção por iniciativa de ambos: acordo; d) extinção por desaparecimento dos sujeitos: morte do empregado, morte do empregador pessoa física e extinção da empresa. (NASCIMENTO 2005, p. 483).

Das 59 contratações que foram realizadas na empresa, ocorreram 41 rescisões contratuais. Destas rescisões, 06 empregados ajuizaram ações trabalhistas movidos por inúmeros interesses.

Os motivos das rescisões contratuais dos empregados que afastaram-se no período de experiência são que, parte deles não gostaram da profissão de tratorista, outros não queriam trabalhar em período noturno e também havia aqueles em que a empresa dispensava por produção insatisfatória do empregado, que não correspondia com as expectativas da empresa.

Foram rescindidos 19 contratos em período de experiência, nesse aspecto são caracterizados como extinção de contrato a prazo determinado cabendo à empresa pagar aos empregados as seguintes verbas rescisórias: saldo de salário, férias proporcionais, 1/3 de férias proporcionais, 13º salário.

Também foram rescindidos 02 contratos de trabalho a pedido do empregado, caracterizando o pedido de demissão, sendo assim, é devido ao empregado o saldo de salário, 13º salário, férias proporcionais e 1/3 sobre as férias proporcionais.

Na contratação, a empresa adota entrevistas com os candidatos aos cargos, que de início aceitam as orientações relativas à atividade a ser desempenhada, no entanto, quando iniciam efetivamente a função têm dificuldades em operar com o equipamento e desistem ou não conseguem se habituar com a troca de turno, quando se faz necessário.

No decorrer da pesquisa, constatou-se a carência de pessoal qualificado para as funções que a empresa dispõe principalmente para a atividade de tratorista. Um dos fatores que contribui é a expansão do agronegócio no Estado de Mato Grosso, mais precisamente na região do Vale do São Lourenço. Outro motivo que dificulta a contratação de mão de obra qualificada, é o grande número de empresas que atuam nesta mesma Área. Além disso, as empresas do grupo da Usina Jaciara atuam no mesmo ramo e absorvem não só a mão de obra qualificada, como também o pessoal experiente na atividade.

Em conversa informal com ex-empregados que ultrapassaram o período de experiência, muitos deles alegam que foram compelidos a pleitear a demissão da empresa motivados pela ausência de diálogo com a gerência. Outros alegam ter encontrado melhor oportunidade para trabalhar.

As rescisões também ocorrem por dispensa da empresa, por força de manter contrato de prestação de serviço com a Usina Jaciara na qualidade de terceirizada, ficando subordinada à renovação do contrato.

Das 41 rescisões contratuais ocorridas no período analisado, totalizaram em 20 as rescisões com dispensa sem justa causa pelo empregador. Dessa forma, coube à empresa pagar ao empregado dispensado as seguintes verbas rescisórias: saldo de salário, aviso prévio, férias proporcionais, 1/3 das férias proporcionais, 13º salário, saldo de FGTS e indenização de 40%. Importante ressaltar que apenas 01 empregado foi dispensado de cumprir o aviso prévio, tendo sido indenizado. E nenhum destes contratos ultrapassou o período de 12 meses trabalhados. Podemos analisar as formas de extinção contratual ocorrida na empresa no gráfico 02.

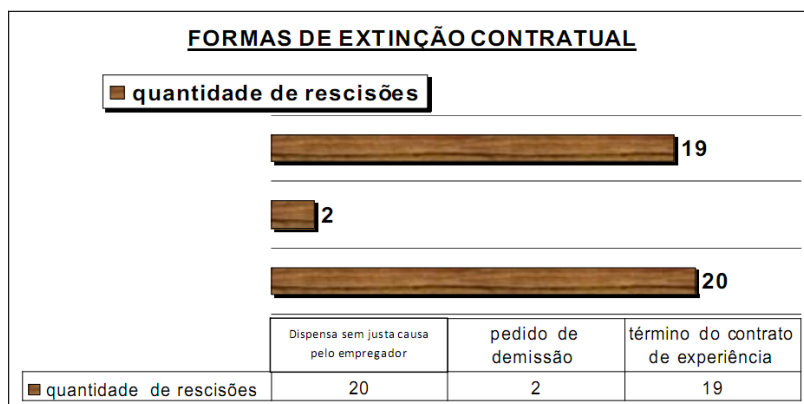


Gráfico 02 FONTE: Pesquisa

O gráfico 02 apresenta a quantidade e o tipo de rescisão contratual ocorrida durante o período analisado, evidenciando que 20 contratos foram

rescindidos por dispensa sem justa causa pelo empregador, 02 contratos foram rescindidos a pedido de demissão pelo empregado e, por fim, 19 contratos rescindiram em período de experiência.

Análise da contratação de empregados até as rescisões contratuais

Diante do estudo realizado desde a contratação do empregado até sua extinção, pode-se levantar alguns problemas contábeis ocorridos, por desatenção, má orientação e/ou falha nas relações humanas. Constatou-se ainda que em muitos casos a empresa firmava com o empregado um contrato de experiência oficial e outro oficioso, com jornada de trabalho exacerbada, o que é vedado por lei, posto que a CLT em seu art. 58 (2012 pág. 26) estabelece que “a duração normal de trabalho, para os empregados em qualquer atividade privada, não excederá a 08 horas diárias” e de 44 horas semanais. Neste período não se considera o período de repouso e refeição, e nem mesmo o tempo despendido em que o empregado se desloca até o local de trabalho, salvo em casos especiais, onde ocorrem negociações em sindicatos de categorias profissionais, ou seja, o limite máximo da jornada de trabalho é de 10 horas, já somadas com 02 horas extras.

Segundo a lei, a jornada de 12 horas de trabalho, como inadvertidamente constatou-se em alguns contratos de experiência celebrados na Empresa em análise, somente seria permitido em casos de força maior.

Ocorrendo necessidade imperiosa, poderá a duração do trabalho exceder do limite legal ou convencionado, seja para fazer face a motivo de força maior, seja para atender a realidade ou conclusão de serviços inadiáveis ou cuja inexecução possa acarretar prejuízo manifesto. (CÚRIA, CÉSPEDES, NICOLETTI, CLT 2012, p.28).

Poderia estabelecer para a empresa a jornada de trabalho aceita pela jurisprudência que é o Órgão que estabelece o conjunto das soluções dadas pelos tribunais aos conflitos de direito. A jurisprudência adota a intrajornada de 12 horas de trabalho por 36 horas de descanso, esta jornada é adotada pelos diversos setores de prestação de serviços.

Verificou-se também que as folhas de pagamento dos salários dos empregados continham apenas o saldo de salário contratual e algumas horas extras,

sendo que deveriam especificar as comissões, adicional noturno e horas de percurso (*in itinere*), além das horas extras e salário contratual.

Por segurança, a legislação do direito do trabalho ordena que a prova de pagamento do salário seja feita a partir de recibo ou comprovante de depósito. O recibo deve discriminar cada uma das verbas recebidas. Esse documento é a prova de que o colaborador recebeu pelos serviços prestados na empresa. Ademais, constitui-se na garantia do empregador diante de qualquer ação trabalhista porventura promovida pelo empregado.

O pagamento de comissões e percentagens só é exigível depois de ultimada a transação a que se refere. —1', nas transações realizadas por prestações sucessivas, é exigível o pagamento das percentagens e comissões que lhes disserem respeito proporcionalmente à respectiva liquidação. (CÚRIA, CÉSPEDES, NICOLETTI CLT 2012, p.81)

Pode-se observar que na CLT, as comissões também poderiam ser pagas em outro período fora do pagamento de salário, desde que discriminadas em comprovantes contábeis para garantia do empregado e do empregador. Ao recomendável já que as comissões só terminavam em prazos distintos.

A entrega atrasada das guias de FGTS dos empregados também trouxe bastante transtorno para a empresa. Recomenda-se que as guias devem ficar prontas em tempo hábil, nos dias que antecedem o seu vencimento, possibilitando, desta forma, a empresa efetuar o pagamento corretamente. E isso advém da organização do Contador que presta assessoria à empresa, evitando transtornos desnecessários.

Além disso, notam-se algumas falhas no relacionamento entre os empregados e gerente. A empresa sofreu 06 ações trabalhistas. De acordo com os ex- empregados que levaram a empresa à justiça do trabalho, 05 alegaram o mau relacionamento com o gerente, apenas 01 levou a empresa por incentivo de terceiros estranhos à empresa. Os ex-empregados acionaram a justiça e alegaram falhas ocorridas na Área contábil que os afetavam, pois alegaram que os comprovantes de pagamento não vinham corretamente e que trabalhavam 12 horas por dia.

Todas as ações trabalhistas já foram concluídas por acordo, e o prejuízo foi individualmente de R\$ 11.000,00 (onze mil reais) para o maior valor, R\$ 6.000,00 (seis mil reais) R\$ 4.500,00 (quatro mil e quinhentos reais), R\$ 3.500,00 (três mil e

quinhentos reais), R\$ 2.800,00 (dois mil e oitocentos reais), e por fim, a de menor valor de R\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) Totalizando em R\$ 29.100,00 (vinte nove mil e cem reais). Esses aspectos constatados serviram de experiência para que se prime por uma boa assessoria contábil, evitando-se prejuízos às partes contratantes.

“Importante ressaltar as mudanças ocorridas na empresa após todo esse processo. A empresa mudou a forma de trabalhar e de se relacionar com os empregados. Passou a respeitar a jornada de trabalho legal, a discriminar na folha de pagamento as verbas pagas ao empregado, enfim, atualmente mantém uma conduta preventiva a fim de evitar transtornos causados com possíveis ações trabalhistas.

O empregado não trabalha mais do que 10 horas diárias, e está sendo analisado uma forma de trabalho em 03 turnos para o labor de apenas 08 horas diárias, ou, então, trabalhar 12 horas e folgar 36 horas, em regime de compensação.

Para não haver atrasos nos depósitos do FGTS, o Contador as encaminha para a empresa em dias que antecedem seu vencimento.

Nessa mudança, o relacionamento organizacional passou a ser um aspecto importante dentro da empresa. Passou-se a avaliar o custo e o benefício, o investimento e o retorno. Tratava-se principalmente de um problema de comunicação e de negociação: cada parte precisa comunicar claramente o outro aquilo que pode e pretende investir e o quanto pretende obter de retorno.

O Contador tem o papel fundamental de orientar os sujeitos do contrato de trabalho sobre a relação de emprego, e advertir quando uma das partes comete um erro. Para isso, o Contador deve estar atualizado e informado.

Durante esse processo de análise de documentação, nota-se uma importante parcela do contador na orientação quando da celebração e extinção contratual, pois os documentos analisados ficam arquivados para o registro de todos os fatos ocorridos.

Nesse período de estudo, pode-se observar que o contrato de trabalho tanto na celebração quanto na extinção, deve ser elaborado com muita atenção respeitando todas as leis trabalhistas.

Para realizar a rescisão contratual é necessário o conhecimento do motivo da quebra contratual, levantar os direitos dos sujeitos do contrato de trabalho e sanar as dúvidas que venham a surgir entre as partes envolvidas.

Dessa forma, pode-se completar que para uma relação de emprego não gerar transtornos e prejuízos futuros, deve-se realizar todo procedimento corretamente desde o início da contratação até a extinção do contrato de trabalho.

Para concluir, é importante ressaltar, que o estudo realizado contribuiu para ampliar os conhecimentos no objetivo de prestar uma assessoria contábil estruturada e responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho propiciou um grande conhecimento relacionado ao assunto, pois ao observar os prejuízos e transtornos que empregador e empregado tiveram em ações trabalhistas, cresceu a curiosidade em analisar os documentos contábeis de cada empregado para conhecer os erros que os fizeram se sentirem lesados, e o sentimento de indignação do empregador ao ser acionado à justiça do trabalho.

O estudo bibliográfico atingido na Área do direito do trabalho foi realmente contundente com a pesquisa de campo realizada na empresa J.R. & Cia Ltda., pois sem o estudo teórico, não haveria como conhecer a realidade social e distinguir o justo do injusto, e o direito do trabalho, tem o papel de atribuir a cada pessoa os direitos e deveres que lhes cabem.

Nesta análise de documentação pode-se notar que os erros ocasionados na extinção contratual ocorriam desde a celebração dos contratos com os empregados. E uma das consequências do término desta relação é o recibo de quitação, ou seja, o acerto que empregado e empregador realizam descriminando as verbas rescisórias e os direitos e deveres que cabem a cada um cumprir, neste recibo de quitação consta o resultado de toda a relação de emprego, e é nele que os funcionários sentiam-se prejudicados.

Ao estudar as formas de extinção contratual e pesquisar os direito e deveres que cada um tem ao extinguir o contrato de trabalho, foi essencial para confrontar com a realidade sucedida na empresa, nesse momento nota-se a importância de realizar um processo de contratação de forma correta e o papel do contador na relação de emprego.

Durante todo o período que foi realizado a pesquisa de campo, todos colaboraram para o desempenho deste trabalho, respondendo a perguntas e fornecendo documentos solicitados.

A mudança de comportamento e a forma de conduzir a relação de emprego foram visivelmente notáveis não só para empregados e empregadores, mas para todos que vivenciaram os momentos de dificuldade.

É importante ressaltar, que esta mudança no relacionamento organizacional foi de suma importância para a execução das novas relações de emprego que vieram a ocorrer após o período tão conturbado, afinal o relacionamento entre empregados e supervisores é essencial para o bom desenvolvimento do trabalho de todos, e eles puderam vivenciar isso com a transformação ocorrida.

Durante o processo de ações trabalhistas a empresa passou por mudanças relacionadas ao comportamento, contratos de trabalhos, remuneração, jornada de trabalho e documentos fiscais.

Portanto, pode-se dizer que todo estudo teórico que foi realizado juntamente com a análise de documentos fiscais e o envolvimento com as pessoas da empresa, foi muito gratificante, atribuindo conhecimento não só envolvendo a Área contábil, mas também a Área de recursos humanos e direito do trabalho, Áreas totalmente influenciáveis em uma relação de emprego sadia e harmoniosa.

Para concluir, após a mudança ocorrida na empresa a rotatividade de funcionários diminuiu em 70%, melhorando o desempenho dos funcionários e o status da empresa.

REFERÊNCIAS

CARRION, Valentin. **Comentários à consolidação das leis do trabalho, legislação complementar jurisprudência**. 30ª edição, Editora Saraiva: 2005.

CERVO, Amado Luiz. BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 4ª ed. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos: o capital humano das organizações**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

COTRIN, Gilberto Vieira. **Direito e Legislação. Introdução ao Direito**. 21ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2000.

CÚRIA, Luiz Roberto. CÉSPEDES, Livia. NICOLETTI, Juliana. **CLT Saraiva acadêmica e Constituição Federal**. 10ª ed. São Paulo, Saraiva. 2012.

FEDERAL, senado. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Biênio 2011/2012. Secretaria especial de editoração e publicação. Brasília, 2012.

MORAES FILHO, Evaristo de Moraes. MORAES, Antônio Carlos Flores de. **Introdução ao direito do trabalho**. 9ª ed. São Paulo: LTr, 2003.

FUHER, Maximiliano Roberto Ernesto. FUHER, MAXIMILIANUS Cláudio Américo. **Resumo de Direito do trabalho**. 21ª ed. São Paulo: Malheiros editores. 2009.
GONÇALVES, Gilson. **Resumo prático de rescisão de contrato**. 4ª ed. Juruá, 2011.

LIMA, Francisco Meton Marques de. **Manual sintético do direito do trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Ltr, 2005.

LUDÍCIBUS, Sérgio de. MARION, José Carlos. **Introdução à teoria da contabilidade para o nível de graduação**. 2ª ed. São Paulo, Atlas. 2000).
MARTINS, Sergio Pinto. **Direito do trabalho**. 25ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.
NASCIMENTO, Amauri Mascaro, 1992. **Iniciação ao direito do trabalho**. 31ª ed. São Paulo: LTr, 2005.

NIYAMA, Jorge Katsumi. SILVA, César Augusto Tibúrcio. PISCITELLI, Roberto Bocaccio. **Exame de Suficiência em Contabilidade. Livro texto e exercícios adaptados as exigências do CFC**. 2ª ed. Atlas, 2006. <http://centraljuridica.com>. Acessado em 01/10/2012.

ANÁLISE DOS DIREITOS E DEVERES DO EMPREGADOR E DO EMPREGADO NA CELEBRAÇÃO E NA EXTINÇÃO DO CONTRATO DE TRABALHO DE UMA TRANSPORTADORA DE JACIARA - MT

Renata Yanaga Shibukawa Gasparini¹

Maria Isabel Della Valle Obersteiner²

RESUMO

Este artigo irá divulgar parte dos resultados apresentados em uma monografia cujo tema era o Direito do Trabalho, mais especificamente a análise dos direitos e deveres do empregador, uma empresa do ramo de transportes da região do Vale do São Lourenço – MT, na celebração e extinção dos contratos de trabalho. Trata-se de uma pesquisa aplicada com revisão bibliográfica, que se fundamenta teoricamente, principalmente, em Chiavenato (1987), Gonçalves (2011), Fuher & Maximillianus (2009), Iudícibus & Marion (2000), Nascimento (2005), Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a Constituição Federal.

PALAVRAS-CHAVE: contrato de trabalho; celebração de contrato de trabalho, extinção de contrato de trabalho; direitos; deveres.

INTRODUÇÃO

Este trabalho possui como tema o Direito do Trabalho e seu objetivo consiste na análise dos direitos e deveres do empregador e do empregado na celebração e na extinção do contrato de trabalho.

A Contabilidade e o Direito do Trabalho são matérias que possuem autonomia científica, porém, são muito próximas. Assim como o advogado precisa ter noção de cálculos trabalhistas, o contador necessita conhecer a legislação que O pacto laboral. Para melhor compreender as condições da atualidade é necessário estudar o histórico, bem como a evolução com o decorrer do tempo e o conceito tanto da Contabilidade como do Direito do Trabalho, e a relação existente entre essas duas matérias.

O conteúdo deste material foi elaborado com a intenção de auxiliar o profissional atuante no departamento pessoal ou recursos humanos e principalmente o contador, ou mesmo os interessados em obter informações abrangentes ao contrato individual de trabalho como: seu conceito, os sujeitos da

¹ Graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE

² Professora especialista do curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE

relação trabalhista, os direitos e deveres dos contratantes desde a entabulação contratual até o rompimento do vínculo empregatício.

Efetuiu-se uma pesquisa minuciosa a partir de leituras de obras literárias dos doutores estudiosos do Direito do Trabalho, na legislação específica, tendo como base principal a Constituição Federal (CF) e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Utilizando-se também como ferramenta de estudo a internet, sempre averiguando a procedência dos sites.

Através do estagio realizado no departamento de pessoal, foi possível fazer um levantamento de dados constatados na empresa privada Martelli Transportes Ltda., pertencente ao Grupo Martelli, localizada no município de Jaciara - MT, onde a pesquisadora desenvolve sua atividade laboral, obtendo-se o número de funcionários do ano de a quantidade de contratos individuais de trabalho que fora celebrados durante o período de 01 de janeiro de 2011 a 31 de dezembro de 2011, bem como o número de rompimentos contratuais ocorridos no mesmo período. Com as informações numéricas adquiridas foram elaborados dois gráficos estatísticos para melhor visualizar e compreender a rotatividade de funcionários e os motivos da extinção do contrato de trabalho.

Sendo de extrema importância para as empresas de médio e grande porte conhecer o seu grau de rotatividade de pessoal, analisando a duração dos colaboradores na instituição e avaliando os prejuízos com as extinções contratuais e consequentemente com as novas contratações na tentativa de fechar o quadro de funcionários. Possuindo essas informações os empresários ou gerentes administrativos poderão verificar a situação da empresa, estabelecer metas e encontrar mecanismos que possam ao menos amenizar os prejuízos e evitar ações trabalhistas na intenção de promover a tomada decisão mais adequada.

A CONTABILIDADE E O DIREITO DO TRABALHO

São matérias que possuem autonomia científica, porém, apresentam relações de influência entre si. Ó extremamente importante para o profissional contábil estudar sobre Direito do Trabalho, como se faz necessário ao advogado ter noção de Contabilidade.

A relação do Direito do Trabalho com a Contabilidade diz respeito aos cálculos das verbas trabalhistas, à escrituração das contas das empresas, podendo ser verificados o pagamento dos salários e de outras verbas aos empregados. (MARTINS, 2007, p. 31).

No caso do advogado, em muitas situações recorre à assistência de um contador para que este lhe forneça alguns dados sobre a entidade e elabore documentos ou contratos.

Aquele que se ocupa das questões trabalhistas necessita, também, do auxílio das Ciências Contábeis, quer no que se refere aos cálculos dos haveres dos empregados, quer no trabalho de projeção contábil dos vários encargos do empregador. (MANUS, 1987, p. 26).

Para o contador executar com excelência a sua função, é indispensável que tenha um conhecimento mais aprofundado sobre o Direito do Trabalho, principalmente compreender os direitos e os deveres do empregador e do empregado. Dever entender as leis trabalhistas e conseguir interpretá-las.

Martins (2007, p. 32) define: “a Contabilidade aplica o Direito do Trabalho na elaboração de folha de pagamentos, na observância de pagamentos aos empregados e recolhimentos do FGTS nos prazos definidos na lei.”.

Na realidade, todo cidadão precisa ter conhecimento básico de Contabilidade e noções de Direito, evitando os transtornos da vida em sociedade. Mas, as funções do contador e do advogado são de extrema importância em situações onde se é imprescindível à atuação de um profissional graduado e experiente. O desempenho desses profissionais pode evitar prejuízos, como no caso de um bom contador impede a ocorrência de gastos desnecessários com relação às rescisões contratuais, ou ainda com as causas judiciais.

CONCEITO DE DIREITO DO TRABALHO

Nasce na Alemanha, aproximadamente em 1912, o termo Direito do Trabalho. Consiste em regulamentar a relação entre empregador e empregado, tem como objeto de estudo o trabalho subordinado e os casos conexos e sua finalidade é garantir melhores condições sociais e estabelecer medidas de proteção ao trabalhador, corrigindo as deficiências da relação empregatícia, proporcionando-lhe uma vida digna para desenvolver o seu papel na sociedade.

Direito do Trabalho é o conjunto de princípios, regras, e instituições atinentes à relação de trabalho subordinado e situações análogas, visando assegurar melhores condições de trabalho e sociais ao trabalhador, de acordo com as medidas de proteção que lhe são destinadas. (MARTINS, 2007, p. 16).

A natureza jurídica do Direito do Trabalho traz a seguinte divisão: Direito Público – relativo à organização do Estado – e Direito Privado – composto pela regulação dos interesses dos particulares.

O entendimento majoritário é no sentido de ser o Direito do Trabalho ramo do Direito Privado, tendo como instituto central o próprio contrato de trabalho, regulando, de forma preponderante, os interesses dos particulares envolvidos nas diversas relações jurídicas pertinentes à matéria estudada. (GARCIA, 2011, p. 13).

As fontes do Direito do Trabalho são classificadas como:

- Fontes Materiais – relacionadas aos fatos econômicos, sociais, políticos, filosóficos e históricos do Direito, que influenciam o surgimento das normas jurídicas.
- Fontes Formais – são fenômenos de exteriorização das normas jurídicas, as modalidades e os mecanismos mediante os quais o Direito se apresenta, podem ser divididas em:
 - Fontes autônomas – provêm das decisões dos envolvidos na relação jurídica estabelecida, surgindo novas normas produzidas por estes grupos sociais, como os usos e costumes, e os instrumentos normativos dos acordos ou convênios coletivos.
 - Fontes heterônomas – relacionadas à função normativa do Estado, como a Constituição, as leis, as sentenças normativas e os decretos.
 - Fontes formais do Direito do Trabalho:
 - a) CLT – considerada a principal ferramenta do Direito do Trabalho.
 - b) Constituição Federal de 1988.
 - c) Decretos ou Normas Regulamentadoras – regulam certas leis pertinentes ao Direito do Trabalho.
 - d) Sentença Normativa – decisão coletiva referente ao conflito, estabelecendo norma e condição de trabalho.
 - e) Jurisprudência – renova a interpretação estabelecida pelos tribunais as normas jurídicas relacionadas aos casos concretos examinados.

Jurisprudência é a interpretação da lei feita pelos juízes e tribunais nas suas decisões. Depois de reiteradas as decisões no mesmo sentido, os tribunais emitem súmulas, com uma orientação genérica para os casos da mesma natureza. (FÜHRER, 2009, p. 29).

g) Sentença Arbitral – um terceiro (Arbitro) decidirá o litígio, solucionando o conflito coletivo, não sendo aplicável nas relações individuais de trabalho.

h) Convenção e Acordos Coletivos – existindo conflito coletivo de trabalho, cabem as partes envolvidas a negociação, tal procedimento pode gerar uma norma jurídica. A convenção coletiva envolve a categoria profissional e a categoria econômica. O acordo coletivo acontece entre o sindicato dos profissionais e a empresa.

i) Usos e Costumes – consistem na repetição seguida de uma conduta, acreditando que a mesma seja obrigatória.

j) Regulamento da Empresa – prevê os direitos e os deveres concebidos aos empregados contratados.

k) Contrato Individual de Trabalho – ao estabelecer os direitos e deveres as partes envolvidas do vínculo empregatício.

l) Princípios Jurídicos – são de natureza normativa.

As fontes do Direito do Trabalho podem ser: internacionais – Convenções da OIT e dos Tratados Internacionais que versam sobre o assunto; ou nacionais – normas elaboradas em âmbito do próprio país.

A integração do Direito do Trabalho procura suprir as lacunas da lei, regulando a situação da ausência de norma jurídica específica. O juiz decidirá conforme os costumes, os princípios gerais de Direito e a analogia.

A analogia é o principal método de integração do ordenamento jurídico, significando a aplicação de certa norma jurídica para situação de fato sem tratamento específico, mas semelhante à relação regulada pela disposição normativa. (GARCIA, 2011, p. 25)

A equidade também auxilia na integração do Direito, é uma adaptação de regra já existente ao caso em estudo, verificando os critérios de justiça e igualdade. De acordo com Garcia (2011, p. 8), “as regras jurídicas trabalhistas são as disposições normativas que regulam certas situações específicas e condutas, bem como estabelecem as respectivas consequências” o Estado é o responsável por elaborar grande parte das normas do Direito do Trabalho. O Ministério do Trabalho é encarregado por editar as portarias e instruções normativas. E a Justiça do Trabalho está incumbida de julgar as causas trabalhistas.

Para Führer (2009, p. 25), “somente a União tem competência para legislar acerca de Direito do Trabalho. Assim, somente a Constituição, a lei, o decreto, a portaria e o regulamento federais podem tratar do tema.”

A legislação procura defender o trabalhador que é considerado o pelo mais fraco do vínculo empregatício. Além de assegurar ao empregado melhores condições de labor e situações sociais, busca igualmente limitar a jornada de trabalho, garante as férias, a remuneração de acordo com o nível da função e que possa suprir as necessidades de sua família, entre outras.

Martins (2007, p. 41) relata: “princípios são proposições básicas que fundamentam as ciências. Para o Direito, o princípio e seu fundamento, a base que irá informar e inspirar normas jurídicas.”

Funções dos princípios no sistema jurídico:

- Integração do ordenamento jurídico – verifica a falta de determinada disposição para regular o caso em estudo.
- Interpretação – indica ao juiz e aplicador ou interprete das normas jurídicas seu verdadeiro propósito.
- Inspiração ao legislador – auxilia na elaboração de novas Normas jurídicas.

A CLT traz uma previsão da possibilidade da utilização dos princípios:

Art. 8º As autoridades administrativas e a Justiça do Trabalho, na falta de disposições legais ou contratuais, decidirão, conforme o caso, pela jurisprudência, por analogia, por equidade e outros princípios e normas gerais de direito, principalmente do direito do trabalho, e, ainda de acordo com os usos e costumes, o direito comparado, mas sempre de maneira que nenhum interesse de classe ou particular prevaleça sobre o interesse público (CARRION, 2009, p. 68).

Princípio da Proteção – tem como objetivo proteger o empregado, considerado a parte mais frágil da relação empregatícia. Seguindo este princípio surgiram outros três:

“In dubio pro operário” – existindo a dúvida, deve ser aplicada a solução mais favorável ao empregado. Princípio da condição mais benéfica – aplicável as cláusulas contratuais, sendo criada nova norma, caso seja mais propício ao trabalhador permanecerá a anterior

Princípio da aplicação da norma mais favorável – em situação de conflito de norma prevalecerá a mais vantajosa ao empregado. Este princípio também possui desdobramento:

a. Princípio da Hierarquia – será aplicada a que melhor beneficia o trabalhador, independente da hierarquia entre as normas jurídicas.

b. Princípio da elaboração de normas mais favoráveis – o legislador deve formular a lei, aumentando a proteção e melhoria das condições do trabalho.

c. Princípio da interpretação mais favorável – quando o texto legal não for claro, prevalecerá o interesse do empregado.

Princípio da irrenunciabilidade – não se admite ao empregado a renúncia dos direitos assegurados pelo sistema jurídico trabalhista, visando evitar que o poder econômico do empregador pressione o trabalhador a abrir mão de seus direitos.

Princípio da primazia da realidade – em situação de desacordo entre a realidade e o documentado, o fato real terá maior importância do que consta nos documentos formais.

Princípio da continuidade da relação empregatícia – presume-se em preserva o contrato de trabalho como sendo de prazo indeterminado, a contratação de prazo certo ã considerada como exceção.

METODOLOGIA

Com relação natureza da pesquisa pode ser classificada como **pesquisa aplicada** porque transmite conhecimentos para utilização prática a resolver questões distintas Cervo e Bervian (1996, p. 47) esclarecem: “...na pesquisa aplicada, o investigador ã movido pela necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos.”

Adotou-se a metodologia da **pesquisa bibliográfica** realizando a leitura, análise e interpretação de obras literárias relacionadas ao tema em estudo, sendo fontes e pesquisas: artigos, revistas, monografias, livros de Direito do Trabalho, principalmente a Constitui o Federal (CF) e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Também se fez necessário a pesquisa via internet, obtendo informações atualizadas, tendo o cuidado de averiguar a procedência e a confiabilidade dos sites. Andrade (1998, p. 67) orienta: “de posse de uma lista com indicações bibliográficas sobre o assunto que se pretende focalizar, procede-se ao levantamento das obras que serão objeto das leituras e anotações.”

De acordo com a abordagem do problema efetuou-se a **pesquisa quantitativa** através da coleta de dados numéricos junto ao departamento pessoal da empresa privada Martelli Transportes Ltda. Foram verificados o número de funcionários, a quantidade de admissões e demissões ocorridas durante o ano de sendo representados por gráfico para melhor visualização.

Mostrar como os dados podem ser organizados e representados de maneira mais efetiva, em forma de tabelas e gráficos, visando enfatizar a análise e interpretação de dados para os processos de tomada de decisão. (LUDWIG, 2009, p. 91)

Conforme objetivo a **pesquisa exploratória** proporcionou a obtenção de um conhecimento mais aprofundado com relação ao tema escolhido.

A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições desse objeto. Na verdade, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa. (SEVERINO, 2012, p. 123).

A **pesquisa documental** utilizada se trata de um procedimento técnico que consiste na análise de documentos. Ao estagiar a acadêmica teve acesso a toda documentação pertence ao departamento pessoal, possibilitando adquirir os dados encontrados neste trabalho.

Os documentos, enquanto elementos de pesquisa são muito importantes, pois revelam-se como fontes ricas e estáveis, podem ser consultados várias vezes, servem de base a diferentes estudos, fundamentam afirmações dos pesquisadores, além de complementar informações obtidas por meio de outras técnicas (LUDWIG, 2009, p.63).

O **estudo de caso** também considerado um procedimento técnico, abrange um estudo mais aprofundado para facilitar o desenvolvimento da pesquisa.

O estudo de caso diz respeito a uma investigação de fenômenos específicos e bem delimitados, sem a preocupação de comparar ou generalizar. Algumas peculiaridades são próprias do estudo de caso. Uma delas é a de que ele visa identificar novos elementos que muitas vezes o pesquisador não pensa em descobrir. (LUDWIG, 2009, p. 58).

A utilização do **método dedutivo** possibilitou a estruturação do gráfico apresentado no trabalho.

A dedução é o caminho das consequências, pois uma cadeia de raciocínio em conexão descendente, isto é, do geral para o particular, leva à conclusão. Segundo esse método, partindo-se de teorias e leis gerais, pode-se chegar à

determinação ou previsão de fenômenos particulares. (ANDRADE, 1998, p. 111).

As técnicas utilizadas estão presentes nas coletas de dados e no gráfico. As informações numéricas relacionadas às admissões e demissões estarão expressas logo a seguir.

ESTUDO DE CASO

Com o objetivo de enriquecer a pesquisa monográfica, foi realizado o Estágio Profissional Supervisionado obrigatório para a conclusão do curso de Ciências Contábeis, na empresa privada Martelli Transportes Ltda., pertencente ao Grupo Martelli, localizada na Rua Francisco Martelli nº 616, Bairro Santo Antônio, nesta cidade.

A acadêmica subscritora do presente trabalho de pesquisa, escolheu esta empresa por dois motivos capitais: primeiro, porque mantém com a mesma um vínculo empregatício desde 2007, quando foi admitida na função de recepcionista atendente, e, segundo, porque é a maior empresa do ramo deste município e uma das maiores deste Estado. A empresa Martelli Transportes Ltda. , dedica-se ao ramo dos transportes rodoviários de cargas em geral e encontra-se estabelecida nesta cidade desde 1985

O estágio foi executado junto ao departamento pessoal da empresa, na intenção de obter-se maior conhecimento acerca do tema central eleito para a pesquisa teórica monográfica, qual seja, análise dos direitos e deveres do empregador e do empregado na celebração e na extinção do contrato de trabalho na empresa Martelli Transportes Ltda.

O estágio objetivou realizar uma constatação acerca da rotatividade de empregados na empresa Martelli Transportes Ltda. para, num determinado interregno temporal, levantar (a) o número de empregados existentes, (b) o número de empregados admitidos (contratações) e (c) o número de empregados demitidos (extinções contratuais).

Com esta constatação, pretende-se destacar a indispensabilidade dos serviços dos profissionais da Contabilidade para evitar as celebrações ou as extinções contratuais desestruturadas que possam trazer dissabores de toda a ordem empresa pesquisada.

Para ser possível a constatação pretendida, limitou-se o período temporal elegendo-se a data inicial de primeiro de janeiro de 2011 (01/01/2011) e a data final trinta e um de dezembro de 2011 (31/12/2011).

Inicialmente, observou-se que o departamento pessoal da empresa é composto por vários profissionais da Área da contabilidade comprometidos e que efetivam uma prestação de serviços de qualidade, pautada no rigor das normas jurídicas.

Através deste estudo, pode-se constatar que o departamento pessoal é responsável por todas as etapas relacionadas ao vínculo laboral dos empregados da empresa, desde a celebração até a extinção do contrato de trabalho. É ainda responsável pela intermediação de todo o período da relação esclarecendo todas as dúvidas atinentes à Legislação Trabalhista e a Previdência Social para ambas as partes do pacto laboral.

No acompanhamento da rotina do departamento pessoal, verificou-se que é estruturado por três setores:

- Admissão – integra o trabalhador à empresa, realizando registro conforme a legislação trabalhista;
- Compensação – controla a frequência do colaborador, elabora a folha de pagamento, efetua o pagamento dos salários e dos benefícios, de taxas, impostos e contribuições e outras despesas relacionadas ao vínculo empregatício;
- Desligamento – é responsável por todo o processo de extinção do contrato de trabalho, elabora os cálculos, formaliza o TRCT (Termo de Rescisão de Contrato de Trabalho), oficializa a extinção contratual.

Foram analisados todos os arquivos do departamento pessoal, servindo como material de estudo: pastas de documentos dos funcionários, livros de registros, Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), contratos de experiência, controle de frequência (ponto), folhas de pagamento, Atestado de Saúde Ocupacional (ASO), Comunicação de Acidente de Trabalho (CAT), recibos de entrega de documentação e rescisões contratuais.

Para melhor ilustrar o estudo realizado, elaborou-se um gráfico estatístico o qual, inclusive, auxilia para a melhor visualizar dos resultados da constatação. Através desta análise será possível identificar a média da rotatividade de empregados durante o período estabelecido.

Análise e discussão dos resultados

Para conseguir o número exato de colaboradores que iniciaram ou deram continuidade a prestação de serviços na empresa Martelli Transportes Ltda. no ano de 2011, fez-se necessário verificar a folha de pagamento referente ao mês de dezembro/2010, que apresentou 588 empregados, sendo reduzida por 26 extinções

de contratos trabalhistas ocorridas durante dezembro/2010, obtendo o resultado de 562 funcionários que iniciaram o ano de 2011.

Somando 562 a 26 admissões do mês de janeiro/2011, encontra-se a quantia de 588, subtraindo por 17 demissões ocorridas no mês de janeiro/2011 e chegando ao total de 571 trabalhadores no mês de janeiro/2011. Igualmente procedeu-se com relação aos meses seguintes até completar o ano de 2011, com o total em dezembro/2011 de 571 empregados existentes na empresa, conforme se verifica abaixo.

Tabela de Rotatividade de Funcionários da Empresa Martelli Transportes Ltda no Período de: 01/01 a 31/12/2011			
Mês/2011	Admissões	Demissões	Total
Janeiro	26	17	571
Fevereiro	33	15	589
Março	55	22	622
Abril	45	14	653
Maio	40	40	653
Junho	25	61	617
Julho	44	49	612
Agosto	30	36	606
Setembro	32	45	593
Outubro	33	61	565
Novembro	46	21	590
Dezembro	18	37	571

Através da coletas de dados e análise de documentos foi possível conseguir a quantidade de trabalhadores do mês de janeiro de 2011 e consequentemente os que iniciaram o respectivo ano.

Foi averiguada a relação de demitidos referente a dezembro de 2010 e em seguida, foram utilizadas as relações de admitidos e demitidos de cada mês do ano de 2011, possibilitando adquirir as informações necessárias para efetuar os lançamentos dos meses posteriores a janeiro até chegar-se a dezembro e, assim, completar o ano indicado.

Folha de pagamento 10/2010 = 588 funcionários

Relação de demitidos 10/2010 = 26 funcionários

Total de funcionários que iniciaram 01/2011 = 562

$588 - 26 = 562$

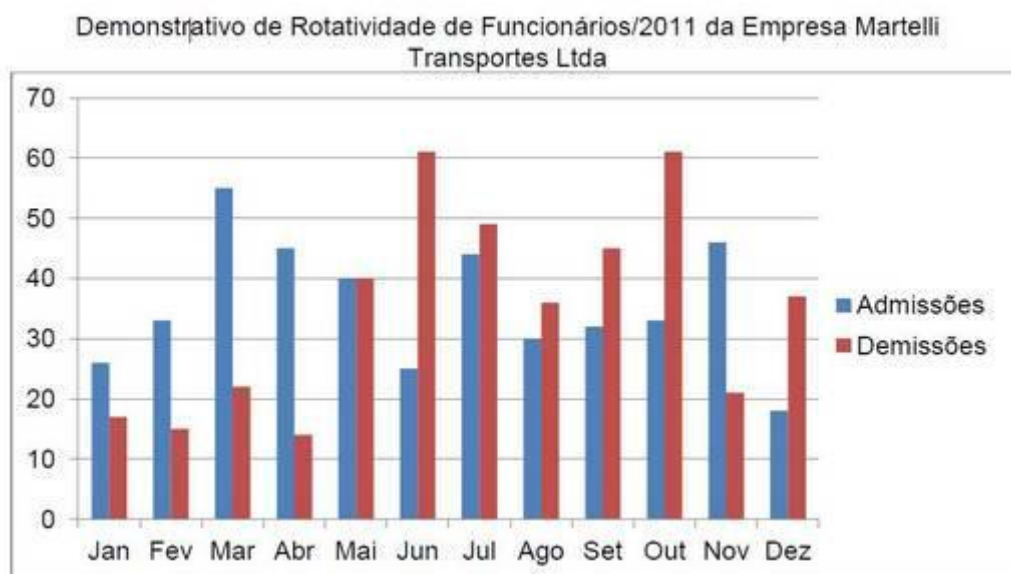
Total de funcionários que iniciaram 01/2011 = 562

Relação de admitidos 01/2011 = 26 funcionários

Relação de demitidos 01/2011 = 17 funcionários

Total de funcionários 01/2011 = 571562 + 26 = 588

588 – 17 = 571

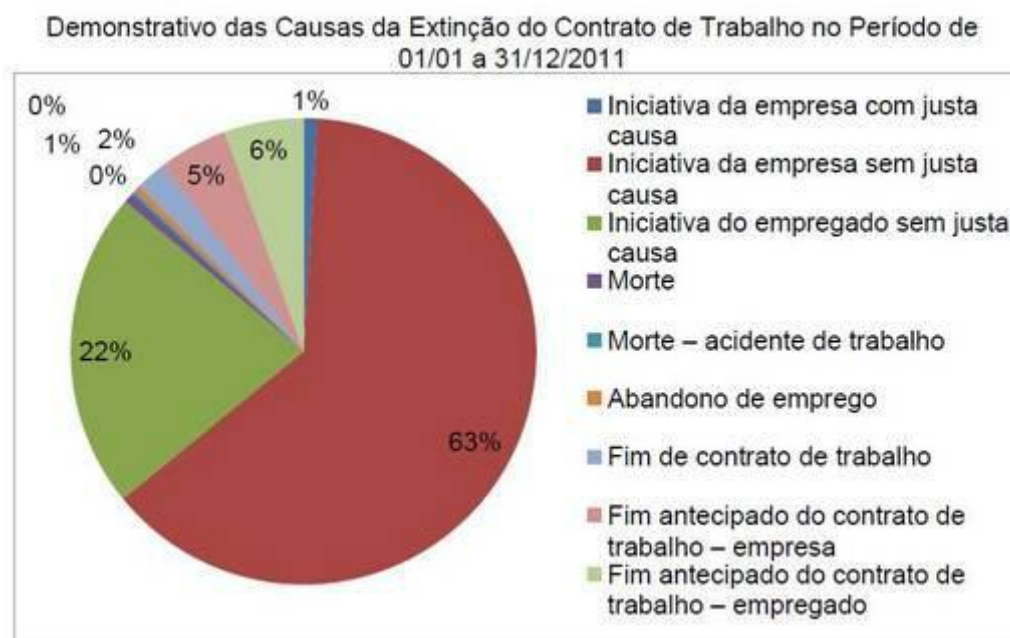


Este gráfico foi elaborado para melhor demonstração dos dados numéricos já apresentados na Tabela de Rotatividade de Funcionários da Empresa Martelli Transportes Ltda. no Período de: 01/01 a 31/12/2011. Visualizando as informações de maneira mais direta, facilitando a sua compreensão.

Devido ao grande número de terminações contratuais, verificou-se a necessidade de conhecer as motivações desses acontecimentos. Existem vários tipos de causas que podem motivar as extinções contratuais, mas para compor esta pesquisa foram utilizadas apenas as que ocorreram na empresa Martelli Transportes Ltda. durante o período de 01/01 a 31/12/2011.

Causas da Extinção do Contrato de Trabalho Empresa Martelli Transportes	01/01 a 31/12/2011
Iniciativa da empresa com justa causa	04
Iniciativa da empresa sem justa causa	264
Iniciativa do empregado sem justa causa	92
Morte	03
Morte – acidente de trabalho	01
Abandono de emprego	02
Fim de contrato de trabalho	09
Fim antecipado do contrato de trabalho – empresa	20
Fim antecipado do contrato de trabalho – empregado	23

Esses dados foram verificados na relação de demitidos da empresa, onde consta o número de cadastro de cada funcionário, o nome completo do mesmo, a data de demissão, a causa da extinção contratual, o cargo do colaborador, sendo elaborada a cada mês e tendo ao final a quantidade de demissões.



Neste gráfico pode-se analisar que a grande evidência está nas motivações ocorridas por iniciativa da empresa sem justa causa, observando-se também que a maioria ultrapassou o contrato de experiência, mas de acordo com o ponto de vista da empresa não se adaptaram ao trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho monográfico foi possível avaliar a importância de aprofundar o conhecimento em relação ao Contrato Individual de Trabalho, assunto de extrema relevância tanto para as Ciências Contábeis como para o Direito do Trabalho, são matérias distintas, mas que se relacionam entre si.

Todo profissional de contabilidade em especial o atuante na área trabalhista deve conhecer os direitos e deveres do empregador e do empregado, principalmente compreender e interpretar as leis que regem a relação empregatícia. Procurando sempre estar atualizado para atender sua clientela de forma rápida, clara e objetiva. O responsável pelo departamento pessoal intermediar a relação entre empregador e empregado, desde a contratação até o encerramento do vínculo empregatício, e também esclarece as dúvidas de ambas as partes relacionadas a Legislação Trabalhista e a Previdência Social, regulamentadas por obras como a Constituição Federal (CF) e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Pode ser verificado tanto no estágio como na elaboração deste trabalho científico a situação de grande rotatividade de funcionários durante o período de 01 de janeiro/2011 a 31 de dezembro/2011, na empresa privada Martelli Transportes Ltda.. Referente à duração dos colaboradores na instituição, observou-se que a maioria ultrapassou o prazo de 90 (noventa) dias do contrato de experiência, mas o interessante foi a ocorrência de alguns retornos de trabalhadores que se desvincularam da empresa e depois de certo tempo foram readmitidos executando a mesma função.

Com relação aos contratos de trabalhos celebrados e extintos entre 01 de janeiro/2011 a 31 de dezembro/2011, até o presente momento não existem processos trabalhistas, sabendo-se que o prazo para o funcionário comunicar a justiça são de 2 (dois) anos, passando a contar a partir da data em que foi rescindido o contrato trabalhista.

Foram constatados apenas prejuízos com extinções contratuais, que se resumem em gastos com exames demissionais e verbas rescisórias.

Além de dispêndios com as novas contratações na tentativa de completar o quadro de funcionários, despesas com exames admissionais, equipamentos de segurança e hospedagens para colaboradores de outros municípios.

As empresas de médio e grande porte que possuem informações referentes ao grau de rotatividade de pessoal, poderão compreender melhor a diversidade do

fato. Possibilitando localizar o problema e encontrar soluções para ao menos amenizar os prejuízos, ou até mesmo evitá-los.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 3º ed. São Paulo: Atlas, 1998.

CARRION, Valentin. **Comentários à Consolidação das Leis do Trabalho** Legislação Complementar, Jurisprudência. 34–ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 4– ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de Recursos Humanos**. vol. 2. 2– ed. São Paulo: Atlas, 1987.

FÜHRER, Maximiliano Roberto Ernesto; FÜHRER, Maximilianus Cláudio Américo. **Resumo de Direito do Trabalho**. 21– ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

GARCIA, Gustavo Filipe Barbosa. **Manual de Direito do Trabalho** . 3– ed. Rio de Janeiro: Florense, 2011.

GONÇALVES, Gilson. **Resumo Prático de Rescisão de Contrato de Trabalho: Cálculos**. 4– ed. Curitiba: Juruá, 2011

IUDÍCIBUS, Sérgio. **Teoria da Contabilidade**. 6– ed. São Paulo: Atlas, 2000.
LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Fundamentos e Prática de Metodologia Científica**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MANUS, Pedro Paulo Teixeira. **Direito do Trabalho** . 1– edição. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Direito do Trabalho**. 23– ed. São Paulo: Atlas, 2007.
MONTENEGRO FILHO, Misael. **Responsabilidade Civil: Aspectos processuais**. São Paulo: Atlas, 2007.

OLIVEIRA, Aristeu de. **Cálculos Trabalhistas**. 21– ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Manual de Práticas Trabalhistas**. 35– ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, Sebastião Geraldo de. **Indenizações por Acidente do Trabalho ou Doença Ocupacional**. 4– ed. São Paulo: LTr, 2008.

RIBEIRO, Osni Moura. **Contabilidade Básica Fácil**. 25– ed. São Paulo: Saraiva 2005.

SAAD, Eduardo Gabriel; SAAD, José Eduardo Duarte; CASTELLO BRANCO, Ana Maria Saad. **CLT Comentada**. 38– ed. São Paulo: LTr, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23– ed.
São Paulo: Cortez, 2012.

WWW.portaldecontabilidade.com.br Acessado em: 26/05/2012 – as 08:45h

WWW.wikipedia.org/ Acessado em 02/06/2012 – as 14:15h

WWW.jurisway.org.br/ Acessado em: 28/10/2012 – às 15:20h

SISTEMA DE CONTROLE DE FERRAMENTA PARA OFICINA MECÂNICA

Marco Antonio Souza¹
Maico Luiz Rheinnhemer²
Fábio De Paula Araújo³

RESUMO

Esse artigo divulga os resultados parciais de uma pesquisa que culminou na elaboração de uma monografia que apresenta uma análise de sistema para controle de ferramentas para oficina mecânica. O objetivo desse sistema é facilitar o trabalho na oficina mecânica de uma empresa que atua no ramo de derivados da cana-de-açúcar que possui um número muito grande de ferramentas outorgado em salvaguarda de seus colaboradores. Essa pesquisa se fundamenta teoricamente nos conceitos da Administração de Materiais e de Sistemas de Informação na proposição de um sistema informatizado no qual as informações sobre todas as ferramentas estejam disponíveis, de uma forma padronizada, com a finalidade de tornar o controle mais ágil e permitir que sejam incorporadas melhorias tanto ao sistema quanto à gestão das ferramentas.

PALAVRAS-CHAVE: análise, controle, modelagem, ferramentas.

INTRODUÇÃO

O principal objetivo deste trabalho monográfico está voltado para tratar o tema: Sistema de Ferramentas para Oficina Mecânica da Usina Pantanal, que terá como finalidade inicial fazer o levantamento de requisitos necessário para análise, sendo que o processo atual é realizado manualmente com acesso de apenas um colaborador, detentor destas informações.

Por se tratar de um trabalho realizado em uma planilha eletrônica, a qual possui pontos falhos, dentre eles a falta de compartilhamento das informações com outros usuários o que dificulta a disponibilidade de relatórios com maior rapidez, tendo em vista tomar decisões com segurança.

Coloca-se outro ponto crítico, o alto custo por falta de atualização das ferramentas ou por falta de reposição das mesmas, uma vez que o custo com

¹ Graduado em Sistemas de Informação pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE

² Professor Especialista do curso de Sistemas de Informação da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE.

³ Técnico do curso de Sistemas de Informação da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE

manutenção seria menor do que com reposição, evitando assim, que equipamentos ainda em condições de uso se tornem obsoletos.

Aponta-se ainda que o processo utilizado atualmente não possibilita uma total confiabilidade de informações, impedindo a viabilização dos demais departamentos interligados.

Diante disso, sugere-se a implantação de um sistema computacional que possa sanar a falta de informação e que seja eficaz tendo em vista disponibilizar com maior agilidade as informações necessárias visando otimizar as decisões e controles confiáveis para a gestão da empresa.

METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de estudo de caso do processo de gestão administrativa e desenvolvimento de sistemas. Sendo que a pesquisa possibilita ao pesquisador um estudo de um ou poucos objetivos que permita um detalhado conhecimento. Gil *apud* Silva (2005) cita:

Pesquisa Bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na internet. (GIL *apud* SILVA, 2005, p. 21)

Conforme Severino (2007), estudo de caso é a

Pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral.

O caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo. Devem ser trabalhados, mediante análise rigorosa, e apresentados em relatórios qualificados. (SEVERINO, 2007, p.121)

Foi utilizado para o desenvolvimento deste trabalho acadêmico:

✓ A pesquisa Bibliográfica, na coleta de conceitos registrados em livros impressos, inclusive sobre como utilizar metodologias e processos de documentação para um sistema;

✓ Realização de entrevista com o colaborador responsável pelo controle de ferramentas da oficina mecânica na Usina Pantanal no momento atual, seguindo o

conceito da pesquisa de estudo de caso, para coleta das informações do processo utilizado pelo mesmo para realiza o controle das ferramentas;

- ✓ Análise das planilhas utilizadas atualmente para coleta de informações, para desenvolvimento do processo de analise do sistema;

- ✓ Análise dos requisitos necessários para desenvolver os diagramas, com base no estudo de caso;

- ✓ Desenvolvimento de diagramas de caso de uso e diagramas de classe para demonstração através da Linguagem de Modelagem Unificada (UML – *Unified Modeling Language*), para melhor apresentação do projeto aos gestores, equipe de desenvolvedores, para terem uma ideia gráfica virtual do sistema;

- ✓ Utilização de ferramentas CASE para demonstração do sistema e a estrutura do banco de dados.

O PROCESSO DE ENTREGA DAS FERRAMENTAS

Inicia-se a narrativa do processo de entrega das ferramentas no ponto em que aquisição foi realizada e que as ferramentas se encontram no ambiente do almoxarifado da empresa. Deste ponto em diante, dá se início ao processo de entrega ao colaborador.

Primeiramente, ao chegar à ferramenta no almoxarifado, o encarregado da oficina se dirige ao local para fazer a separação ou distribuição das ferramentas. Já é delimitado apenas nos documentos (papel) o colaborador que irá receber aquela ferramenta.

Neste ponto já foi entregue ao colaborador, mais o único controle que define ou estabelece que a ferramenta está com o colaborador ô apenas um documento RM (Requisição de Material), emitido pelo almoxarifado, com o nome e matrícula do colaborador.

Essa RM do almoxarifado ô enviada para o setor de patrimônio para ser relacionada em uma planilha do Excel com várias pastas alocadas. Nessa planilha, no Excel ô que o setor de Patrimônio realizará a listagem das ferramentas por colaborador (pasta por colaborador), por ferramentas que existe no ativo da empresa, acompanhamento de baixa de ferramentas, sua depreciação do ativo imobilizado. E, no caso de um relatório específico, para atender uma determinada solicitação de um gestor, o mesmo terá que ser modelado para atender ô solicitação.

Periodicamente, é realizado o inventário dessas ferramentas para verificação da sua existência. Na constatação falta de uma ferramenta é realizado o débito referente ao seu valor na folha de pagamento do colaborador.

Verificamos, na forma que é realizado atualmente o controle de ferramentas, que há uma outra situação problemática sobre o uso de planilhas eletrônicas (Microsoft Excel): a questão da segurança no armazenamento das informações. Em se tratando de uma planilha, ela não apresenta segurança tanto para armazenamento quanto para o compartilhamento múltiplo das informações, ficando limitada ao uso de apenas de um usuário por vez, principalmente porque é comum que o usuário que tenha acesso às planilhas eletrônicas as trate e as armazene em sua máquina local e não no servidor.

Para que possamos mensurar o valor das ferramentas disponibilizada para os colaboradores, uma caixa de ferramentas de um mecânico de implementos (caixa básica) esta custando R\$ 1,3 (um e trezentos) mil e um caixa de ferramentas de mecânico de colhedeira custa R\$ 1,8 (um e oitocentos) mil. Se todos os colaboradores da oficina mecânica da empresa utiliza-se caixa de ferramentas de implementos que são as ferramentas básicas para qualquer atividade mecânica da empresa Usina Pantanal de Açúcar e álcool Ltda., temos hoje no quadro de funcionários no setor de oficina mecânica 130 (cento e trinta) colaboradores neste período de safra, a empresa tem um montante no ativo 169 (cento e sessenta) mil reais de ferramentas com os seu colaboradores.

Com a aplicação de um sistema de controle de ferramentas próprio que possa realizar com maior facilidade e com menor tempo as atividades de empréstimo de ferramentas tanto os colaboradores como a gestão da área de oficina mecânica poderá realiza processo de gestão com maior perfeição e segurança.

Um dos principais objetivos do sistema de controle de ferramentas da oficina mecânica da Usina Pantanal é poder disponibilizar em menor tempo um inventário com as devidas quantidades de ferramentas em poder dos colaboradores.

O volume de perda de ferramentas (por desaparecimento ou quebra) é enorme na oficina mecânica, causando prejuízo de grandes proporções. O uso de um sistema de controle informatizado possibilitará ao setor responsável pelo inventário das ferramentas, com maior agilidade e confiabilidade, ter acesso às informações sobre as perdas.

lançadas as ferramentas para geração do documento que o colaborador irá assinar e tal documento assinado será arquivado para futura baixa ou devoluções. Como também o usuário terá acesso para geração de relatório para conferência das ferramentas.

Diagrama de Classe

Será utilizado o diagrama de classe para representação dos requisitos funcionais.

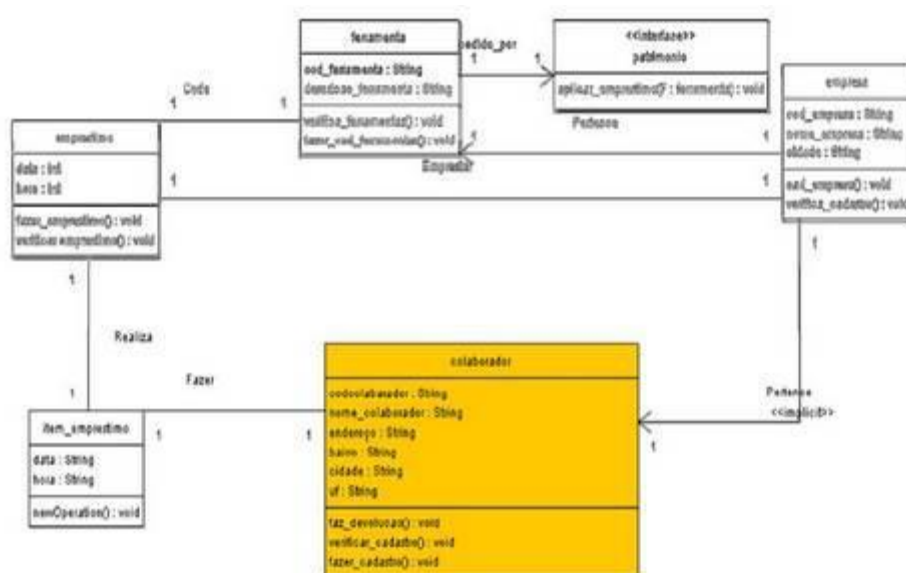


Figura 5– Diagrama de Classe – (Marco, 2012).

A figura 5 demonstra o diagrama de classe do sistema de ferramentas quanto às associações com as demais classes que são requisitos funcionais para o funcionamento ao sistema. As classes são: colaboradores, ferramentas, item empréstimo, empresa e empréstimo, e que cada classe com os seus atributos e também operações ou métodos. Também estão representadas a estrutura do sistema, das classes com suas relações.

Diagrama de Entidade Relacionamento

Tem com finalidade demonstrar a estrutura lógica do banco de dados do sistema.

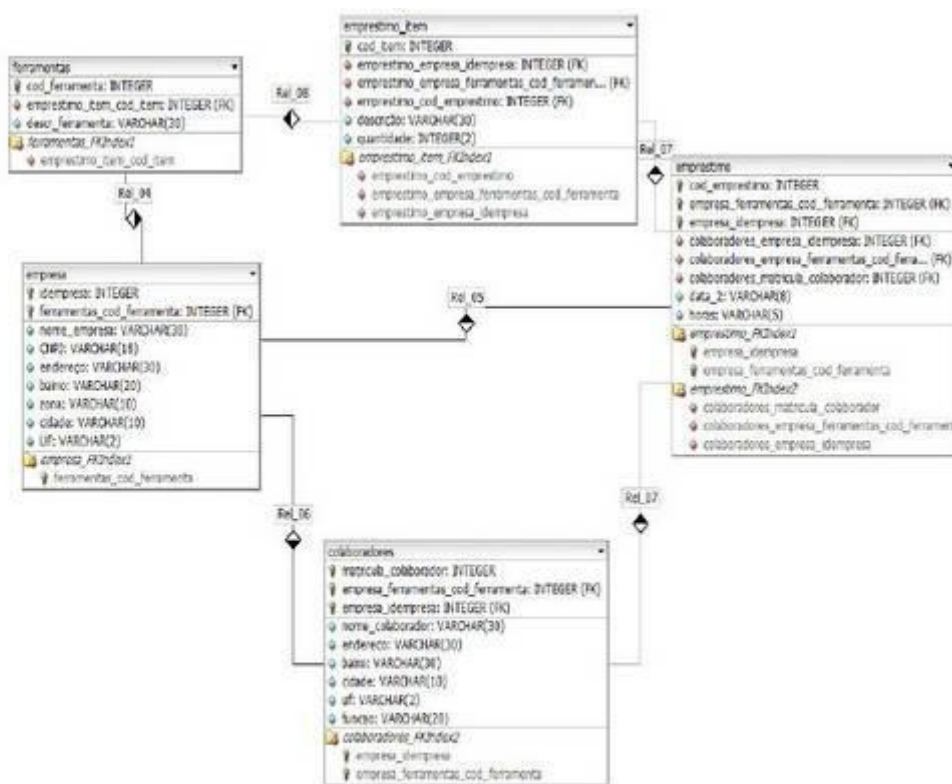


Figura 6 – Diagrama Entidade de Relacionamento – (Marco, 2012).

PROTOTIPAÇÃO DE TELA

Prototipação de interface é a representação gráfica da tela que será utilizada pelo usuário.

Cadastro de Empresa

Na figura 7, demonstramos os seguintes campos e alguns botões. Campos ID Empresa, Nome da Empresa, CNPJ, Endereço, Bairro, Zona, Cidade e UF (Unidade Federativa do Brasil ou estado).

Os Campos ID Empresa se destina é digitação do código da empresa. Campo da Empresa se refere à digitação da razão social da empresa. O campo CNPJ, onde será colocado o registro da empresa. Nos campos Endereço, Bairro, Zona, Cidade e UF se destina a colocação dos dados da localização da empresa, ou

de suas instalações referenciadas em documentos em ofícios como cartão do CNPJ. Há também os seguintes botões: Consulta, Novo, OK e Cancela. Botão “Consulta”: Tem com finalidade realiza consulta por ID Empresa ou Nome da Empresa, com um destes campos selecionados ou demarcados e clicando em consulta, serão mostrados todos os dados da consulta solicitada. Botão “Novo”: será utilizado para cadastro novas empresas. Botão “OK”: Tem como função salvar as informações digitadas nos campos apresentados na figura 4, que referencia os dados da empresa. Botão “Cancela”: Realiza o cancelamento das informações digitadas nos campos da figura 4.

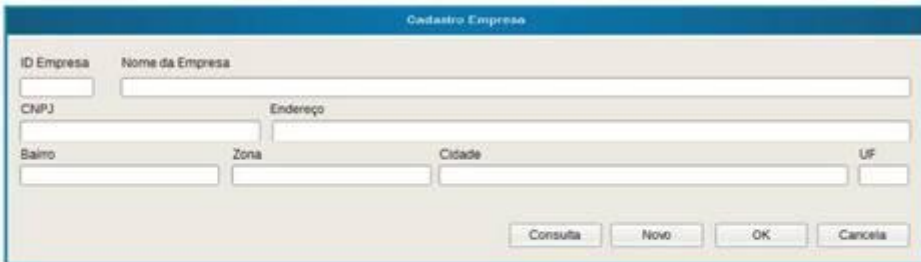
A imagem mostra um protótipo de uma interface web para o cadastro de uma empresa. O formulário é intitulado "Cadastro Empresa" e contém campos para "ID Empresa", "Nome da Empresa", "CNPJ", "Endereço", "Bairro", "Zona", "Cidade" e "UF". Na base do formulário, há quatro botões: "Consulta", "Novo", "OK" e "Cancela".

Figura 7 – Prototipação Cadastro de Empresa – (Marco, 2012).

Cadastro de Colaborador

A figura 8 referencia a tela de cadastro do colaborador no sistema, como os seguintes campos para preenchimento de informações do colaborador: matrícula, nome do colaborador, endereço, bairro, cidade e UF (Unidade Federativa ou estado).

Campo Matrícula: este campo será preenchido com o matricula do colaborado que se o código interno do mesmo na empresa.

Campo Nome: este campo será preenchido com o nome completo do colaborador, sem abreviação.

Campo Endereço, Bairro, Cidade e UF (Unidade Federativa ou estada): esses campos serão preenchidos com os dados da localidade onde e a residência do colaborador.

Há também os seguintes botões: excluir, consulta, novo, ok e cancelar. Botão “Excluir”: Tem com finalidade função excluir cadastro de um colaborador, este botão

foi colocando a direita da tela para não ocorre exclusão acidental por parte dos usuários. Botão “Novo”: será utilizado para cadastro de novos colaboradores. Botão “Consulta”: Tem com finalidade realiza consulta por matrícula ou nome, com um destes campos selecionados ou demarcados e clicando em consulta, serão mostrados todos os dados da consulta solicitada. Botão “OK”: tem como função salva as informações digitadas nos campos apresentados na figura 5 que fazem referência aos dados do colaborador. Botão “Cancela”: realiza o cancelamento das informações digitadas nos campos.

Figura 8 – Prototipação Cadastro de Colaborador – (Marco, 2012).

Cadastro de Ferramentas

Na figura 9, será demonstrada a tela para o cadastro das ferramentas, com os seguintes campos: ID Produto, Descrição do Produto.

Campo ID Produto: este campo se destinara a colocação do código do produto.

Descrição do Produto: este campo será descrito o nome e as especificações do produto.

Botão “excluir”: tem como finalidade excluir o cadastro todo de um produto, este botão foi colocando a direita da tela para não ocorre exclusão acidental por parte dos usuários.

Botão “Novo”: será utilizado para cadastro de novos produtos. Botão “consulta”: tem como finalidade realizar consulta por ID Produto ou

Descrição do Produto, com um destes campos selecionados ou demarcados e clicando em consulta, serão mostrados todos os dados da consulta solicitada.

Botão “OK”: Tem como função salvar as informações do produto digitado.
Botão “cancela”: realiza o cancelamento das informações digitadas nos campos.

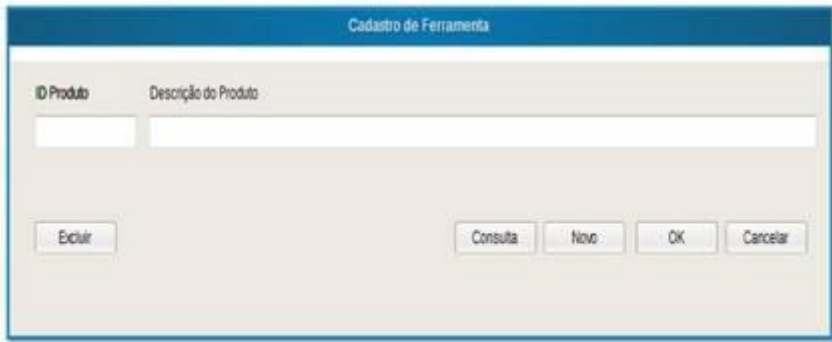


Figura 9 – Prototipação Cadastro de Ferramentas – (Marco, 2012).

Solicitação de Empréstimo

Na figura 10, prototipação de Solicitação de Empréstimo, há os seguintes campos: ID Empréstimo, Data, Hora, Matrícula Nome do Colaborador, item, ID Produto, Descrição, Quantidade e Excluir item.

Campo ID Empréstimo terá a numeração única para este empréstimo.

Campo data: será colocada a data do dia da realização da solicitação.

Campo Hora: será colocada a hora da realização do lançamento das informações.

Campo Matrícula: onde será lançando a matrícula do colaborador que ficará responsável pelas ferramentas emprestadas.

Campo Nome do Colaborador: constar o nome do colaborador que fica responsável pelas ferramentas, neste caso assim que for digitado no campo “matrícula” a matrícula do colaborador será realizada uma pesquisa e ira realizar o preenchido o campo nome do colaborador.

No campo Item: será gerada uma numeração para cada linha lançada.
Campo ID Produto: serão lançados os ID Produtos (conforme apresentado na figura 6. campo Descrição do Produto: terá a descrição do produto, que terá o lançamento alinhado com o campo ID Produto.

Campo Qts.: terá a quantidade de produtos que serão emprestados ao colaborador.

Campo Excluir Item: terá como função quando marca será excluído o item da relação.

Os botões de comando: Consulta, Novo, OK e Cancelar Empréstimo. Botão “Consulta”: realização de pesquisa de Empréstimo realizados. Botão “Novo”: abrirá a tela para realização de lançamentos, como também realizado o preenchimento dos campos ID Empréstimo, Data e Hora.

Solicitação Empréstimo				
ID Empréstimo:		Data:		Horas:
Matricula:		Nome de Colaborador:		
Item	ID Produto	Descrição	Qts	Excluir Item
				☐
				☐
				☐
Consulta Novo OK Cancelar Empréstimo				

Figura 10 – Prototipação Solicitação Empréstimo – (Marco, 2012).

Análise para o Desenvolvimento

Para o desenvolvimento do aplicativo poderá ser utilizada a linguagem de programação SQL do tipo desktop, por seguir o mesmo padrão utilizado na empresa.

O banco de dados a ser utilizado no armazenamento das informações e futura integração do sistema, poderá ser usado o padrão que o banco de dados Oracle. O banco de dados e a linguagem de programação orientada objeto, proporcionará facilidade na transmissão das informações aos gestores da empresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise do processo do caso em estudo do tema: Sistema de Controle de Ferramentas para Oficina Mecânica da Usina Pantanal, realizado na empresa Usina Pantanal de Açúcar e álcool Ltda., pode-se constatar que os objetivos foram atingidos, visto ter sido possível verificar falhas no processo atual ocasionando a geração de custos desnecessários. Seja de ordem financeira ou na execução dos serviços pela falta de informação.

Tendo em vista os dados levantados será possível um melhor aproveitamento das ferramentas, uma vez que verificou-se gastos desnecessários por falta de manutenção desses equipamentos, sendo possível uma melhor utilização dos recursos disponíveis.

Coloca-se ainda que uma das dificuldades apontadas nesse estudo diz respeito a forma como o processo foi realizado, uma vez que observa-se a demora na informação da chegada das ferramentas e a sua disponibilidade para uso ou mesmo para trocas e baixas.

Assim, coloca-se que levando em consideração os dados levantados nesse estudo, os benefícios advindos com a criação do sistema de controle de ferramentas são terão efeitos benéficos caso tenha a participação de todos os departamentos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALBERTIN, Alberto Luiz. **Tecnologia de informação**. São Paulo: Altas, 2007.

BOOCH, Grady. **UML: guia do usuário**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

COSTA, Fabio J. C. Leal. **Introdução a Administração de Materiais em Sistemas Informatizados**, São Paulo: Ieditora, 2002. 184p.

MEDEIROS, Marcelo. **Banco de dados para sistemas de informação**. Florianópolis: Visual Books, 2006.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Sistemas de informações gerenciais**: estratégicas, táticas, operacionais. 11 ed. – São Paulo: Altas, 2007.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Monografias científicas: TCC, dissertação, tese**. 2.ed. São Paulo : Avercamp, 2010.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científica**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4.ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

VIANA, João José. **Administração de materiais: um enfoque prático**. São Paulo: Altas 2002.

WAZLAWICK, Raul Sidnei. **Análise e projeto de sistemas de informação orientados a objetos**. 9.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.