

V@rvitu

Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da Fatec Itu

ISSN - 23162287

Número 12 - Online - Julho 2023

SUMÁRIO

	EDITORIAL	pdf	Baixar
6	O COLÉGIO PEDRO II NA MEMORIALÍSTICA DE PEDRO NAVA. Márcio José Pereira de Camargo e Wilson Sandano.	pdf	Baixar
19	POESIA E TECNOLOGIA ANTES E DEPOIS DA SEMANA DE ARTE MODERNA. Jorge Luiz Antonio.	pdf	Baixar
42	REDUÇÃO DA JORNADA DE TRABALHO NO BRASIL: UMA REALIDADE POSSIVEL? Antonio Carlos de Moraes.	pdf	Baixar
53	A VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE E O RECURSO EXTRAORDINÁRIO 1221630. Cirilo Abe Barreto, Daniel Aparecido de Souza e Juliana Ribeiro de Lima.	pdf	Baixar
76	ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: ESTUDO DE CASO DE UMA EMPRESA DA REGIÃO DE INDAIATUBA. Bruno de Moraes e Vera Márcia Gabaldi.	pdf	Baixar
90	A LGPD E O TRATAMENTO DE DADOS PESSOAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS REDES SOCIAIS. Andreza Santos Feitoza, Carlos Augusto Gomes, Giulio de Carvalho Argentino e Larissa Cardoso Bianchi.	pdf	Baixar
108	A CRISE ECONÔMICA E A MORTALIDADE DE EMPRESAS BRASILEIRAS NO PERÍODO 2014-2020. Poliana Lima Taveira e Sara Pereira da Silva.	pdf	Baixar
122	A FORMAÇÃO DO GESTOR COMERCIAL E A SUA ADEQUAÇÃO AO PERFIL PROFISSIONAL DEMANDADO PELO MERCADO. Alanis do Nascimento Melo e Hércules de Aguiar Augusto.	pdf	Baixar
141	LA AUTOEVALUACIÓN: PANORAMA Y PERSPECTIVAS DESDE UNA EXPERIENCIA DE AULA. Miguel Ángel Nicholls Anzola.	pdf	Baixar
155	ESCOPO, POLÍTICA EDITORIAL E NORMAS DE SUBMISSÃO.	pdf	Baixar

EDITORIAL

É com imensa alegria e satisfação que publicamos o número 12 da V@rvItu – Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da Fatec Itu. Em sintonia com seu objetivo de ser um veículo difusor de ideias que favoreçam a reflexão sobre o papel da ciência e da tecnologia, este número nos brinda com textos sobre variados temas. Ao contemplar contribuições da área tecnológica, científica e cultural, esta edição também faz jus ao caráter multidisciplinar da revista, que garante espaço para discussões relativas às diferentes áreas do conhecimento.

Com este espírito, a edição se abre com uma Bela investigação sobre a série memorialística de Pedro Nava, particularmente no que tange às experiências do autor no internato do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, instituição por excelência, com qualificação corpo docente e alunado que compôs importantes quadros da intelectualidade brasileira durante o século XX.

O segundo artigo faz considerações a respeito da influência da ciência e da tecnologia na criação poética e literária. Tomando como ponto de partida a Semana de Arte Moderna, mostra como as experiências poéticas pioneiras muitas vezes sequer foram consideradas inovadoras. O estudo mostra que foram as inovações do presente, como o computador, a *internet* e *web*, que permitiram uma releitura do passado e o merecido resgate desse pioneirismo.

O terceiro artigo aborda as discussões a respeito dos movimentos na direção da redução da jornada de trabalho, como instituição viável no sentido de acomodar os efeitos da contradição entre capital e trabalho e como instrumento amenizador dos efeitos da perda da centralidade do homem no contexto do modo capitalista de produção.

Ao analisar a carreira docente enquanto política pública, o quarto artigo avalia se a aplicação do fator previdenciário, segundo decisão do Supremo Tribunal Federal no Recurso Extraordinário 1221630, corrobora as políticas públicas da carreira docente implementadas no Brasil, donde se conclui pela desarticulação das decisões jurídicas frente as políticas públicas de valorização do magistério, à medida que não considera o princípio sociojurídico constituído.

O quinto artigo discute a relação entre competências socioemocionais e o mercado de trabalho, com o objetivo de compreender quais estratégias foram adotadas com o advento da pandemia, com foco na nova modalidade de trabalho, o *Home Office*. O estudo concluiu que as estratégias adotadas foram assertivas para o aumento da produtividade do trabalho e para a conciliação da vida pessoal e profissional dos colaboradores.

A V@rvItu tem como princípio fomentar a produção de jovens pesquisadores. Neste sentido, os três artigos seguintes são adaptações de Trabalhos de Conclusão de Curso. O



primeiro deles avalia as ações executadas a partir da Lei Geral de Proteção de Dados e do Estatuto da Criança e do Adolescente são suficientes para suprir as necessidades de segurança e garantir o direito à privacidade de crianças e adolescentes. O segundo avalia o impacto da crise econômica sobre a mortalidade das empresas no Brasil. O terceiro busca compreender as relações existentes entre a formação do gestor comercial e a sua adequação ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, tomando por base as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill*.

Desde a edição número 9, a V@rvItu tem publicado textos escritos em língua espanhola. Como tal, finalizamos esta edição com a publicação de um artigo em espanhol, que apresenta uma reflexão sobre autoavaliação e seu impacto na dinâmica de aprendizagem. Partindo de uma abordagem etnográfica, o estudo constatou que o processo leva o aluno não só a refletir sobre a sua aprendizagem, mas também a aprimorar habilidades cognitivas avançadas.

Convidamos você, caro leitor, a enriquecer seus conhecimentos, por meio destes valiosos textos, com a certeza de que seus horizontes serão ampliados...

Laerte Fedrigo

Editor



Conselho Editorial

Albano Geraldo Emilio Magrin (UFSCar-Sorocaba)
Alexandre Schuster (FATEC Itu)
Angelina Vitorino de Souza Melaré (FATEC Itu)
Antonio Tadeu Maffeis (FATEC Itu)
Carla Pineda Lechugo (FATEC Sorocaba/UNISO)
Danilo Luiz Carlos Micali (FATEC Itu)
Diane Andréia de Souza Fiala (FATEC Itu)
Eduardo Tadeu Gonçalves (FATEC Itu)
Francisco Bianchi (FATEC Itu)
Francisco Carlos Benedetti (FATEC Itu)
Glauco Todesco (FATEC Itu)
José Henrique Teixeira de Carvalho Sbrocco (FATEC Itu)
Juliana Augusta Verona (FATEC Itu)
Laerte Fedrigo (Fatec Itu)
Lilian de Souza ((Fatec Itu)
Lucimar Canônico de Santi (FATEC Itu)
Luís Cláudio dos Santos (FATEC Itu)
Maria Augusta Constante Puget (FATEC Itu)
Maria Eliana Gomes Cardim de Queiroz Guimarães (FATEC Itu)
Maria Margarida Massignan de Almeida (FATEC Itu)
Paulo César de Macedo (FATEC Itu)
Ricardo Roberto Leme (FATEC Itu)
Rosa Maria Marciani (FATEC Itu)
Silma Carneiro Pompeu (FATEC Indaiatuba)
Vera Márcia Gabaldi (FATEC Itu/Indaiatuba)

Pareceristas deste número

Alexandre Camargo Maia
Célio Aparecido Garcia
Cleonildi Tibiriça
Diane de Souza Fiala
Evaristo Almeida
Gabrielle Cifelli
Jorge Tenório Fernando
Juliana Augusta Verona
Julio Cesar Zorzenon Costa
Lilian de Souza
Marcos Roberto Banhara
Marice Lucia Seoane Favero
Neide de Brito Cunha
Nilvo Aparecido Colucci
Rony Hergert
Sergio Januário de Freitas
Valeria Bernardin
Viviane Veiga Shibaki
William Retamiro
Wládisson Mancinelli Júnior



Normalização

Laerte Fedrigo e Lilian de Souza

Diagramação

Laerte Fedrigo

Capa

Concepção e Montagem: Jonas de Carvalho Santos, a partir de fotos do Sérgio Lima - Poder 360 - de 24 de agosto de 2021.

Ficha catalográfica

Revista V@rvItu – Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da FATEC Itu. n. 12 (jul. 2023) –. – Itu: Faculdade de Tecnologia de Itu Dom Amaury Castanho, 2012– .

Anual

Resumo em português/inglês/espanhol

Modo de acesso: <http://www.fatecitu.edu.br>

ISSN: 2316-2287 (eletrônica)

1. Ciência. 2. Tecnologia. 3. Cultura. 4. Inovações tecnológicas. I. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. II. Faculdade de Tecnologia de Itu.

O teor, a formatação e a revisão textual de cada artigo são de inteira responsabilidade do(s) respectivo(s) autor(es). As ideias e opiniões expressas nos artigos são de exclusiva responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, as opiniões da FATEC Itu. A originalidade dos artigos é de responsabilidade dos autores, que também são responsáveis pela funcionalidade dos links fornecidos e pela qualidade gráfica das figuras e imagens.

Endereço:

V@rvItu – Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da FATEC Itu

Faculdade de Tecnologia de Itu Dom Amaury Castanho

Editor: Prof. Laerte Fedrigo

Av. Tiradentes, 1211 - Bairro Parque das Indústrias -13309-640 Itu - SP

fone/fax: (011) 4013-1872

revista.varvitu@fatec.sp.gov.br

O COLÉGIO PEDRO II NA MEMORIALÍSTICA DE PEDRO NAVA¹

Márcio José Pereira de Camargo²
Wilson Sandano³

Resumo. Neste trabalho, investigamos a série memorialística de Pedro Nava (1903 - 1984), visando discutir as representações da escola presentes nos volumes *Balão cativo: memórias 2* (1973) e *Chão de ferro: memórias 3* (1976), particularmente nos capítulos que tratam das experiências do autor no internato do Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, entre 1916 e 1920. Tomando-se tais obras como objeto de estudo, analisa-se a (re)construção do passado escolar levada a efeito pelo escritor a partir de suas memórias e de um rico acervo de documentos pessoais. Como suporte teórico, recorreremos aos estudos de Aguiar (1998), Artières (1998), Dozol (2009), Halbwachs (1990), Meneses (1992), Pereira (1993 e 2001), Schueroff (2012), Silva (2011), Vale (2009, 2011 e 2018), dentre outros. Os resultados da pesquisa apontam para uma narrativa que transita entre o caráter autobiográfico e o cunho ficcional. Retrato em ambas as obras analisadas, o Colégio Pedro II é a instituição por excelência quando o assunto é tradição, o que fica evidenciado nas descrições e relatos que o memorialista apresenta ao falar das comemorações, do qualificado corpo docente e do alunado que o frequentou, seletivo “clube” que viria a compor os importantes quadros da intelectualidade brasileira durante o século XX. Tradição, modelo educacional, técnicas pedagógicas modernizantes, laços de amizade, entre outros aspectos, são apenas alguns exemplos da visão positiva que nutre as memórias do escritor ao retomar seus anos de internato.

Palavras-chave: Memórias escolares; Colégio Pedro II; Pedro Nava.

Abstract. The Colégio Pedro II in the memorialistic of Pedro Nava. In this work, we investigate the memorialist series of Pedro Nava (1903 - 1984), aiming to discuss the representations of the school present in the volumes *Balão cativo: memórias 2* (1973) and *Chão de ferro: memórias 3* (1976), particularly in the chapters that tell the author's experiences at the boarding school of Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, between 1916 and 1920. Taking these works as an object of study, we analyze the (re)construction of the school past carried out by the writer from his memories and personal documents. As theoretical support, we used the studies of Aguiar (1998), Artières (1998), Dozol (2009), Halbwachs (1990), Meneses (1992), Pereira (1993 and 2001), Schueroff (2012), Silva (2011), Vale (2009, 2011 and 2018), among others. The results of the research point to a narrative that transitions between the autobiographical character and the fictional character. Portrayed in both works analyzed, the Colégio Pedro II is the institution par excellence when it comes to tradition, which is evidenced in the descriptions and reports that the memorialist presents when talking about the celebrations, the qualified faculty and the select group of students who would make up the Brazilian intellectual elite during the twentieth century. Tradition, educational model, modernizing pedagogical techniques, bonds of friendship, are just some examples of the positive vision that permeates the writer's memories when revisiting his years of boarding school.

Keywords: School memories; Colégio Pedro II; Pedro Nava.

¹ Este escrito corresponde a um recorte de pesquisa de doutoramento realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (UNISO).

² Possui Licenciatura em Letras (Português Espanhol) e Mestrado e Doutorado em Educação pela UNISO. É professor de ensino superior do Centro Paula Souza. E-mail: marcio.camargo3@fatec.sp.gov.br.

³ Possui bacharelado e licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba. Mestrado e e Doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Foi coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação da UNISO.

Resumen. El Colégio Pedro II en la memorialística de Pedro Nava. En este trabajo, investigamos la serie memorialística de Pedro Nava (1903 - 1984), con el objetivo de discutir las representaciones de la escuela presentes en los volúmenes *Balão cativo: memórias 2* (1973) y *Chão de ferro: memórias 3* (1976), particularmente en los capítulos que tratan de las experiencias del autor en el internado del Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, entre 1916 y 1920. Tomando estas obras como objeto de estudio, analizamos la (re)construcción del pasado escolar llevada a cabo por el escritor a partir de sus memorias y documentos personales. Como soporte teórico, se recurre a los estudios de Aguiar (1998), Artières (1998), Dozol (2009), Halbwachs (1990), Meneses (1992), Pereira (1993 y 2001), Schueroff (2012), Silva (2011), Vale (2009, 2011 y 2018), y otros. Los resultados apuntan a una narrativa que transita entre el carácter autobiográfico y la ficción. Retratado en ambos trabajos analizados, el Colégio Pedro II es la institución por excelencia en lo que respecta a la tradición, lo que se evidencia en las descripciones e informes que el memorialista presenta al hablar de las celebraciones, del cuerpo docente calificado y de la categoría de sus estudiantes, futuros exponentes de la intelectualidad brasileña durante el siglo XX. Tradición, modelo educativo, técnicas pedagógicas modernizadoras, vínculos de amistad, son algunos de los ejemplos de la visión positiva sobre la cual se asienta la memoria del escritor al visitar sus años de internado.

Palabras llave: Memorias escolares; Colégio Pedro II; Pedro Nava.

1 Introdução

Este estudo percorre os meandros da narrativa memorialista do médico e escritor mineiro, Pedro da Silva Nava (1903 - 1984), com o intuito de discutir as representações da escola, desvelar subjetividades e capturar os sentidos acerca da mesma que vão sendo construídos ao longo da narrativa, no momento mesmo da criação de sua obra.

Trata-se de um recorte de investigação realizada, para cujo procedimento elegemos a pesquisa bibliográfica e, como tal, tem como escopo dois volumes da série memorialista do escritor: *Balão cativo: memórias/2* (1973) e *Chão de ferro: memórias/3* (1976), particularmente nos capítulos em que se relatam as experiências do autor como aluno interno do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, entre 1916 e 1920.

Num primeiro momento, faremos algumas reflexões sobre a memória e suas relações com a história, discutindo conceitos e percorrendo textos que buscam elucidar nuances dessa categoria de atividade humana – aqui vista também como gênero literário – e suas interfaces com a autobiografia e com a própria história.

Em seguida, ao tomarmos as obras *Balão cativo: memórias/2* e *Chão de ferro: memórias/3* como objetos de estudo, analisaremos as representações sobre o colégio Pedro II na ótica de Pedro Nava, com o intuito de discutir o processo de (re)construção do passado escolar que o escritor empreendeu valendo-se de sua memória, de um rico acervo de documentos pessoais e alguma dose de inventividade.

2 Memória: breves reflexões

Ao discorrer sobre a memória, na perspectiva filosófica, Leonhardt (2014) nos lembra a origem grega da palavra: *mnéme*, que remete ao sentido de saber, ter conhecimento. De difícil definição, comumente se associa à lembrança, à reminiscência ou mesmo ao esquecimento. Examinar essa habilidade humana para entender seu funcionamento implica considerá-la como “esse elemento fluido que não se deixa segurar, mas que se manifesta num incessante movimento de se presentificar e escapular, de se mostrar e desaparecer, de se expor e ocultar” (Leonhardt, 2014, p. 18).

Em seu livro *Seduzidos pela memória*, Huyssen (2004) aponta o paradoxo que se instaura no enfoque sobre memória e passado: acusa-se a cultura da memória contemporânea de amnésia, elevada ao grau de “perda da consciência histórica”, afirmação que se sustenta na crítica à mídia e aos avanços tecnológicos, ainda que se admita que ela própria, a mídia, seja responsável por tornar a memória cada vez mais disponível. Neste ponto, questiona o autor:

Mas e se [...] o aumento explosivo de memória for inevitavelmente acompanhado de um aumento explosivo de esquecimento? E se as relações entre memória e esquecimento estiverem realmente sendo transformadas, sob pressões nas quais as novas tecnologias da informação, as políticas midiáticas e o consumismo desenfreado estiverem começando a cobrar o seu preço? (Huyssen, 2004, p. 18).

Halbwachs (2006) destaca o aspecto coletivo da memória. Para o autor, no primeiro plano da memória de um grupo, predominam os eventos oriundos da experiência vivida pela maioria de seus membros, resultantes de sua própria vida ou das relações travadas com os grupos mais próximos. As lembranças relacionadas a uma parcela ínfima desse grupo, ou mesmo a um único membro, tendem a ocupar um segundo plano de memória.

Para o autor, “nem sempre encontramos as lembranças que procuramos, porque temos de esperar que as circunstâncias, sobre as quais nossa vontade não tem muita influência, as despertem e as representem para nós” (Halbwachs, 2006, p. 53). É o caso, por exemplo, de nossas lembranças de rostos de amigos e detalhes de uma fisionomia: “Para reencontrar a imagem do rosto de um amigo que não vemos há muito tempo, é preciso aproximar, reunir, fundir umas com as outras as inúmeras lembranças parciais, incompletas e esquemáticas que guardamos” (Halbwachs, 2006, p. 56).

Em paralelo a essa reflexão, é válido anotar que na obra memorialista de Pedro Nava, objeto de estudo desta investigação, numa de suas digressões o narrador reflete sobre essa viagem da memória, imprimindo poeticamente à narrativa as tintas indeléveis da saudade. A propósito, note-se a analogia que ele faz entre o volume de uma tradução inglesa dos contos de

Andersen, que lhe presenteara tio Salles, com sua própria infância (ou seu passado). Bastava folhear suas páginas amareladas que o sentia novo e parecia recuperar o vigor da meninice. “O papel do meu livrinho está todo amarelo de ser lido há cinquenta e seis anos [...] Mas basta que eu comece sua releitura para senti-lo novo em folha, claras páginas, iluminuras resplandecentes, dorso reluzente. E logo um sangue menino circula em minhas veias [...]” (Nava, 1974, p. 208-209).

Confessa-nos, o memorialista, que seu projeto de registro do passado esbarra na questão temporal e nas armadilhas pelas quais a memória impõe limitações à sequência narrativa:

Na evocação que venho fazendo de minhas andanças com tio Salles não posso separar o que pertence a 1916 ou a 1917. Aliás é impossível restaurar o passado em estado de pureza. Basta que ele tenha existido para que a memória o corrompa com lembranças superpostas. [...] A viagem da memória não tem possibilidades de ser feita numa só direção: a do passado para o presente (Nava, 1974, p. 221).

A reflexão que nos propõe Nava aponta para a transitoriedade do tempo em meio à evocação da memória. A esse respeito, recorremos a Guarinello (1994), para quem a memória oferece-nos a oportunidade de reconhecer o caráter transitório do presente, vendo-o não como realidade fixa e imutável, mas como produto humano passível de transformação.

Também nesse sentido, Meneses (1992, p. 11) nos ensina que “a elaboração da memória se dá no presente e para responder a solicitações do presente. É do presente, sim, que a rememoração recebe incentivo, tanto quanto as condições para se efetivar”.

Em referência às práticas de escrita de si, Artières (1998, p. 11) fala do “arquivamento do eu”. Sustenta que arquivamos nossas vidas em resposta a uma injunção social, segundo a qual “o indivíduo perigoso é o homem que escapa ao controle gráfico”. Afirma que a autobiografia é a prática mais acabada desse arquivamento e chega a aduzir que “arquivar a própria vida é se pôr no espelho, é contrapor à imagem social a imagem íntima de si próprio, e nesse sentido o arquivamento do eu é uma prática de construção de si mesmo e de resistência” (Artières, 1998, p. 11).

Nessa perspectiva, Gondra (1999, p. 34) defende que “o entendimento do caráter da narrativa autobiográfica como a mais acabada forma de arquivamento e de produção da memória potencializa a utilização desse gênero literário como fonte para a pesquisa histórica”. Ressalve-se, contudo, a reflexão com que nos adverte Pereira (1993, p. 189), para quem:

Se, por um lado, as Memórias se mostram avessas às apropriações de estudiosos que nelas procuram somente “provas” de determinados momentos da história (de grupos, cultural, política), por outro lado, se apresentam como discursos que constroem representações. Elas não se referem a uma realidade da qual seriam um mero reflexo, uma parte. Elas são a “realidade”.

Para Vale (2011, p. 96), “os textos de Nava marcaram o memorialismo brasileiro, um gênero literário que, anteriormente considerado menor, começou a ter maior receptividade na década de 1970”.

Por fim, reportemo-nos a Cardoso e Oliveira (2017, p. 30), que nos lembram da relação intrínseca entre a escola e a memória:

A escola é um lugar de memória. Ao atravessarmos as marcas do tempo, nos deparamos com inúmeros vestígios reconhecíveis de sua história, tais como o papel pautado, o quadro-negro e o giz, a entrada da escola com seu hall de circulação, os muros que a rodeiam, a arquitetura escolar.

Façamos, pois, essa travessia pelas marcas do tempo, em que Pedro Nava revisita seu passado como aluno interno do Pedro II e recupera impressões, sensações diversas e sentimentos, conferindo novos sentidos para sua experiência no tradicional colégio.

3 O Colégio Pedro II nas *Memórias* de Nava

A série memorialista de Pedro Nava inaugura-se com *Baú de ossos: memórias/1* (1972), que trata predominantemente do passado familiar, e tem sequência em *Balão cativo: memórias/2* (1973), cuja narrativa corresponde ao período entre o retorno para Minas e os estudos secundários vividos no Rio de Janeiro como interno no Colégio Pedro II. Contudo, os anos de internato na prestigiada instituição de tradição imperial receberiam atenção especial no volume seguinte: *Chão de ferro: memórias/3*, cujo lançamento se dera em 1976 (Schueroff, 2012).

Importa assinalar que a escola ocupa espaço privilegiado nas memórias de Nava. Os volumes dedicados a retratar o período escolar são marcados por observações e reflexões sobre fatos, lugares, objetos, pessoas e situações; elementos que direta ou indiretamente constituíram as experiências do jovem Pedro e, maturados pela ação do tempo, forjariam o homem, médico e escritor em quem se transformaria.

Em meio às histórias familiares, os capítulos iniciais de *Balão cativo: memórias/2* retratam o período em que o narrador realizou seus estudos primários, entre 1911 e 1915, nas cidades mineiras de Juiz de Fora e Belo Horizonte, destacando-se os dois últimos anos do quinquênio, quando frequentou o internato do Colégio Anglo-Mineiro, na capital (Vale, 2009). No capítulo final, o narrador dá início ao relato sobre sua experiência no Colégio Pedro II, ao qual subjazem formas peculiares de representação, tanto da instituição, como da experiência de formação, e que constituem objeto de estudo da pesquisa que deu origem a este artigo.

Sobre o colégio, Vale (2018) afirma que se trata de um estabelecimento federal notadamente de vocação preparatória para o ensino superior, voltado a adolescentes oriundos de camadas privilegiadas da sociedade. Fundado em 2 de dezembro de 1837, por decreto que converteu em escola de instrução secundária o Seminário de São Joaquim, criado em 1739 com o nome de Colégio dos Órfãos de São Pedro, o Colégio Pedro II destinava-se a ser o padrão do ensino secundário do Império na capital da Corte, como afirma Cardoso (2013), bem como constituir-se-ia no modelo oficial a ser reproduzido nas províncias, razão pela qual sua história se confunde com a própria história da educação no Brasil.

Nas primeiras páginas do último capítulo de *Balão cativo: memórias/2*, antes de iniciar a narrativa de seus anos no colégio, Nava afirma: “Orfanato humilde no início, modesto seminário em seguida, o colégio seria no Primeiro Reinado, no Segundo e na República, **a glória de nosso ensino**. Tudo o que há de mais ilustre na vida brasileira recebeu seu influxo e criou-se no seu espírito” (Nava, 1974, p. 268, grifo nosso).

Note-se o orgulho que representava para Nava ter feito parte de uma privilegiada casta intelectual da sociedade brasileira, composta por ex-alunos do Pedro II, sentimento que se manifesta mais pelo caráter coletivo de representatividade social do que propriamente por razões individuais. Para Monteiro (2015, p.95), “A disciplina, o rigor, os insígnies mestres, os alunos com nomes de mais de trezentos anos conferiam àquele espaço o destacado lugar social. Lugar da e para a elite, podemos dizer, para a elite das elites”. Ao retratar o colégio, Nava extrapola os aspectos autobiográficos e assume o papel de historiador, inserindo seu relato num projeto maior, que se coaduna com a história da educação brasileira:

Historiando meu colégio, aqui vou repetindo Moreira de Azevedo, Macedo, Vieira Fazenda – que aliás se repetem uns aos outros, a partir de Monsenhor Pizarro. Tomei ainda da monografia de Escragnolle Dória publicada por ocasião do assim chamado Primeiro Centenário do Pedro II; da coletânea da mesma época levada a efeito por Ignésil Marinho e Luís Inneco; de publicação sem nome de autor, prefaciada pelo Diretor Vandick Londres da Nóbrega e datada de 1965, do volume V do Anuário da Casa, referente aos tempos bacharelandos de minha turma; de recortes de jornais, de reportagens (Nava, 1974, p. 273).

Cardoso (2013) assinala que, no decorrer de décadas, já em tempos republicanos, várias práticas de memória coletiva concorreriam para consolidar a centralidade do colégio na história da educação no Brasil, bem como seu reconhecimento público. Nesse sentido, cabe aludir ao relato que Nava constrói em *Balão cativo: memórias/2*, acerca do desfile de 4 de dezembro de 1937, evento que fazia parte das comemorações do Primeiro Centenário do Colégio Pedro II, ocasião de grande concentração de ex-alunos. O narrador registra sua presença e a de colegas ilustres: “com a maior pontualidade e dando gargalhadas de menino, ali nos reunimos Prudente

de Moraes, neto, Afonso Arinos de Melo Franco e eu” (Nava, 1974, p. 265). Ao descrever o desfile, relata: “passamos diante do palanque das autoridades. Agitamos festivamente nossas flâmulas, fomos reconhecidos pelo Ministro Gustavo Capanema que bracejou em direção dos seus amigos” (Nava, 1974, p. 266).

A propósito de ilustres ex-alunos, Nava ufana-se de seu colégio, ao invocar, como numa lista de chamada atemporal, nomes representativos da cultura brasileira de todos os tempos:

Não resisto à tentação de escrever uma longa série de nomes, cada um elo da cadeia que nos une numa imensa e secular família espiritual. São os nossos colegas de todos os tempos. Dormimos nos mesmos dormitórios, comemos da mesma comida, passamos pelas mesmas punições, tivemos os mesmos mestres e deles recebemos os mesmos ensinamentos, os mesmos respos, os mesmos prêmios, as mesmas categorias mentais e morais (Nava, 1974, p. 268).

São recorrentes as digressões de que lança mão Nava para refletir sobre o processo criativo de suas memórias. Em outro segmento, o narrador acrescenta um dado significativo sobre suas fontes documentais: “Mas para reavivar a memória e poder contar dos cinco anos que passei interno recorri também ao prodigioso álbum sobre o *Internato do Ginásio Nacional do Rio de Janeiro*, de 1909 [...]” (Nava, 1974, p. 273). Do referido álbum, vale dizer, constavam dados históricos da instituição, resumo do regulamento e vasta documentação fotográfica com registros da comunidade escolar e suas atividades, dos prédios do colégio e até mesmo do bairro. Também serviam de fontes outras publicações de estudantes do seu tempo, e ainda velhos cadernos de aula, provas escritas e bilhetinhos que trocava com os colegas, guardados daqueles tempos, cuja materialidade preenchia as lacunas da memória.

Apesar do caráter historiográfico que Nava procura imprimir às suas *Memórias*, Schueroff (2012, p. 27) observa:

Durante todo o desenrolar das Memórias, vi que o autor se cerca de todos os recursos possíveis para suprir eventuais lapsos que a memória apresenta. E quando eles não são preenchidos por coisas materiais (cartas, documentos diversos), a criatividade entra em cena e o texto literário ganha força.

O pesquisador pondera ainda que, por vezes, no fazer do memorialista, “quando não há muito em que se pautar, o que se tem a fazer é deduzir e tentar (re) criar” (SCHUEROFF, 2012, p. 29). Corroborando tal proposição, o próprio narrador nos indaga: “[...] Importa a verdade? Ah! Pilatos, Pilatos... Para quem escreve memórias, onde acaba a lembrança? onde começa a ficção? Talvez sejam inseparáveis. [...] só há dignidade na recriação. O resto é relatório...” (Nava, 1974, p. 288).

Ao retratar seu ingresso no colégio, cuja história compartilharia entre os anos de 1916 e 1920, Nava mistifica a experiência de rememorar o passado como uma viagem ao interior de si

mesmo, imprimindo-lhe um tom de magia:

Ao passado, ao passado! Vamos a essa prodigiosa abstração do Tempo, breve segundo continente do infinito, fabuloso país em que vivi (irreversivelmente) e até onde – nem os automóveis, ou os tapetes mágicos, os trens, os navios, os ventos, os aviões, as nuvens, os módulos espaciais serão capazes de me fazer retornar. Só o pensamento mais rápido que os foguetes estratosféricos, só a saudade-minuto-luz podem me arrebatam nessa viagem para as distâncias siderais de mim mesmo (Nava, 1974, p. 275).

Carneiro (2004, p. 361) assinala que “nas *Memórias* temos presente a mesma ideia de internato como *segundo nascimento* que encontramos n’*O Ateneu*, sendo que em Nava surge mais efetivada essa desvinculação em relação ao mundo familiar”. A aventura do primeiro dia no colégio é sintomática do momento de ruptura com a infância: “Entre colégio adentro, sozinho. Varei escadarias, sozinho. Errei caminhos sozinho e sozinho dei no corredor e na porta certa” (Nava, 1974, p. 276). Neste ponto da narrativa, afloram as impressões negativas que frequentemente acometem os novatos, especialmente os estudantes no seu primeiro dia numa nova escola. Sentindo-se como um naufrago e amargando forte sensação de desterro, o narrador busca amparo no primeiro companheiro que lhe dedica um sorriso fraternal, mal advertindo que se tratava de veterano que, instantes depois, aplicar-lhe-ia o primeiro trote.

Ressalte-se que até mesmo os trotes e outras formas de violência e humilhação são naturalizados na narrativa, submetidos que eram a um sistema de regras e hierarquias que se erigiam com base na tradição e se perpetuavam no decorrer do tempo, justificando o processo de amadurecimento dos estudantes e a troca de papéis inerente aos ciclos que se sucediam durante a permanência no colégio. Exemplo disso foi a privação de saída, já no primeiro fim de semana, aplicada ao jovem Nava por um inspetor Goston completamente tomado pela raiva ao ser questionado pelo incauto ingressante sobre que matéria ele ensinava. Note-se que, a despeito da lembrança ruim do castigo, o narrador parece incólume a qualquer espécie de rancor. Bem ao contrário, busca justificar-se:

Mas agora é bom que eu abra um parêntese para se compreender minha narração – é bom que eu diga que não tinha noção exata do que eram os inspetores, no colégio. Não sabia ainda de sua condição mais que humilde de funcionários mal pagos e famélicos, de pobres-diabos geralmente pertencendo a um nível social e a um plano de instrução inferior ao de grande parte dos alunos que eles tinham de guardar e com os quais viviam em luta ferina e sem tréguas (Nava, 1974, p. 279).

Nessa perspectiva, Dozol (2009), ao debruçar-se na análise da memorialística de Nava, observa neste um caráter diferenciado no tratamento que dá ao período escolar em suas representações. Para a pesquisadora, fica patenteada na narrativa do médico e escritor mineiro uma evocação positiva do passado, sem se deixar levar pelo ressentimento comum a obras do gênero, quando o assunto é escola. Seus relatos sobre a experiência escolar parecem

impregnados de um prazeroso senso de humor, de sentimentos de gratidão pelos ensinamentos que levaria para a vida e, predominantemente, de uma saudade infinita.

Aliás, saudade é palavra recorrente ao longo das *Memórias* de Nava. Como observa Botelho (2012) no prefácio de *Chão de ferro: memórias/3*, é a palavra saudade que norteia cada uma das descrições que nos constrói o narrador, conferindo um tom nostálgico à chamada *belle époque* carioca.

É o que se pode comprovar, por exemplo, quando o narrador fala sobre a saudade dos jantares e a memória afetiva das feijoadas preparadas pelo cozinheiro *Urso-Branco*, enaltecendo sua “virtuosidade culinária” e lembrando-se dele com a mesma gratidão que os mestres do Pedro II (Nava, 1976).

Ponto alto do primeiro núcleo narrativo de *Chão de ferro: memórias/3*, para Botelho (2012), o Pedro II é colégio tradicional que remonta aos tempos do Império, destacando-se nele a formação humanista de orientação francófona que permearia o perfil de médico, erudito e memorialista de Nava. Assim, o cotidiano do colégio é retratado em detalhes, o que nos permite uma visão viva da sua formação e legado na cultura brasileira. Concorrem para esse retrato as descrições do prédio e de suas instalações, os horários, as regras, os recreios, o convívio entre os estudantes, o modelo educacional, as atividades didáticas e as técnicas pedagógicas, os uniformes, além, é claro, das descrições pormenorizadas de colegas e professores.

De acordo com Silva (2011, p. 104), “caricaturando os hábitos e o perfil dos professores, alternando seriedade, humor e irreverência, Pedro Nava apresenta suas aulas e os mestres, com seus nomes, alcunhas, estigmas, suas características e a metodologia que adotavam em sala de aula”. Mesmo por meio de descrições caricatas, prática comum em reminiscências escolares, Nava não deixa de reconhecer o papel fundamental dos professores, como é o caso de João Ribeiro, professor de história universal e história do Brasil, de quem herdou o forte sentimento modernista que influenciaria sobremaneira sua geração de intelectuais (BOTELHO, 2012).

Sobre os professores, ressalte-se o caráter enaltecido com que lhes dedica boa parte da narrativa. Competência e benevolência são aspectos muito comuns na descrição do corpo docente. É o caso, dentre outros, de José Júlio da Silva Ramos, carinhosamente chamado “Raminhos”. Responsável pela cátedra de Português, desse filólogo e um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras, o narrador exalta a pronúncia e o lapidar da palavra. Nava deleitava-se com a descoberta de efeitos e sentidos que se desvelavam pouco a pouco na pronúncia precisa do professor. Dele dissera: “E que homem bom!” (NAVA, 1976, p. 8).

Já o professor de Geografia, Luís Cândido Paranhos de Macedo, vulgo “Tifum”, é alvo de descrição física deplorável. Sobre seu caráter, então, apontam-se os requintes de crueldade

e abusos de autoridade com que ameaçava e humilhava os alunos. Por fim, reportando-nos a Dozol (2009), vinha à tona o signo do perdão, reconhecendo-se que ele era “o melhor dos homens” e falando-se até mesmo de amor filial para com o professor:

O seu Otacílio nos contou que, depois das aulas, ele ia à Secretaria para raspar quase todos os zeros das listas de aula. Só deixava os bem merecidos. Quando soubemos disto nossa estima foi crescendo, dando galho, virou ternura, para acabar feito amizade filial no fim dos dois períodos letivos que ele ministrou [...] (Nava, 1976, p. 13).

Finalizemos este estudo analítico, comentando sobre a ambivalência desse memorialista que ora se reveste do papel de historiador, ora, tendendo para a literatura, entalha as palavras com exuberante poesia, em meio a uma profunda reflexão sobre a existência:

Existir como representação é ser coisa cronológica. As outras águas, as fundas, aí! de nós, que não... Quando sobem no vulcão marinho dos sonhos e pesadelos, abrolham misturando alhos e bugalhos, são capazes de todas as aposições oposições posições, de sequências tão imprevisíveis e arbitrárias como as dos números adoidados de um jogo de dados sem face cubos súcubos feitos de ovoides viscosos abafando na paralisia claustal que explode acordando no longo e difícil urro do maior horror. [...] (Nava, 1976, p. 56).

Como postula Pereira (2001, p. 12-13), nas *Memórias* de Nava, a relação entre a passagem do tempo e a inexorabilidade da morte parece avivada pela velhice:

A decrepitude do corpo, uma espécie de metamorfose do sujeito; o desespero diante do fim da sexualidade; a longevidade traduzida no sofrimento pela morte dos amigos; o testemunho do passado (na perspectiva de um determinado grupo social); a proximidade da morte e a escrita como forma de ação e de reflexão sobre o presente serão alguns dos temas mais constantes imbricados nessa relação.

Sobre o audacioso projeto de elaboração das *Memórias*, Aguiar (1998, p. 15) revela que Nava finalmente “encontraria, assim, o seu gênero de expressão e com ele iria saltar, da noite para o dia, dos bastidores para o palco da cena literária brasileira contemporânea”.

Muito se pode acrescentar a estas reflexões. Porém, ante o caráter sumário deste estudo, buscamos nos ater aos aspectos fulcrais que permeiam a narrativa naveana sobre o Colégio Pedro II. Aspectos que, por sua peculiaridade no âmbito das produções memorialistas da literatura brasileira, permitem dedicar um capítulo especial a Pedro da Silva Nava.

4 Considerações finais

A análise empreendida no bojo deste trabalho permite-nos sustentar a ideia da estreita relação entre a escola e o processo de formação do sujeito, conforme fica substanciado na

narrativa do memorialista. Ao subverter uma ordem cronológica mais estrita, o narrador cria nova ordem para o tempo, que flui suavemente entre o rigor da pesquisa em seus fartos arquivos e os lampejos de uma memória privilegiada, não raro amparada por certa dose de imaginação, confirmando-se o postulado por Schueroff (2012) ao falar do caráter próximo ao ficcional que se imprime, de certa forma, na recriação do ambiente escolar, sobretudo na reconstrução de personagens.

Retratado em ambas as obras analisadas, o Colégio Pedro II é a instituição por excelência quando o assunto é tradição, o que fica evidenciado nas descrições e relatos que o memorialista apresenta ao falar das comemorações, do qualificado corpo docente e do alunado que o frequentou, seletos “clube” que viria a compor os importantes quadros da intelectualidade brasileira durante o século XX.

Não se pode deixar de anotar a relevância que assumem os laços de amizade, relações que se constroem em meio a contextos mais amplos de sociabilidade e que se constituem em vínculos afetivos de significativa importância na formação da subjetividade individual do narrador, como nos lembra Botelho (2012).

Além disso, como signos da herança desse tempo para Nava, poderíamos elencar o capital social, o vasto repertório cultural, a escola como tradição e modelo educacional, as técnicas pedagógicas modernizantes, entre outros aspectos representativos da visão positiva que nutre as memórias do escritor ao retomar seus anos de internato, que em muito contribuíram para a formação do intelectual.

Por fim, ressalte-se que, para além das contribuições formativas que o colégio lhe aporta, o narrador se serve das suas *Memórias* para retribuir à instituição, ao formar parte de sua memória coletiva, consubstanciada em um conjunto de práticas que a instituem e consolidam por seu valor histórico.

Referências

AGUIAR, Joaquim Alves de. **Espaços da memória**: um estudo sobre Pedro Nava. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 1998.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, jul. 1998. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2061>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BOTELHO, André. **Chão de ferro**: do mar à montanha, as amigas da vida toda. In: NAVA, Pedro. *Chão de ferro*: memórias/3. Rio de Janeiro: Companhia das Letras. 2012, (n.p.) (*E-book*)

CARDOSO, Tatyana Marques de Macedo. Colégio Pedro II: a contribuição dos símbolos na formação de sua memória coletiva. In: XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – ENANCIB – UFSC, Florianópolis. **Resumos...** Florianópolis: UFSC, 2013.

CARDOSO, Tatyana Marques de Macedo; OLIVEIRA, Claudia Maria Costa Alves de. Rastros de memórias das práticas disciplinares instituídas no Colégio Pedro II: um olhar para o livro de ocorrência. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 19, n. 1, p. 29-46, abr. 2017. DOI: 10.22483/2177-5796.2017v19n1p29-46. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2694/2661>. Acesso em: 14 mar. 2020.

CARNEIRO, Rui. Adolescer agrilhado? Visões do internato n' O Ateneu de Raul Pompéia e nas Memórias de Pedro Nava. **Revista das Faculdades de Letras – Línguas e literaturas**, Porto, 2. série, v. 21, p. 351-370, 2004. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4104.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

DOZOL, Marlene de Souza. Memórias escolares: sem ressentimentos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 225-237, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/9353>. Acesso em: 13 out. 2018.

GONDRA, José. Arquivamento da vida escolar: um estudo sobre O Atheneu. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. (Orgs.). **A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 33-58.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Memória coletiva e história científica. **Revista Brasileira de História**, São Paulo: ANPUH/Marco Zero, v. 14, n. 28, 1994. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000907259>. Acesso em: 27 fev. 2020.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

HUYSSSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória**. 2. ed. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2004.

LEONHARDT, Ruth Rieth. A memória na filosofia. In: LEONHARDT, Ruth Rieth (Org.). **Memória, itinerários e leituras**. Guarapuava: Unicentro, 2014, p. 15-42.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 34, p. 9-23, dez. 1992. DOI: 10.11606/issn.2316-901X.v0i34p9-23. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70497/73267>. Acesso em: 27 fev. 2020.

MONTEIRO, Douglas Tomácio Lopes. **História(s) da educação em trilhos de “Chão de ferro”**: a cultura escolar de inícios do século XX no Colégio Pedro II, sob a secura anfíbio-oceânica de Pedro Nava. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2015.

NAVA, Pedro. **Balão cativo: memórias/2**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1974.

_____. **Chão de ferro: memórias/3**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1976.

PEREIRA, Maria Luiza Medeiros. **As memórias indiciárias de Pedro Nava**: entre a história, a autobiografia e a ficção. 1993. 206 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269986>. Acesso em: 01 mar. 2021.

_____. **Das aparas do tempo às horas cheias:** uma leitura das Memórias de Pedro Nava. 2001. [s.n.] Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269992>. Acesso em: 27 set. 2019.

SCHUEROFF, Alencar. **Pedro Nava e o potencial (auto) formativo da memória.** 2012. 101 fls. Dissertação. (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103428/315058.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 out. 2018.

SILVA, Cleusa Aparecida Fogaça da. **Memórias de uma escola:** Pedro Nava e o Colégio Pedro II. 2011. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, 2011. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2011/346447_1_1.PDF. Acesso em: 23 fev. 2020.

VALE, Vanda Arantes do. **Pedro Nava – cronista de uma época:** Medicina e sociedade brasileira (1890 - 1940). 2009. 175 f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/VGRO-82TMMD>. Acesso em: 05 out. 2019.

_____. Arquivos e memórias de Pedro Nava: Documentos para a biografia de um modernista. **Verbo de Minas: Letras**, 11(19), 87-104, 2011. Disponível em: https://www.cesjf.br/revistas/verbo_de_minas/edicoes/Numero%2019/05_VANDA.pdf. Acesso em: 15 out. 2018.

_____. Pedro Nava: Memorialista-anatomista da sociedade brasileira (1890 - 1940). *In:* Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia, Campina Grande, PB. **Anais...** Campina Grande, PB, 16, 2018. Disponível em: https://www.16snhct.sbhc.org.br/resources/anais/8/1545189705_ARQUIVO_TrabalhoVandaArantes2-rev.pdf. Acesso em: 29 set. 2019.

POESIA E TECNOLOGIA ANTES E DEPOIS DA SEMANA DE ARTE MODERNA

Jorge Luiz Antonio¹

Resumo. Tomando como ponto de partida a Semana de Arte Moderna, em fevereiro de 1922, este artigo apresenta considerações a respeito da influência da ciência e da tecnologia na criação poética e literária. Toma-se como ponto de partida o final do século XIX como raízes e as duas primeiras décadas do século XX como enfoque histórico. Trata-se, então, de um antes e um depois da Semana, que apresenta alguns aspectos inovadores da poesia e da prosa dos modernistas que fizeram parte da Semana de Arte Moderna: Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Antonio de Alcântara Machado e Luís Aranha. Obras da mesma época, como *Feira Livre* (Fradique, 1923), *Cartazes*, de Paulo Mendes de Almeida (1928). Obras anteriores, especialmente do período denominado de Pré-Modernismo, incluem autores como João do Rio, Godofredo Rangel, Lima Barreto, Valdomiro Silveira, Afonso Arinos, Coelho Neto e Euclides da Cunha. Embora sendo uma obra coletiva e de um único exemplar, que só posteriormente foi publicada como edição fac-símile, *O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo*, romance experimental brasileiro, 1918-1919, se mostra como o trabalho deflagrador da Modernidade.

Palavras-chave: Literatura Brasileira; Poesia; Século XX; Semana da Arte Moderna; Poesia e tecnologia

Abstract. Poetry and technology before and after the Modern Art Week. Taking the Week of Modern Art, which occurred in Sao Paulo, in February 1922, as a starting point, this article presents some considerations about the influence of science and technology on poetic and literary creation. It takes as a starting point the end of the 19th century as roots and the first two decades of the 20th century as a historical focus. It is, therefore, a before and after of the Week, which presents some innovative aspects of the poetry and prose of the modernists who were part of the Modern Art Week: Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Antonio de Alcântara Machado and Luís Aranha. Works from the same period, such as *Feira Livre (Free Fair)* (Fradique, 1923), *Cartazes (Posters)*, by Paulo Mendes de Almeida (1928). Previous works, especially from the so-called Pre-Modernism period, include authors such as João do Rio, Godofredo Rangel, Lima Barreto, Valdomiro Silveira, Afonso Arinos, Coelho Neto and Euclides da Cunha. Despite being a collective work of a single copy, which was only later published as a facsimile edition, *O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo (The Perfect Souls Cook of this World)*, a Brazilian experimental novel, of 1918-1919, is shown to be the work that sparked Modernity.

Keywords: Brazilian Literature; Poetry; XXth Century; Modern Art Week; Poetry and Technology.

Resumen. Poesía y tecnología antes y después de la Semana de Arte Moderno. Tomando como punto de partida la Semana del Arte Moderno, que ocurrió en São Paulo, en febrero de 1922, este artículo presenta consideraciones acerca de la influencia de la ciencia y la tecnología en la creación poética y literaria. Toma como punto de partida los finales del siglo XIX como raíces y las dos primeras décadas del siglo XX como foco histórico. Se trata, por tanto, de un antes y un después de la Semana, que presenta algunos aspectos innovadores de la poesía y la prosa de los modernistas que hicieron parte de la Semana de Arte Moderno: Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Antonio de Alcântara Machado y Luís Aranha. Obras del mismo período, como *Feira Livre (Feria Libre)* (Fradique, 1923), *Cartazes (Pósters)*, de Paulo Mendes de Almeida (1928). Los trabajos anteriores, especialmente del llamado período Premoderno, incluyen autores como João do Rio, Godofredo Rangel, Lima Barreto, Valdomiro Silveira, Afonso Arinos, Coelho Neto y Euclides da Cunha. A pesar de ser una obra colectiva de un solo

¹ Professor universitário, formado em Letras (Português / Inglês / Espanhol) e Filosofia, lato sensu em Literatura, mestrado e doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC SP) e pós-doutorado em Teoria Literária (UNICAMP). E-mail: jlantonio@uol.com.br.

ejemplar, que sólo más tarde fue publicada en edición facsímil, *O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo* (El cocinero perfecto de las almas de este mundo), novela experimental brasileira, 1918-1919, se muestra como la obra que desencadenó la Modernidad.

Palabras llave: Literatura Brasileira; Poesía; Siglo XX; Semana de Arte Moderno; Poesía y Tecnología.

1 Introdução

Mesmo tendo uma noção de literatura nos ensinamentos fundamental 1 e 2, somente comecei a estudar literatura no ensino médio. A forma de ensino da época, numa linha cronológica de estilos, dados biográficos dos escritores e poetas, dava ideias gerais, o que se complementava, com a indicação de algum professor para a leitura de obras literárias e do estudo de antologias. Na biblioteca da escola, durante as folgas que tinha, ou depois das aulas, lia tudo o que era possível. Dentre as obras inesquecíveis, está *Presença da Literatura Brasileira* (Candido; Castello, 1964). Fiquei fascinado com o Modernismo. Obras como *Jeremias sem chorar* (Ricardo, 1964/1968) foram leituras encantadoras nesse período.

Esta fala faz parte de um capítulo de *Poesia Digital: Teoria, História, Antologias: Negociações com os Processos Digitais* (Antonio, 2010, livro e DVD), 2ª. edição; atualização de *Poesia eletrônica: Negociações com os Processos Digitais* (idem, 2008, livro e CD-ROM), cuja origem é a tese de doutorado com o mesmo título, também composta de livro e CD-ROM (idem, 2005). O tema foi revisitado quando recebi convite para uma mesa-redonda no Instituto Bacellartes, do Rio de Janeiro em 2022.

Do ponto de vista da Astrologia, o mês de fevereiro tem um caráter inovador, pois Aquário é o signo do futuro. O dia 15 de fevereiro da Semana de Arte Moderna foi dedicado à Literatura. E esse dia nos lembra o dia e mês de nascimento de Galileu Galilei (1564-1642). E podemos incluir Augusto de Campos, que faz aniversário em 14 de fevereiro e Bern Porter (1911-2004). E o Frederico Nengi (1959-2018), que aniversaria em 17 de fevereiro. O primeiro manifesto do Futurismo também foi publicado em 20 de fevereiro de 1909.

Sem levar em conta a não necessidade da Semana (Gurgel, 2020), e com as devidas cautelas a respeito das críticas da parte de estudiosos e criadores que não aceitam a Modernidade, como é o caso do livro de Yan de Almeida Prado (1976), o signo do futuro caracteriza as diversas inovações que os escritores e poetas da Semana realizaram até o final de suas vidas. Foi, de fato, um movimento cultural que se estendeu por várias décadas e por vários outros Estados brasileiros, além das muitas contribuições à cultura brasileira.

Falando em signo do futuro e em inovação, vale citar um texto de Sousândrade (Joaquim Manuel de Souza Andrade) (1833-1902), autor de *Guesa Errante*. Sobre esse ponto,

interessante observar que, em 1877, ele mesmo escreveu: “Ouvi dizer já por duas vezes que o “Guesa Errante”² será lido 50 anos depois; entristeci - decepção de quem escreve 50 anos antes” (apud Campos; Campos, 1966, p. 8). A frase é significativa e nos faz pensar em todos os pioneiros da cultura, da arte, da ciência, da tecnologia, da poesia e assim por diante. É importante também citar Brion Gysin (1916-1986) no manifesto *Cut-Ups Self-Explained*³ de 1958 (Burroughs; Gysin, 1978, p. 34): “*Writing is fifty years behind painting. I propose to apply the painters’ technique to writing*”⁴.

A referência a cinquenta anos, antes e depois, nos ajuda a pensar em meio século de perspectiva histórica e chegar ao centenário da Semana de Arte Moderna. Sabemos que só foi possível observar esse panorama e essa trajetória porque passou a existir esse ambiente (computador, *internet* e *web*). As experiências poéticas pioneiras, como as citadas anteriormente, muitas vezes nem sequer foram consideradas como inovação, e ficaram esquecidas. As inovações do presente é que permitiram uma releitura do passado e os resgates desse pioneirismo. "O fato é que cada escritor cria os seus precursores. Seu trabalho modifica nosso conceito do passado, como há de modificar o futuro" (Borges, 1974, p. 140, tradução nossa).

2 Panorama histórico

Uma linha do tempo oferece uma perspectiva para observar as relações da poesia e da tecnologia a partir do final do século XIX. Tristão de Alencar Araripe Júnior (1848-1911), crítico literário brasileiro, publica em *Novidades*, no Rio de Janeiro, em 24 de setembro de 1889⁵, “Estética e Eletricidade”, refletindo sobre a importância da fotografia de um raio na representação artística e na descrição literária desse fenômeno da natureza. Ele aborda antecipadamente a questão da imagem técnica, a fotografia, como um elemento tecnológico que modifica o fazer artístico, literário e poético:

Como todos sabem, por mais discutidas que pareçam as teorias sobre a expressão na arte, apesar do que a ciência moderna tem dito sobre este assunto, ainda existe muita gente que não possui idéia clara, nem a respeito da classe a que pertence esse fenômeno, nem no que toca ao seu modo particular de produção, máxime quando, nas explicações, se introduzem as palavras *realismo*, *naturalismo*, *experimentalismo*, etc. Graças aos desacertos do insigne romancista, mas péssimo crítico, E. Zola, a cada

² *Guesa Errante* é a obra mais importante de Sousândrade e foi escrita entre 1858 e 1888.

³ Tradução nossa: os cortes autoexplicados.

⁴ Tradução nossa: “A escrita está cinquenta anos atrás da pintura. Eu proponho aplicar a técnica da pintura à escrita”.

⁵ Nossas pesquisas indicam que Kac foi o primeiro a abordar esse aspecto em uma cronologia de arte e tecnologia no Brasil (Kac, 1986; 2004).

passo encontram-se artistas de mérito reincidindo na suposição de que há uma natureza copiável, — uma natureza capaz de ser alguma coisa mais do que o modelo vivo, a qual pode passar para o mármore, para a tela, para o romance, para o soneto, tão facilmente como se se usasse de um transferidor.

Ora, a descoberta acima assinalada, segundo me parece, vem dar golpe mortal em semelhante veleidade, demonstrando que os mestres nunca deixaram de ter razão, afirmando que não há arte sem deformação (Araripe Júnior, 1960, p. 191).

A conclusão do pequeno artigo representa as preocupações estéticas apresentadas por Benjamin (1990, p. 209-240), ao tratar da obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica e aponta para a influência das invenções na criação artística:

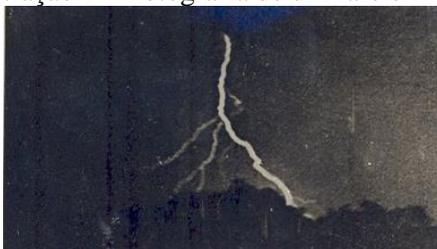
Não me sobrando tempo, nem tendo competência para o fazer agora, resta-me apenas indicar ao ilustrado Dr. Pau Brasil o capítulo de uma futura estética, no qual se poderiam acumular tôdas as observações tendentes a provar o profundo subjetivismo que caracteriza as obras verdadeiramente artísticas e o êrro daqueles que procuram, com esforço crudelíssimo, desentranhar do mundo exterior, por meio de uma observação sem método, aquilo que só lhe pode advir pelo desdobramento de sua individualidade por sôbre o que é observável e suscetível de exprimir-se (Araripe Júnior, 1960, p. 193).

A fotografia de um raio tem duas datas: fotografia de Thomas Martins Easterly (1809-1882) em 1847, que se perdeu, e a de William Nicholson Jennings (1860-1946) em 1882 (Ilustração 1), que passou a ser considerada a primeira:

Thomas Martin Easterly foi o responsável por tirar a primeira fotografia de um relâmpago em 1847. Infelizmente, porém, seu trabalho original se perdeu nas décadas seguintes, o que significa que temos que nos voltar para William Jennings e sua foto conservada dessa maravilha natural. O fotógrafo, de início, se propôs a provar que o fenômeno não aparecia na forma simples de zig-zag⁶ que os artistas retratavam. Embora tenha levado mais de um ano, em 1882, ele finalmente capturou a forma ramificada e volátil do relâmpago (Jackson, 2020, p.12).

Tudo indica que a reflexão de Araripe Júnior, que interessa para este artigo, se refere à foto de 1882⁷, pois ele vai provar que a imagem de um zigue-zague não é a representação de um raio, conforme anteriormente foi retratada por artistas e descrita por escritores e poetas.

Ilustração 1 – Fotografia de um raio em 1882



Fonte: Jackson (2020, p. 12).

Vicente de Paula Araújo (1981) coletou informações sobre salões, circos e cinemas de **São Paulo** no período de **1897 a 1914**. É possível compreender como as novidades chegaram

⁶ A palavra está em língua inglesa: *zigzag*. Em português, escreve-se: ziguezague.

⁷ Biografia disponível em: <https://www.fi.edu/case-files/william-jennings>.

e, de certa forma, entender a recepção dessas inovações tecnológicas, como o vitascópio de Edison, o cinematógrafo Lumière, o fonógrafo de Édison, a presença dos bondes elétricos, etc. Essa publicação nos oferece um panorama das novidades tecnológicas da época, o que certamente permitiu algumas intervenções artísticas e poéticas.

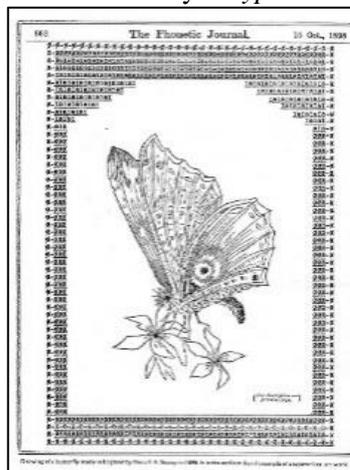
Ilustração 2 - Página de *Um coup de dés* (1897) em francês e em português



Fonte: Mallarmé (1897/1914, p. 19) (*apud* Campos, Pignatari e Campos, 1991, p. s.n.).

Stéphane Mallarmé (1842-1898), na obra *Un coup de dés jamais n'abolira le hasard* (Mallarmé, 1897/1914,1990, 1991, 1999) (Ilustração 2), escreve um poema usando diferentes fontes tipográficas, ora em caixa alta, ora em fontes de diferentes tamanhos. Em caixa alta, UN COUP DE DÉ, JAMAIS, N'ABOLIRA e LE HASARD são distribuídos ao longo das páginas. Esse procedimento permite uma leitura não linear do poema, pois o leitor pode ler a partir dos tamanhos das fontes, o que ressignifica o poema. O uso dos espaços em branco de cada página pode permitir diferentes combinações. Escolhemos a página em que a palavra LE HASARD está colocada, fechando um significado geral: um jogo de dados jamais abolirá o acaso.

Ilustração 3 – Flora F. F. Stacey – *Typewriter art work* (1898)



Fonte: Flora F. F. Stacey (*apud* Riddel, 1975, p. 2).

Riddell (1975), ao falar de *typewriter art* e apresentar uma antologia com criações ao longo do tempo, indica que a primeira arte com a máquina de escrever é de **1898**: o desenho de uma borboleta por Flora F. F. Stacey (Ilustração 3). É a invenção da máquina de escrever permitindo novas criações artísticas e poéticas.

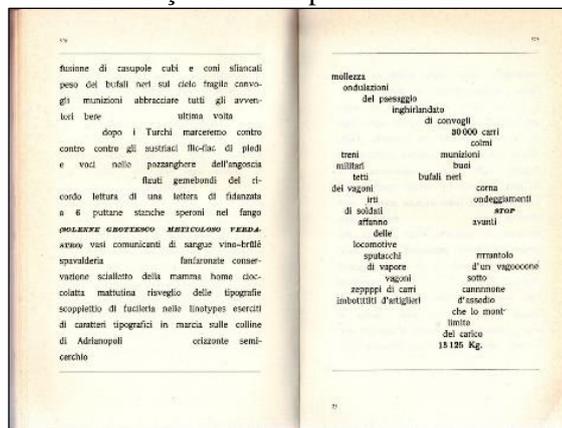
O Futurismo Italiano, iniciado com o Manifesto e fundação em **1909** por Filippo Tommaso Marinetti (1876-1944), é o “primeiro movimento artístico dotado de uma “ideologia global”, isto é, de um conjunto de concepções que se estendem a todos os ramos da actividade humana, da arte à política, da gastronomia à filosofia” (Ferreira, 1979, p. 16). Eis a primeira estrofe do poema “Ao Automóvel” de Marinetti, de **1908**, publicado originalmente em francês:

AO AUTOMÓVEL DE CORRIDA

Deus veemente duma raça de aço,
automóvel ébrio de espaço,
que pateias e gemes de angústia, e vai roendo com dentes estridentes!
Ó formidável monstro japonês com olhos de oficina,
nutrido de chamas e de óleos minerais,
sedento de horizontes e presas siderais,
desmancho-te o coração que bate diabólico
e os pneumáticos gigantes para a dança
em que rompes pelas estradas brancas do mundo. [...]

Marinetti *apud* Ferreira (1979, p. 183).

Ilustração 4 – Um poema futurista



Fonte: Marinetti (1914, p. 578-579)

Filippo Tommaso Marinetti (1876-1944), em *Zang Tumb Tuuum* (1914), exemplifica as “palavras em liberdade” (Ilustração 4). O manifesto “O esplendor geométrico e mecânico e a sensibilidade numérica”, de 15 de março de **1914** (Marinetti, *apud* Bernardini, 1980, p. 148) explica a técnica futurista:

As grandes coletividades humanas, marés de rostos e braços urrantes, põem dar-nos às vezes uma ligeira emoção. A elas, nós preferimos a grande solidariedade dos motores preocupados, zelosos e ordenados. Nada é mais bonito que uma grande central elétrica zumbindo, que contem a pressão hidráulica de uma cadeia de montanhas e a força elétrica de um vasto horizonte, sintetizados nos quadros de mármore de distribuição, hirtos de registros, de teclados e de comutadores luminosos.

O conceito de “esplendor geométrico e mecânico” pode ser entendido como:

(...) Segundo uma analogia elástica e compreensiva, vejo cada substantivo como um vagão ou como uma correia adicionada pelo verbo no infinito (Marinetti *apud* Bernardini, 1980, p. 149). (...)

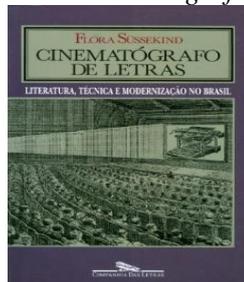
O verbo no infinito, ao contrário, é o *próprio movimento do novo lirismo*, com a escorrência de uma roda de trem, de uma hélice de avião (idem). (...)

Mediante um ou mais adjetivos isolados entre parênteses, ou postos ao lado das palavras em liberdade, pode-se dar as diferentes atmosferas do conto e os tons que o regem. *Esses adjetivos-atmosfera* ou *adjetivos-tons não podem ser substituídos pelos substantivos* (Marinetti *apud* Bernardini, 1980., p. 149-150). (...)

Com as palavras em liberdade, formamos por vezes *quadros sinóticos de valores líricos*, que nos permitem continuar lendo contemporaneamente diversas correntes de sensações entrecruzadas em paralelas (idem).

Podemos compreender *Un coup de dés* (Mallarmé, 1897/1914/1999, 1990, 1991), de Stéphane Mallarmé (1842-1898), de maneira semelhante como lemos as páginas de *Zang Tumb Tuuum* (1914): as palavras em liberdade permitem leituras não lineares e prenunciam o surgimento do hipertexto, com o advento do computador como produtor de linguagem e de arte. A antologia *I futuristi* (Grisi, 1994) reúne livros e poemas futuristas com títulos que metaforizam a máquina: *Aeroplano*, de Paolo Buzzi, *Poesias eléctricas*, de Corrado Govoni, “Aeroplano”, de Ardeno Soffici, “Ao automóvel de corrida”, de F. T. Marinetti, etc.

Ilustração 5 – *Cinematógrafo de letras*



Fonte: Süssekind (1987).

O estabelecimento das relações entre literatura e técnica é *Cinematógrafo de Letras: Literatura, Técnica e Modernização no Brasil* (Ilustração 5), de Flora Süssekind (1987), cuja capa de Ettore Bottini é bastante significativa para explicar o conteúdo do livro. Um levantamento interessante é feito pela autora, com base em revisões feitas por José Paulo Paes (1926-1998) com o artigo “O *art-nouveau* na literatura brasileira”; Nicolau Sevcenko (1952-2014) com *Literatura como missão*; e Francisco Foot Hardman com *Nem Pátria nem Patrão*; que mapearam a paisagem tecnoindustrial em formação no Brasil antes da Semana de Arte Moderna. Os estudos abrangem as obras de autores como: *Vida ociosa*, de 1917, de Godofredo Rangel (1884-1951), que fala do gramofone; *Vida vertiginosa*, de 1911, de João do Rio (pseudônimo de João Paulo Emílio Cristóvão dos Santos Coelho Barreto), que descreve uma edição diária de seis milhões de telefonógrafos, fora os quarenta mil fonógrafos informadores das praças, etc.; *Os Bruzundangas*, de Lima Barreto, de 1922; dentre outros.

Oswald de Andrade (1890-1954) e seus amigos Pedro Rodrigues de Almeida (?-?), Monteiro Lobato (1882-1948), Menotti del Picchia (1892-1988), Léo Vaz (1890-1973), Guilherme de Almeida (1890-1969), Ignácio da Costa Ferreira⁸ (1892-1958), Edmundo Amaral (?-?), Sarti Prado (1892-1955) e Vicente Rao (1892-1978) elaboraram um diário coletivo da *garçonnière*⁹ que frequentaram de **1918-1919**, cujo título é *O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo*. Esse diário coletivo, considerado como um romance experimental e uma das primeiras experiências do Modernismo Brasileiro, era formado por

(...) “colagens, grampinhos de cabelo, pentes, manchas de batom, um poema pré-concreto de Oswald, feito com tipos de carimbo, cartas de amigos grudadas em suas páginas, afora charges da imprensa com legendas adaptadas para zombarias com os integrantes do grupo, enigmas pitorescos, recortes de jornais e, inclusive, o cartão de um usuário em que se lê: “de la part de Décio de Paula Machado”. Soltas entre as páginas do caderno, flores murchas e uma pequena bandeira norte-americana de seda (Brito, 1992, p. vii).

O ponto de vista dos editores e da filha de Oswald de Andrade é um registro importante que está no *YouTube*¹⁰. O subjetivo da vida dos frequentadores da *garçonnière* (pequeno apartamento para homem solteiro) e o projeto poético que se desenvolvia entre esses amigos, artistas, poetas e escritores, *o Perfeito Cozinheiro das Almas deste Mundo* não é apenas a história de amor entre Oswald de Andrade e Miss Ciclone (1900-1919)¹¹:

Perfeito cozinheiro das almas ... deste mundo: na formula breve e exótica d’este titulo está a promessa, que, praz a Deus não seja mentirosa, do livro mais útil, mais pratico e mais moderno deste seculo de grandes torturados. Si o nosso pobre corpo, depauperado a tóxicos e reduzido às proporções de carcaça degenerada, precisa dos condimentos que reabilitam, não me negará a posteridade deliquescente, que se anuncia, serem almas humanas as coisas mais esfomeadas e débeis, que se agitam neste conflagrado planeta dos absurdos e das inverossimilhanças (João de Barros¹² *apud* Andrade *et al.*, 1992, p. 1).

O diário coletivo (Andrade *et al.*, 1987, p. 109) apresenta um poema feito de carimbo (Ilustração 6), que foi considerado como a primeiro poema pré-concreto (Brito, 1992, p. VII). A palavra *carimbo* vem de *kirimbu*, da língua africana quimbundo¹³, que significa *marca*, e é o nome pelo qual, no português, se denomina o instrumento com o qual se marca papéis a tinta. Etimologicamente, a palavra deriva do tráfico negreiro, quando os escravos africanos, antes de serem embarcados para as Américas, deviam receber a *marca* a ferro de que tinham sido pagos

⁸ Ficou mais conhecido pelo pseudônimo de Ferrignac.

⁹ O historiador José Roberto Walker descobriu que essa *garçonnière* estava localizada na Rua Líbero Badaró, nº 67, 3º andar, sala 2, São Paulo (Giron, 2015; Redação GQ, 2016; Cultura FM, 2017), cujo prédio existe até hoje.

¹⁰ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ocr50Se6Wg4>.

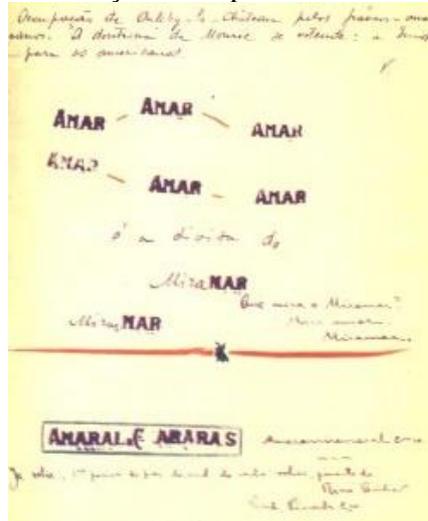
¹¹ Conhecida como Miss Ciclone, Deise, Dasinha, Miss Tufão, Miss Terremoto, Tufãozinho e Gracia Lohe, por Oswald e seus amigos, seu nome verdadeiro era Maria de Lourdes Pontes (1900-1919).

¹² Pseudônimo de Pedro Rodrigues de Almeida (?-?).

¹³ O **quimbundo** (*mbundu*) é uma das línguas bantas mais faladas em Angola, no noroeste desse país, incluindo a província de Luanda. O português tem muitos empréstimos lexicais desta língua obtidos quer em Angola quer no Brasil. É falada por cerca de três milhões de pessoas em Angola, como primeira ou segunda língua. É também conhecida como *mbundu*, *loanda*, *luanda*, *lunda*, *loande*, *mbundu do norte*, *nbundu*, *n'bundo* e *kindongo*.

os impostos e taxas devidos à coroa. O vocábulo foi incorporado à língua e seu uso passou a denominar o acessório.

Ilustração 6 – O poema-carimbo



Fonte: Brito (1992, p. VII).

O historiador Francisco Alambert (1992, p. 7) apresenta a cultura e a sociedade nos anos 20 a partir do poema de Luís Aranha (1901-1987). Talvez por problema de espaço, mesmo não respeitando a estrofação original, além de omitir os primeiros cinco e os últimos treze versos do poema (Aranha, 1984, p. 97-98), a contextualização não deixa de valorizar uma obra de 1920, cujos originais foram entregues a Mário de Andrade, mas somente publicados em 1984 por Nelson Ascher e Rui Moreira Leite.

A **Semana de Arte Moderna** ocorreu em São Paulo nos dias **13 a 18 de fevereiro de 1922**. Houve uma exposição com projetos de arquitetura, escultura, pintura, além de palestras, solos de piano, canto e piano, quarteto de cordas, dança e declamação de poesias. Os poetas da Semana foram Manuel Bandeira (1886-1968), Ronald de Carvalho (1893-1935), Mário de Andrade (1893-1945), Oswald de Andrade (1890-1954), Guilherme de Almeida (1890-1969), Menotti del Picchia (1892-1988), Ribeiro Couto (1898-1963), Sérgio Milliet (1898-1966), Luís Aranha (1901-1987), Tácito de Almeida (1899-1940) e Plínio Salgado (1895-1975). Agenor Barbosa (1896-1976), único poeta mineiro que participou da Semana de Arte Moderna, apresenta o poema “Os pássaros de aço” (Barbosa *apud* Brito, 1972, p. 14), um hino ao avião:

No aeródromo, o aeroplano
Subiu, triunfal, na tarde clara,
Grande e sonoro, como o Sonho humano!
Ó bandeiras de audácia! [...]

A obra *22 por 22: A Semana de Arte Moderna vista pelos seus contemporâneos*, organizada por Maria Eugênia Boaventura (2000¹⁴ / 2008), reúne textos de vários autores e

¹⁴ Primeira edição.

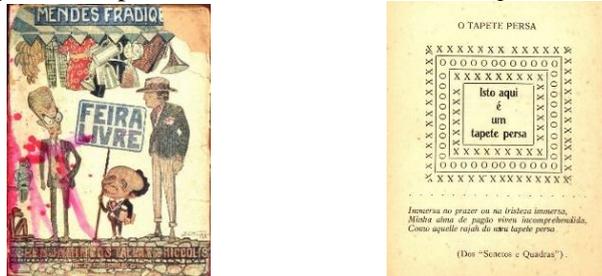
Ilustração 8 – Fernand Léger - A cidade (1919) e Elementos Mecânicos



Fontes: Wikiart [s.d.].

Os elementos da realidade recebem elementos mecânicos como forma de composição para a criação de uma nova obra de arte visual (Ilustração 7). *Feira Livre: Anthologia Nacional pelo Methodo Confuso*, de Mendes Fradique (pseudônimo de (José Madeira de Freitas) (1893-1944), de 1923¹⁶, tem a capa feita pelo próprio autor (Ilustração 8). Usando o tom humorístico que caracteriza parte da literatura e da poesia que pertencem ao estilo de época modernista, Mendes Fradique mistura realidade e ficção para tratar das figuras nacionais, em que as fotos não são as dos biografados. Essa obra literária também sofre transformações, da mesma forma que as biografias. “O tapete persa” (Fradique, 1923, p. 213) (Ilustração 9), que finaliza a antologia, não indica autoria, mas é uma criação bastante significativa, pois antecipa a obra de René Magritte (1898-1967), “Ceci n’est pas une pipe”, cuja primeira versão é de 1926¹⁷ e a pintura em óleo é de 1929¹⁸.

Ilustração 9 – Capa de *Feira Livre* (1923) e O Tapete Persa (1923)



Fonte: Fradique (1923, p.s.n.).

A pintura de René Magritte (1898-1967) (Ilustração 10) é um diálogo intersemiótico com “O Tapete Persa” de Mendes Fradique:

Ilustração 10 – «Ceci n’est pas une pipe»



Fonte: Arte & Artistas (2017, p.s.n.).

¹⁶ Nossas pesquisas indicam que Kac foi o primeiro a abordar esse aspecto em uma cronologia de arte e tecnologia no Brasil (Kac, 1986; 2004).

¹⁷ É o que afirma Foucault (2008, p.11).

¹⁸ Entre os anos de 1928 e 1929, René Magritte produziu uma série de pinturas sob o título e tema de A Traição das Imagens (*La Trahison des Images*).

Oswald de Andrade (1890-1954), no “Manifesto da Poesia Pau-Brasil” (1990, p. 41-45), de 1924, estabelece relações da poesia com a arte e a tecnologia:

Houve um fenômeno de democratização estética nas cinco partes sábias do mundo. Instituíra-se o naturalismo. Copiar. Quadros de carneiros que não fosse lã mesmo não prestava. A interpretação no dicionário oral das Escolas de Belas-Artes queria dizer reproduzir igualzinho ... Veio a pirogravura¹⁹. As meninas de todos os lares ficaram artistas. Apareceu a máquina fotográfica. E com todas as prerrogativas do cabelo grande, da caspa e da misteriosa genialidade de olho virado - o artista fotógrafo. Na música, o piano invadiu as saletas nuas, de folhinha na parede. Todas as meninas ficaram pianistas. Surgiu o piano de manivela, o piano de patas. A pleyela. E a ironia eslava compôs para a pleyela. Stravinski. A estatuária andou atrás. As procissões saíram novinhas das fábricas. Só não se inventou uma máquina de fazer versos - havia o poeta parnasiano (Andrade, 1990, p. 42-43).

Numa síntese, o autor fala da cópia, da pirogravura, da máquina fotográfica, do piano e da pianola e da “pleyela”²⁰, para chegar à máquina de fazer versos, que se assemelha, em procedimentos, à poesia eletrônica dos primeiros tempos, que usa a linguagem de programação como sendo um dicionário de rimas e um certo maneirismo temático (poesia em computador, na maioria das vezes) para fazer poesia.

A pianola^G é uma criação do engenheiro norte-americano Edwin S. Votey em 1897. Igor Stravinski (1882-1971) compôs um “Estudo para pianola” em 1917. Os processos mecânicos, usados na indústria, são aplicados às artes, mesmo como divertimento, como é o caso da criação de Votey e da composição de Stravinski, apesar da crítica irônica que ela encerra. A partir de 1960, Conlon Nancarrow (1912-1997) começou a compor especialmente para a pianola e introduziu uma inovação: “Como a música era produzida graças à “memorização” das notas codificadas nas fitas perfuradas, ela podia ser produzida pela manipulação direta das fitas e não apenas, como se fazia até então, pelo registro de uma performance” (Machado, 2007, p. 15).

Mário de Andrade (1893-1945) publica, em *Losango Cáqui*, em 1926, o poema “Máquina-de-escrever”, um interessante diálogo do poeta com a tecnologia. A máquina de escrever veio para facilitar a vida das pessoas em seus locais de trabalho e, também, a vida do poeta, porque faz com que ele consiga registrar suas ideias de forma mais rápida e eficiente. Incorpora-se ao dia a dia das pessoas e se torna tema da poesia. Desse entendimento surge uma poesia que começa a diferenciar-se das manuscritas, que depois serão impressas, primeiramente por ser um novo tipo de rascunho, composto de letras datilografadas e corrigidas com letras manuscritas, mas que, com o passar do tempo, toma outra configuração, pois ao adaptar-se ao uso do espaço pelas regras da máquina de escrever, começa a surgir outra configuração gráfico-espacial.

¹⁹ Trata-se da técnica de gravar por meio de um pirógrafo, instrumento com ponta metálica que se aquece ao rubro (Dic. Caldas Aulete).

²⁰ “Pleyela” é o nome dado à pianola criada, por volta de 1900, por Gustave Lyon (1857-1936), um dos sócios da fábrica de pianos Pleyel, Wolff, Lyon et Cie, cujo fundador foi Ignace Pleyel (1757-1831), austríaco, pianista e compositor. Um panorama histórico pode ser encontrado no sítio do The Pianola Institute: <http://www.pianola.org/factsheets/pleyela.cfm>.

Máquina-de-escrever

Pra todas as cartas da gente.

Eco mecânico

De sentimentos rápidos batidos.

Pressa, muita pressa.

Duma feita surrupiaram a máquina-de-escrever de meu mano.

Isso também entra na poesia

Porque ele não tinha dinheiro pra comprar outra.

Igualdade maquinal,

Amor ódio tristeza...

E os sorrisos da ironia

Pra todas as cartas da gente...

Os malévolos e os presidentes da República

Escrevendo com a mesma letra...

Igualdade

Liberdade

Fraternité, point.

Unificação de todas as mãos...

Todos os amores

Começando por uns AA que se parecem...

O marido que engana a mulher,

A mulher que engana o marido,

Os amantes os filhos os namorados...

"Pêsames."

"Situação difícil".

Querido amigo ... (E os 50 mil-réis.)

Subscrevo-me

adm^{fo}

obg^o."

E a assinatura manuscrita.

Trique ... Estrago!

É na letra O.

Privação de espantos

Pras almas especulas diante da vida!

Todas as ânsias perturbadoras!

Não poder contar meu êxtase

Diante dos teus cabelos fogaréu!

A interjeição saiu com o ponto fora de lugar!

Minha comoção

Se esqueceu de bater o retrocesso.

Ficou um fio

Tal e qual uma lágrima que cai.

E o ponto final depois da lágrima.

Porém não tive lágrimas, fiz "Oh!"

Diante de teus cabellos fogaréu.

A máquina mentiu!

Sabes que sou muito alegre

E gosto de beijar teus olhos matinais.

Até quarta, heim, ll.

Bato dois LL minúsculos,

E a assinatura manuscrita.

(Andrade, [s. d.], p. 82-85).

A distribuição gráfico-espacial do poema também dialoga com a máquina, fazendo dela um tema e uma reflexão: "eco mecânico / de sentimentos rápidos batidos", "igualdade maquinal", "escrevendo com a mesma letra". Ao longo de todo o mecanismo repetitivo da máquina há um contraste que se torna um refrão: "E a assinatura manuscrita", como que indicando a presença do ser humano e sua marca individual na letra uniforme dos tipos.

A máquina de escrever traz diversos benefícios às pessoas e às organizações: escrita mais organizada, espacialização gráfica, uniformidade de letras, rapidez, que antes não existiam. Ela se torna a musa de alguns poetas, mas também o orienta para outras direções da escrita: o desenho das letras na folha de papel. É uma nova "letra", diferente da manuscrita, que vai apresentar a poesia impressa ao leitor (Antonio, 2005, p. 47-48).

De **7 a 23 de junho de 1926**, Tarsila do Amaral (1886-1973) faz uma exposição de suas pinturas na Galerie Percier, em Paris. O catálogo da obra apresenta vários poemas de Blaise Cendrars (pseudônimo de Frédéric Louis Sauser) (1887-1961), em francês e em português (tradução de Teresa Thieriot), dentre os quais “Klaxons Electriques” (Buzinas Elétricas):

KLAXONS ELECTRIQUES

Ici on ne connaît pas la Ligue du Silence
Comme dans tous le pays neufs
La joie de vivre et de gagner de l'argnet séx-prime par la voix de klaxons et des pots
d'échappement ouverts
(Cendrars, 1926, catálogo, p.s.n.).²¹

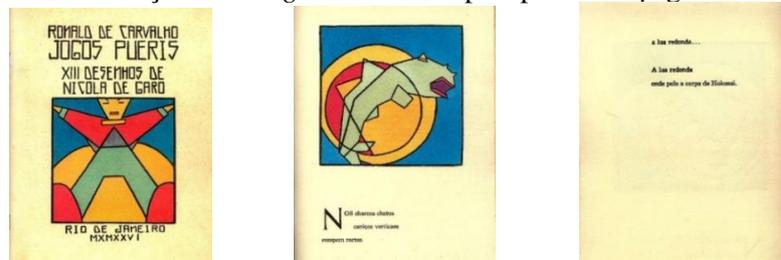
Ilustração 11 – São-Paulo²² (1926)



Fonte: Art & Culture [s.d.].

No estilo do seu mestre Fernand Léger (1881-1955), Tarsila do Amaral expõe a obra “São Paulo”, em que os elementos mecânicos ficam bem representados numa São Paulo moderna do século XX (Ilustração 11). Ronald de Carvalho (1893-1935) publica *Jogos Pueris* em **1926**, com desenhos de Nicola de Garo (Nicolai Abrachef) (?-1978) (*apud* Schwartz, 2003). Fica evidente o uso dos primórdios do *design* gráfico e de uma tentativa de diálogo entre poesia e artes visuais (Ilustração 12), um pouco além da ilustração de poesia.

Ilustração 12 – *Jogos Pueris* – capa e primeiras páginas



Fonte: Carvalho (1926, capa.).

²¹ Tradução de Teresa Thierot: BUZINAS ELÉTRICAS: Aqui não se conhece a Liga do Silêncio / Como em todos os países novos / A alegria de viver e ganhar dinheiro se exprime na voz das buzinas e na peidorrada dos carros de escapamento abertos.

²² Adotou-se a grafia do catálogo de 1926.

Antonio de Alcantara Machado (1901-1935) em *Pathé-Baby*, de **1926** (Ilustração 13), explora as imagens de uma filmadora, que é o título do livro, enquanto registra impressões de sua viagem de forma semelhante. Esse autor paulistano usa a técnica do cinema para registrar imagens da cidade de São Paulo em várias obras. *Pathé-Baby*²³ é um sistema de cinema amador destinado ao público em geral criado por Charles Pathé e lançado em 1922. O sistema usava um filme 9.5 mm de largura com perfurações centrais e era o menor formato que existia naquela época. O Pathé-Baby foi inicialmente um pequeno projetor de manivela capaz de projetar pequenos filmes condicionados num cartucho metálico com capacidade para menos de uma dúzia de metros de película não-inflamável. A capa e a página de rosto são esclarecedoras do tipo de narrativa cinematográfica. No “Manifesto Antropofágico”, de **1928**, Oswald de Andrade afirma: “A fixação do progresso por meio de catálogos e aparelhos de televisão. Só a maquinaria. E os transfusores de sangue” (Andrade, 1990, p.50).

Ilustração 13 – *Pathé Baby*- capa e primeira página; foto da filmadora *Pathé Baby* de 1924²⁴



Fonte: Machado (1926, capa e página de rosto).

Uma breve história da televisão serve para entender a atualidade do manifesto. Em 1923, Vladimir Kosma Zworykin, engenheiro russo nacionalizado americano, patenteou o iconoscópio, aparelho parecido com os televisores. O primeiro sistema semi-mecânico de televisão analógica foi demonstrado em fevereiro de 1924 em Londres, e, posteriormente, imagens em movimento foram apresentadas em 30 de outubro de 1925. Um sistema eletrônico completo foi demonstrado por John Logie Baird, Philo Farnsworth e Philo Taylor Farnsworth, em 1927. O primeiro serviço analógico foi a WGY em Schenectady, Nova Iorque, inaugurado em 11 de maio de 1928.

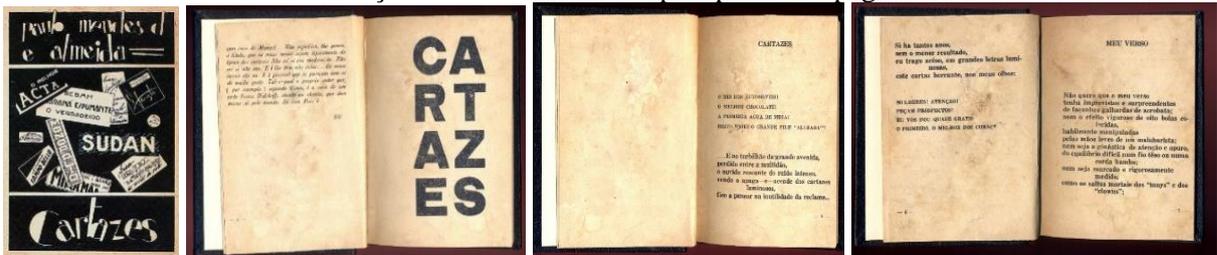
O manifesto, sendo de 1928, fala do catálogo (uma relação ordenada de coisas ou pessoas com descrições curtas a respeito de cada uma) e do aparelho de televisão como formas contemporâneas de comunicação predominantemente resumida e visual. Esse tema é uma constante na forma de comunicação poética do autor, que assimila conceitos científicos e tecnológicos da sua época para aplicá-los em sua obra criativa.

Paulo Mendes de Almeida (1905-1986) publica *Cartazes*, em **1928**, livro de poemas baseado na técnica dos cartazes publicitários. É a retomada do poema-cartaz usado nas vanguardas do início do século XX, especialmente o dadaísmo (Ilustração 14).

²³ Para maiores detalhes ver [https://pt.wikipedia.org/wiki/Path%C3%A9-Baby_\(cinema\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Path%C3%A9-Baby_(cinema)).

²⁴ Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Path%C3%A9-Baby_%28cinema%29.

Ilustração 14 – *Cartazes*²⁵ – capa e primeiras páginas



Fonte: Almeida (1928, capa).

Escrito em 1932 e publicado em **1933**, o romance *Parque Industrial*, de Mara Lobo, pseudônimo de Patrícia Galvão (1910-1962), descreve a vida dos trabalhadores de São Paulo, ao mesmo em que denuncia a vida difícil dos operários do comércio e da indústria:

São Paulo é o maior centro industrial da América do Sul: O pessoal da tecelagem soletra no cocoruto imperialista do “camarão” que passa. A italianinha matinal dá uma banana pro bonde. Defende a pátria.

— Mais custa! O maior é o Brás!

Pelas cem ruas do Brás, a longa fila dos filhos naturais da sociedade. Filhos naturais porque se distinguem dos outros que têm tido heranças fartas e comodidade de tudo na vida. A burguesia tem sempre filhos legítimos. Mesmo que as esposas virtuosas sejam adúlteras comuns.

A rua Sampson se move inteira na direção das fábricas. Parece que vão se deslocar os paralelepípedos gastos.

Os chinelos de cor se arrastam sonolentos ainda e sem pressa na segunda-feira. Com vontade de ficar para trás. Aproveitando o último restinho da liberdade (Lobo, 2006, p. 17).

Ilustração 15 – Fotomontagem



Fonte: Lima (1992, p. 72).

Todo o progresso tecnológico de São Paulo estabelece um contraste entre o desenvolvimento industrial e a pobreza dos trabalhadores, numa linguagem enxuta semelhante aos romances de Antonio de Alcântara Machado e Oswald de Andrade. O artigo “Fantasias de um poeta” (Andrade, 1992, p. 71-76), publicado na primeira quinzena de novembro de **1939**, que trata da fotomontagem (Ilustração 15), sobre a qual Mário afirma que, “em vez de pura brincadeira, de passatempo, estamos diante de uma verdadeira arte, de um meio novo de expressão” (idem, p. 71), aborda a fotomontagem do poeta Jorge de Lima (1893-1953), que

²⁵ Foto de Rômulo Fialdini, disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoal/paulo-mendes-de-almeida>.

Ao lado da “palavra-metáfora”, a “palavra-montagem”, como “silvymoonlake” (JOYCE) (Ricardo, 1962, p. 5). (...)

A ideia de cartaz em relação a poema e os letreiros luminosos, característicos da paisagem industrial moderna, já se encontram, pois, em 22.

“Mandarei escrever o seu nome
JACY

Num letreiro de lâmpadas
Elétricas
No alto daquele arranha-céu”

(*Martim Cererê*)²⁸ (idem, p. 30).

Allan Riddell (1975), ao falar de *typewriter art* e apresentar uma antologia com criações ao longo do tempo, indica que a primeira arte com a máquina de escrever é de 1898: o desenho de uma borboleta por Flora F. F. Stacey. Usando fitas coloridas na máquina de escrever, temos um trabalho de Dom Sylvester Houédard (1924-1992) (Ilustração 17), monge inglês, datado de 1971.

Ilustração 17 – *Italic ode for er*



Fonte: Houédard *apud* Riddell (1975, p. 83)

Décio Pignatari (1927-2012), em 1981, na revista *Código 6*, publica *Oswald psicografado por Signatari*, também usando um recurso da tecnologia, a caneta hidrográfica em várias cores. Assumindo o estilo de Oswald de Andrade e escrevendo à mão (Ilustração 18), como se fossem anotações espontâneas em um caderno, a obra é uma homenagem ao autor de *Pau Brasil*, de 1925.

Ilustração 18 – *Oswald de Andrade Psicografado por Signatari*



Fonte: Pignatari (1981, p.s.n.).

Jorge Schwartz (2003) organiza *Caixa Modernista* (Ilustração 19), um livro-objeto que reúne livros fac-similares, documentos fac-similares, cartões postais e CD, com o objetivo de

²⁸ Obra publicada pela Editora Liberdade em 1928, de autoria de Cassiano Ricardo.

permitir uma visão panorâmica da produção artística, poética e musical da Semana de Arte Moderna de 1922. Na apresentação de obra, que é uma caixa com obras faz-similadas encartadas:

Uma caixa encerra sempre um enigma. Abre-se a *Caixa Modernista* e o enigma inicial se desloca e se multiplica pelos objetos que ela contém. Como escolhê-los? Sabe-se que toda escolha supõe uma perda, mas também o ganho de novo sentidos dados pela contiguidade dos objetos selecionados postos em circulação (Schwartz, 2003. p.s.n.).

Ilustração 19 – *Caixa Modernista*



Fonte: Schwartz (2003).

Gilberto Prado cria o projeto para um jogo digital sob o título de COZINHEIRO DAS ALMAS em 2005/2006²⁹. Durante a preparação do jogo, Gilberto e seus colaboradores ainda não sabiam da existência real da *garçonnière* (Figura 20), onde havia os encontros que motivaram a obra coletiva *O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo*.

Ilustração 21 – A redescoberta da *garçonnière* de Oswald de Andrade



Fontes: Redação GQ (2016); Cultura FM (2017).

3 Considerações finais

Inúmeros outros exemplos poderiam ser incluídos nesta pesquisa, mas isso seria assunto para um livro, e não para um artigo. A ideia principal que nos orientou foi a mesma da tese de doutorado e do relatório científico de pós-doutorado: verificar o percurso da confluência das

²⁹ Para maiores detalhes, ver <http://www.gilberttoprado.net/cozinheiro-das-almas.html>.

artes, das ciências e das tecnologias que caracteriza a poesia dos séculos XX e XXI: a tecnologia passa a existir na mente dos cidadãos, se torna tema da poesia e da literatura, para, em seguida, sofrer a interferência da arte e da poesia e se tornar tecnoarte poesia.

Os movimentos de vanguarda do século XX (futurismo, dadaísmo, surrealismo, etc.) expressam essa fusão das artes, das técnicas, das ciências e das tecnologias à medida que elas surgem e fazem parte do cotidiano das pessoas, de um modo geral, e dos artistas e poetas, em particular.

Aproveita-se o ensejo do centenário da Semana de Arte Moderna para uma releitura dos poetas e de alguns artistas que fizeram parte dessa época.

Referências

ALAMBERT, Francisco. **A Semana de 22: A Aventura Modernista no Brasil**. São Paulo: Scipione, 1992.

ALMEIDA, Paulo Mendes de. **Cartazes**. São Paulo: Livraria Liberdade, [1928].

ANDRADE, Mário de. **De Paulicéia Desvairada a Café: poesias completas**. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].

_____. **Aspectos da Literatura Brasileira**. 5.ed. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1974.

_____. Fantasias de um poeta. In: PAULINO, Ana Maria (Org.). **O poeta insólito: fotomontagens de Jorge de Lima**. São Paulo: IEB USP, 1987, p. 9-10.

_____. Fantasias de um poeta. In: _____. **Será o Benedito!** – Artigos publicados no Suplemento em Rotogravura de *O Estado de São Paulo*. Apres. Telê Porto Ancona Lopez. São Paulo: Educ / Giordano / Ag. Estado, 1992, p. 71-76.

ANDRADE, Oswald de. **Cadernos de Poesia do Aluno Oswald: Poesias Reunidas**. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].

_____. **A utopia antropofágica**. São Paulo: Globo / Secretaria de Estado da Cultura, 1990.

_____. *et al*³⁰. **O Perfeito Cozinheiro das Almas Deste Mundo ...** Diário coletivo da Garçonnière de Oswald de Andrade: São Paulo, 1918: edição fac-similar. Textos: Mário da Silva Brito e Haroldo de Campos. Transcrição tipográfica: Jorge Schwartz. São Paulo: Edição Ex Libris, 1987.

_____. **O perfeito cozinheiro das almas deste mundo**. São Paulo: Globo, 1992.

³⁰ Outros autores que participaram do diário coletivo são: Pedro Rodrigues de Almeida, Monteiro Lobato, Menotti del Picchia, Léo Vaz, Guilherme de Almeida, Ignácio da Costa Ferreira, Edmundo Amaral, Sarti Prado e Vicente Rao, todos com pseudônimos. Esse tipo de literatura experimental abrange o período de 1918 a 1919.



_____. Poema-carimbo. In: FUNKHOUSER, Chris. Augusto de Campos, Digital Poetry, and the Anthropophagic Imperative. **CiberLetras Revista de Crítica Literaria y de Cultura / Journal of Literary Criticism and Culture**, Lehman College, City University of New York (CUNY), EUA, v. 17, p.2, jul. 2007. Disponível em: <http://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/v17/funk1.jpg> . Acesso em: 10 ago. 2007.

ARANHA, Luís. **Cocktails**: poemas. Organização: Nelson Ascher. Pesquisa: Rui Moreira Leite. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ARARIPE Júnior, Tristão de Alencar. Estética e eletricidade. In: _____. **Obra crítica de Araripe Júnior**: volume II: 1888-1894. Dir. Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro, RJ: MEC / Fundação Casa de Rui Barbosa, 1960, p. 189-193³¹.

ARAÚJO, Vicente de Paula. **Salões, circos e cinemas de São Paulo**. São Paulo: Perspectiva, 1981.

ARTE & ARTISTAS. A traição das imagens de René Magritte (isto não é um cachimbo). **Arte & Artistas**, 08 out. 2017. Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/a-traicao-das-imagens-de-rene-magritte/> Acesso em: 20 jan. 2022.

ARTS & CULTURE. **PoemPostcard São Paulo**. Tarsila do Amaral. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/s%C3%A3o-paulo-tarsila-do-amaral/aQGMTN5ME4ID7w>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BASTAZIN, Vera (Org.). **A Semana de Arte Moderna**: Desdobramentos: 1922-1992. São Paulo: 1992.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **Teoria da Cultura de Massa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, p.209-240.

BOAVENTURA, Maria Eugenia (Org.). **22 por 22**: A Semana de Arte Moderna Vista Pelos seus Contemporâneos. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2008.

BOPP, Raul. **Movimentos Modernistas no Brasil**: 1922-1928. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2012.

BORGES, Jorge Luís. Kafka y sus precursores. In: _____. **Otras inquisiciones**. Buenos Aires: Emecê, 1974, p. 137-40.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1978.

BRITO, Mário da Silva. **História do Modernismo Brasileiro**: I – Antecedentes da Semana de Arte Moderna. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

_____. O perfeito cozinheiro das almas deste mundo. In: Andrade, Oswald de. **O perfeito cozinheiro das almas deste mundo**. São Paulo: Globo, 1992. p. vii-xii.

_____. (Org.). **Poetas Paulistas da Semana de Arte Moderna**: Antologia. São Paulo: Martins; Conselho Estadual de Cultura, 1972.

BURROUGHS, William S.; GYSIN, Brion. **The Third Mind**. New York, EUA: A Seaver Book / The Viking Press, 1978.

CAMPOS, Augusto de. **Poesia, Antipoesia, Antropofagia**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

³¹ Pesquisa do Prof. Dr. Luiz Roberto Veloso Cairo.



_____; CAMPOS, Haroldo de (Org.). **Sousândrade**: Poesia. Rio de Janeiro: Agir, 1966.

CAMARGOS, Marcia. **Semana de 22**: Entre Vaias e Aplausos. São Paulo: Boitempo, 2002.

CAMPOS, Augusto de; CAMPOS, Haroldo de (Org. Sel.). **Sousândrade**: Poesia. Rio de Janeiro: Agir Editora, 1966.

CAMPOS, Augusto de; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo de (tradução, notas). **Mallarmé**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

CANDIDO, Antonio; CASTELLO, Jose Aderaldo. **Presença da Literatura Brasileira**: História e Antologia; II. Modernismo. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964.

CARVALHO, Ronald de. **Jogos Pueris**. Desenhos de Nicola de Garo. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello e Cia., 1926. Edição fac-similar³².

CULTURA FM. **A Garçonnère Perdida de Oswald de Andrade**. São Paulo, 22 dez. 2017. Disponível em: <http://culturafm.cmais.com.br/lembrancas-de-sao-paulo/a-garconnere-perdida-de-oswald-de-andrade>. Acesso em: 24 jan. 2022.

DISCOGS. **Oswald de Andrade**. [S.l.], 1999. Disponível em: <https://www.discogs.com/release/13338363-Oswald-De-Andrade-Ouvindo-Oswald-A-Poesia-de-Oswald-De-Andrade>. Acesso em 20 jan. 2022.

FABRIS, Annateresa. **O Futurismo Paulista**. São Paulo: Edusp; Perspectiva; Fapesp, 1994.

FERREIRA, José Mendes (Org.; Trad.; Introd.; Notas). **Antologia do Futurismo Italiano**. Lisboa, Portugal: Editorial Vega, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Isto não é um cachimbo**. Tradução: Jorge Coli. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FRADIQUE, Mendes (José Madeira de Freitas). **Feira Livre ...** Anthologia Nacional pelo Methodo Confuso. Rio de Janeiro: Benjamin Costallat & Miccolis Editores, 1923.

GIRON, Luiz Antonio. Laboratório Modernista. **Folha de S. Paulo**, 20 dez. 2015. Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/ilustrissima/2015/12/20/oswald-de-andrade/?origin=uol>. Acesso em: 24 jan. 2022.

GRISI, Francesco (Org.). **I futuristi**. Roma, Italia: Newton Compton, 1994.

GURGEL, Rodrigo. A Desnecessária Semana de 22. **YouTube**, 17 mar. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/XPFHXqQDQB8>. Acesso em: 24 fev. 2022.

GYSIN, Brion. **I am that I am**. EUA, [s.d.]. Disponível em: www.brainwashed.com/h3o/dreamachine/i_am.html. Acesso em: 5 set. 2004.

_____. **Permutation poem**. EUA, [s.d.a.]. Disponível em: <http://bernard.pitzer.edu/~bkeeley/reality/bg4.gif>. Acesso em: 5 set. 2004.

_____. **Let the Mice in**. Editor: Jan Herman. Textos: William Burroughs e Ian Sommerville. West Glover, VT, EUA: Something Else Press, 1973.

_____. Cut-ups Self-Explained. EUA, [1970]. In: Burroughs, William S.; _____. **The Third Mind**, 1978. Disponível em: <http://userpage.fu-berlin.de/~cantsin/permutations/gysin/cut-up.cgi>. Acesso em: 8 set. 2004.

³² Parte de *Caixa Modernista* (Schwartz, 2003).



KAC, Eduardo. **Luz e letra**: ensaios de arte, literatura e comunicação. Rio de Janeiro: Contracapa, 2004.

LÉGER, Fernand. **Funções da pintura**. Tradução: Tomás de Figueiredo. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, [s.d.].

LOBO, Mara (Patrícia Galvão). **Parque industrial**. Apresentação: Geraldo Galvão Ferraz. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006³³.

MALLARMÉ, Stéphane. **Poemas**. Tradução: José Lino Grünwald. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. Edição bilíngue.

_____. **Mallarmé**. 3.ed. Tradução e notas: Augusto de Campos, Décio Pignatari e Haroldo de Campos. São Paulo: Perspectiva, 1991. Edição bilíngue.

_____. Un coupe de dés jamais n'abolira le hazard. Paris: La nouvelle Revue Française, 1914. Republicado em arquivo pdf em **Mallarmé.net**, Paris, 1999. Disponível em: www.mallarme.net/IMG/pdf/coupde.pdf . Acesso em: 20 jan. 2005.

MARINETTI, Filippo Tommaso. **Zang Tumb Tuuum**: Adrianopoli Ottobre 1912: Parole in Libertà. Milano, Itália: Edizioni Futuriste di "Poesia", 1914.

PAES, José Paulo. **Gregos & Baianos**: Ensaios. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PRADO, Yan de Almeida (João Fernandes de Almeida Prado). **A Grande Semana de Arte Moderna**. São Paulo: Edart, 1976.

REDAÇÃO GQ. Garçonnière de Oswald de Andrade é 'recontrada' em São Paulo. **Globo.com**, Rio de Janeiro, 11 jan. 2016. Disponível em: <https://gq.globo.com/Cultura/noticia/2016/01/garconniere-de-oswald-de-andrade-e-recontrada-em-sao-paulo.html> . Acesso em 24 jan. 2022.

RICARDO, Cassiano. **Algumas reflexões sobre poética de vanguarda**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1964.

_____. **22 e a poesia de hoje**. Rio de Janeiro: MEC, 1964a. (Os Cadernos de Cultura, 137).

_____. **Jeremias sem-chorar**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1968.

_____. **Os sobreviventes acompanhados de um poema circunstancial e de uma tradução**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1971.

RIDDELL, Alan (Ed.). **Typewriter Art**. Londres, Reino Unido: London Magazine Editions, 1975.

SCHWARTZ, Jorge (Org.). **Caixa Modernista**. São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 2003³⁴.

SÜSSEKIND, Flora. **Cinematógrafo de letras**: literatura, técnica e modernização no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

WIKIART – **Visual Art Encyclopedia**. Fernand Léger. [S. l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.wikiart.org/en/fernand-leger>. Acesso em: 10 out. 2022.

³³ A primeira edição é de 1933.

³⁴ Conteúdo: livros fac-similares, documentos fac-similares, cartões postais, CD.

REDUÇÃO DA JORNADA DE TRABALHO NO BRASIL: UMA REALIDADE POSSIVEL?

Antonio Carlos de Moraes¹

Resumo. Este artigo tem como proposta apresentar elementos para balizar as discussões a respeito dos movimentos na direção da redução da jornada de trabalho no Brasil, como uma instituição viável no sentido de acomodar no plano das relações de força, os efeitos da contradição central do capitalismo entre capital e trabalho, bem como constituir-se em um instrumento amenizador dos efeitos deletérios da progressiva perda da centralidade do homem em uma sociedade organizada sobre as bases do modo de produção capitalista. Dentro deste objetivo procedemos a uma, ainda que sucinta, mas indispensável apresentação de aspectos da legislação vinculada à questão da redução da jornada de trabalho, a identificação de prós e contra dessa redução, bem como uma reflexão da viabilidade da sua implementação, com apoio de resgate de situações fora do contexto brasileiro.

Palavras-chave: legislação; jornada de trabalho; salários; empresa; trabalhador.

Abstract. Reduction of working hours in Brazil: a possible reality? This article proposes to present elements to guide the discussions regarding the movements towards the reduction of the working day in Brazil, as a viable institution in the sense of accommodating, in terms of power relations, the effects of the central contradiction of capitalism between capital and work, as well as becoming an instrument to mitigate the deleterious effects of the progressive loss of the centrality of man in a society organized on the basis of the capitalist mode of production. Within this objective, we proceeded with a, although succinct, but essential presentation of aspects of the legislation linked to the issue of the reduction of working hours, the identification of pros and cons of this reduction, as well as a reflection of the feasibility of its implementation, with support rescue situations outside the Brazilian context.

Keywords: legislation; working hours; wages; company; worker.

Resumen. Reducción de la jornada de trabajo en Brasil: ¿una realidad posible? Este artículo tiene como propuesta presentar elementos para balizar las discusiones a respecto de los movimientos en la dirección de la reducción de la jornada laboral en Brasil, como una institución viable en sentido de acomodar, en el plano de las relaciones de fuerza, los efectos de la contradicción central del capitalismo entre capital y trabajo, bien como constituirse en un instrumento amenizador de los efectos perjudicial de la progresiva pérdida de la centralidad del hombre en una sociedad organizada sobre las bases de un modo de producción capitalista. Dentro de este objetivo procedemos a una, aún que sucinta, pero indispensable presentación de aspectos de la legislación vinculada a la cuestión de la reducción de la jornada laboral, la identificación a favor y contra de esta reducción, quizá como una reflexión de la viabilidad de su implementación, con apoyo de rescate de situaciones lejos del contexto brasileño.

Palabras llave: legislación; jornada laboral; salario; empresa; empleado.

1 Introdução

O tema “redução da jornada de trabalho” vem ocupando espaço na literatura, especialmente nas Ciências Sociais, e na prática do mundo do trabalho. Um processo que teve início em 1886 com uma greve geral em Chicago, consagrando a data de 1º de Maio, data até

¹ Pós-doutor em Economia pela USP e Professor Titular do Departamento de Economia e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política da PUC São Paulo, mouraria@pucsp.br.

hoje comemorada em muitos países. Os trabalhadores de Chicago ocuparam as ruas da cidade com contundentes manifestações pautando como reivindicação principal a redução da jornada de trabalho de 13 horas para oito horas diárias. Foi uma manifestação com cerca de 200.000 pessoas, provocando mortes e ferimentos. Três anos depois, em 1889, a Segunda Internacional Socialista, com a participação de várias organizações de trabalhadores, foi decidida a convocação de uma manifestação pautando a implantação de oito horas de trabalho diário, sendo escolhida a data de 1º de Maio, homenageando os trabalhadores de Chicago. Dois anos depois, em 1891, no Norte da França, 10 operários foram mortos durante uma manifestação, mas a luta não foi em vão, pois, vinte e oito anos depois, em 1919, a jornada de oito horas diárias de trabalho passa a ser adotada na França e o 1º de maio é anunciado como o Dia do Trabalho (EBC, 2018).

É vale lembrar que no início da Revolução Industrial, nas indústrias inglesas a jornada de trabalho era de pelo menos 16 horas diárias, sob condições de trabalho deploráveis. O clássico de Engels, nunca é demais lembrar, **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra** (2010), com certeza é o melhor relato sobre as atrocidades do capital sobre a classe trabalhadora, além da extensão da jornada de trabalho e é importante não esquecer esse clima inóspito a que a classe trabalhadora foi submetida, e a ele, em graus diferentes ainda está e estará sujeita, enquanto o capitalismo prevalecer.

Embora o processo de luta pela redução da jornada de trabalho não represente em sua essência a redenção da classe trabalhadora, é importante dedicar reflexões sobre esse processo, que, além dos ganhos objetivos que podem ser conquistados, cria uma oportunidade de exercitar a solidariedade entre os trabalhadores na busca de um fim.

Este artigo, além desta breve introdução e das considerações finais, contará com mais três seções. A seção 2 abordará aspectos importantes da legislação sobre o tema da redução de jornada de trabalho. A seção 3 destacará aspectos relevantes da análise do tema. A seção 4 tratará da relação entre trabalho e tempo livre.

2 Legislação

Em 1º de abril de 2020, no contexto da pandemia do coronavírus (covid-19), em uma situação reconhecida como de calamidade pública, a Presidência da República publicou a MP 936, instituindo o Programa Emergencial de Manutenção de Emprego e Renda, dispondo sobre

medidas trabalhistas. A MP estabelecia em seu Art. 3º, em seus três incisos, as seguintes possibilidades:

- I - o pagamento do Benefício Emergencial de Preservação do Emprego e da Renda;
- II - a redução proporcional de jornada de trabalho e de salário; e,
- III - a suspensão temporária do contrato de trabalho (Brasil, 2020a).

Em 06 de julho do mesmo ano, a Presidência da República publicou a Lei 14.020, instituído o Programa Emergencial de Manutenção de Emprego e Renda em forma de Lei, que mantém na íntegra o Art. 3º que constava da MP 936. Está assim consagrada, conforme o Inciso II desse artigo, a redução proporcional de jornada de trabalho e de salário. Vale observar que o Parágrafo Único do Art. 3º restringe a aplicação da Lei 14.020 ao setor privado da economia, com o seguinte texto:

Parágrafo único. O disposto no caput deste artigo não se aplica, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, aos órgãos da administração pública direta e indireta, às empresas públicas e às sociedades de economia mista, inclusive às suas subsidiárias, e aos organismos internacionais (Brasil, 2020b).

É importante registrar que o trabalhador envolvido no processo de redução proporcional de jornada de trabalho e de salário, ganha o direito de receber o Benefício Emergencial de Preservação do Emprego e da Renda, conforme dispõe o Art. 5º da Lei 14.020. Vale observar ainda que a redução proporcional de trabalho e de salário, segundo a Lei 14.020 em seu Art. 7º, teve seu prazo definido por 90 dias, depois ampliado para 120 dias pelo Decreto 14.022, publicado em 07 de julho de 2020. Ainda no Art. 7º, vale mencionar os Incisos I, e II:

- I - preservação do valor do salário-hora de trabalho;
- II - pactuação, conforme o disposto nos arts. 11 e 12 desta Lei, por convenção coletiva de trabalho, acordo coletivo de trabalho ou acordo individual escrito entre empregador e empregado (Brasil, 2020c).

Cabe destacar o Inciso I, que estabelece a preservação do salário hora para o trabalhador.

Em 13 de outubro de 2020, o Decreto 10.517, em seu Art. 2º acrescenta mais 60 dias no prazo dos contratos de redução da jornada de trabalho e de salário, totalizando assim, 240 dias (Brasil 2020d).

Finalmente em 20 de maio de 2022, o Decreto 11.077 revoga um conjunto de decretos que legislavam sobre os efeitos da pandemia na economia, na sociedade e na administração pública, incluindo o Decreto 10.517, firmando o prazo de 240 dias de duração dos contratos de redução da jornada de trabalho e de salário.

Em 1º de setembro de 2021, o Plenário do Senado rejeitou, por 47 votos contrários, 27 favoráveis e 1 abstenção, a Medida Provisória 1.045, publicada em 27 de abril de 2021, que

instituiu o novo Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda, nos moldes parecidos aos de 2020, destacando-se o programa de redução de jornada de trabalho e salários. Essa MP havia sido aprovada na Câmara dos Deputados, como PLV 17/2021, porém, com tantos acréscimos, que foi chamada de “minirreforma trabalhista” por senadores. O tom mais forte das críticas sobre o PLV revelava a preocupação com a retirada de direitos dos trabalhadores e aumento da precariedade.

3 Considerações relevantes

Com a rejeição do PLV 17/2021, não há uma regra geral na legislação brasileira para ordenar a redução da jornada de trabalho. Porém, não podemos deixar de registrar que com a reforma na legislação trabalhista em 2017, temos a seguinte possibilidade:

Art. 444 - As relações contratuais de trabalho podem ser objeto de livre estipulação das partes interessadas em tudo quanto não contravenha às disposições de proteção ao trabalho, aos contratos coletivos que lhes sejam aplicáveis e às decisões das autoridades competentes (Brasil, 2017).

Todavia, o parágrafo único deste artigo estabelece condições para que a livre negociação ocorra, nos seguintes termos:

Parágrafo Único A livre estipulação a que se refere o **caput** deste artigo aplica-se às hipóteses previstas no art. 611-A desta Consolidação, com a mesma eficácia legal e preponderância sobre os instrumentos coletivos, no caso de empregado portador de diploma de nível superior e que perceba salário mensal igual ou superior a duas vezes o limite máximo dos benefícios do Regime Geral de Previdência Social (Brasil, 2017)

Esta restrição evidentemente impõe limites para que a possibilidade de livre negociação seja estendida à grande maioria da classe trabalhadoras, cujo salário médio é bem inferior ao que hoje representa R\$ 15.015,00 (2 x R\$ 7.507,49). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 70% dos trabalhadores brasileiros ganha até 02 salários-mínimos. Enfim, o amparo que a livre negociação prevista na CLT reformada poderia oferecer à adoção da redução de jornada de trabalho e de salário, é extremamente restrita.

Uma observação importante diz respeito à associação da redução da jornada acompanhada pela redução dos salários, sem aviltamento do valor do salário por hora trabalhada. Compreendida dentro do contexto da pandemia, que afetou de forma bastante geral as atividades econômicas, embora acabasse por privilegiar algumas, como as vendas *on-line*, laboratórios e indústria farmacêutica em geral, com sério aumento no número de falência e

pedidos de recuperação judicial, torna-se compreensível associar a redução de jornada com redução de salários.

Podemos destacar então aspectos positivos e negativos a partir da redução de jornada de trabalho e de salários:

Para a empresa, o aspecto positivo está na possibilidade de buscar um outro ponto de equilíbrio, em um patamar inferior de receita e de custo. O aspecto negativo não decorre do fato da redução de jornada e salário propriamente dita, mas do nível de redução da receita, que pode estar aquém das possibilidades da redução do custo com a força de trabalho.

Para o trabalhador, o aspecto positivo está em manter sua relação formal de trabalho, o que lhe garante, a princípio os benefícios como vale-refeição, vale transporte e assistência médica, além dos direitos às férias e 13º salário, com os possíveis desconto por conta da redução de jornada e de salário. O aspecto negativo está no fato de que seu salário reduzido poderá não ser suficiente para alcançar o seu “ponto de equilíbrio” quando comparado com o seu volume de gastos para manutenção da casa e da família. Isto acontecendo, os efeitos emocionais compõem o quadro de efeitos negativos. Se o novo salário for suficiente, poderá melhorar sua qualidade de vida com lazer e convivência com a família.

Do que foi apresentado podemos ainda pontuar alguns aspectos que consideramos importantes sobre o tema da redução da jornada de trabalho. Em primeiro lugar cabe registrar que não há um amparo legal para dar suporte à uma iniciativa de redução de jornada de trabalho em grande escala, ou seja, abrangente para a grande maioria da classe trabalhadora. Outro destaque importante dentro do marco de uma economia de mercado, é que a redução de jornada tenderá a ser acompanhada de redução de salários, a não ser que a empresa tenha certeza de que a produtividade do trabalhador não caia, portanto que sua rentabilidade e retorno sobre investimento não sejam afetadas por decorrência. Além disso, a possibilidade do trabalho remoto, que se acentuou por conta da pandemia, acaba impondo ao trabalhador um controle de sua disponibilidade por parte do empregador que será considerado nos processos de redução de jornada. Cabe observar ainda que nas experiências que estão sendo levadas a cabo nas empresas brasileiras, os dias de “folga” predominantes são na quarta feira, exatamente no meio da semana, o que é estratégico para que o trabalhador não se desconecte de suas obrigações.

Em condições normais de funcionamento da economia, fora dos períodos de exceção como experimentamos na pandemia do covid-19 e também dentro do marco de uma economia de mercado, a redução da jornada de trabalho e de salários deverá sempre ser conveniente para as empresas, que detendo todas as informações e opções sobre seu ponto de equilíbrio, poderá

promover uma redução de custos via redução da folha de pagamento, sem ingressar no processo sempre desgastante e custoso de demissão com ou sem PDV. É evidente que as empresas não tomarão essa iniciativa para contribuir na contratação de trabalhadores desempregados para completar a carga horária original, ou para promover lazer e qualidade de vida para seus trabalhadores.

Um aspecto que não se pode deixar de lado ao tratar a questão da redução da jornada de trabalho é a questão da renda. Segundo o IBGE (2023), o rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* (RDPC) em 2022 alcançou R\$ 1.625,00. Por outro lado, na Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2023, p.s.n.), a renda líquida disponível por família *per capita* média atinge U\$S 30.490,00 em termos anuais, ou seja, cerca de U\$S 2.540,00 mensais, o que representa de acordo com o câmbio atual (01/06/2023), R\$ 12.750,00, ou seja, quase oito vezes maior do que a encontrada no Brasil.

Levando-se em conta a baixa renda de cerca de 70% da classe trabalhadora, como já foi dito, percebendo até 02 salários-mínimos, não é de se esperar que esse segmento tome iniciativa para instalar um processo de redução de jornada e de salários, visto que “não há gordura para queimar”. Qualquer redução salarial, sem o apoio de algum programa de benefícios como estabelecido na Lei 14.020, colocará os trabalhadores em situação crítica de sobrevivência.

Do que foi exposto, a adoção de um programa de redução de jornada no Brasil, na forma de uma política de amplo espectro, encontra sérias restrições, mas há um espaço para implantação em alguns setores/ramos da economia em que o trabalhador desfruta de melhores condições em termos de remuneração.

Para que se tenha ideia do nível de sensibilidade de um projeto de redução de jornada de trabalho, vale resgatar alguns aspectos importantes de um programa piloto lançado em 16 de dezembro de 2022 na Espanha, voltado para as pequenas e médias empresas: o programa tem a condição de “não reduzir o salário” dos trabalhadores e buscar uma compensação no aumento de produtividade, as empresas interessadas devem assumir o compromisso de reduzir em pelo menos 10% a jornada de trabalho semanal e a medida deve abranger pelo menos 25% dos trabalhadores de cada empresa (Folha de Pernambuco, 2023, p.s.n.).

Vale lembrar que o salário-mínimo na Espanha é de € 1.080, ou seja, cerca de R\$ 6.000,00 e o salário médio é de € 1,757,40, isto é, superior a R\$ 10.000,00 (Losso; Alambert, 2023, p.s.n.). Enfim, é uma outra realidade no tocante à renda e sua distribuição, que cria um espaço mais amplo para a prática da redução da jornada de trabalho.

Não podemos terminar esta seção sem o registro de que no capitalismo, o trabalhador padece da alienação com o seu produto e com o seu processo de trabalho. Vender sua força de trabalho é um meio para subsistir como membro da espécie, mas não o torna homem livre. A luta pela conquista de uma semana de 40 ou 30 horas de trabalho, considerando ainda as possibilidades do controle virtual sobre o trabalhador, deve levar em conta que não representa a vitória de uma classe.

4 Trabalho e tempo livre

Cabe explorar nesta última seção o que efetivamente sustenta a afirmação que encerra a seção anterior de que a conquista de menores jornadas de trabalho não representa uma vitória da classe trabalhadora.

Iniciamos resgatando Fausto (1983), destacando a partir de Marx, a intersubjetividade que o capitalismo promove consagrando o capital como movimento autônomo do processo de valorização, à condição de sujeito do processo e o homem como predicado. E o homem foi a preocupação central de Marx, registrada no conjunto de sua obra, embora não o colocasse em **O capital**, exatamente porque considerava o capitalismo um ambiente hostil para o homem. Marx queria o homem em uma sociedade que tivesse conseguido superar a divisão em classes, voltando a exercer o papel de sujeito da história, podendo inclusive decidir o que fazer com o seu tempo livre: estudar música, arte, literatura, fazer trabalhos manuais, ou simplesmente descansar desfrutando do afeto de sua família e amigos. Marx foi um humanista como pessoa, e sua obra sempre será a principal referência para apontar o caminho para a vitória da classe trabalhadora, e de toda humanidade.

Vibranski (2018), por meio de um monólogo, nos oferece um discurso vibrante em uma representação em que “incorpora” Marx, destacando o núcleo humanista da obra de Marx. Um querido professor cujo nome reservo-me ao direito de não divulgar, por grande respeito a quem muito me ensinou, vinha manifestando que não era marxista, apesar de sua produção teórica estar indiscutivelmente assentada na matriz teoria marxista. Um dia, participando de uma banca, tive a oportunidade de perguntar-lhe o porquê dessa recusa em admitir-se como marxista e sua resposta enfática foi que a grande maioria dos que se dizem marxistas, o fazem sem incorporar como requisito para sua identificação com Marx, o teor humanista da obra de Marx.

De acordo com Camargos (2000), na explanação smithiana, como representação da Economia Política Clássica o homem é tomado como um sujeito cognoscitivo, com a iniciativa de conhecer, o que define sua subjetividade. Por outro lado, a explanação neoclássica desvincula-se de motivos subjetivos, equiparando-se a uma prova matemática, que configura o equilíbrio geral, só possível pela presunção da escolha racional processada pelo homem econômico. Segundo Camargos (2000, p. 162) “o problema é o caminho de volta: como poderíamos coexistir com o homem abstrato”. A economia neoclássica, estiliza o homem na figura do homem econômico, racional e maximizador, despido de ética e moral. Enfim, na Economia Neoclássica o homem não está definitivamente posto.

Mesmo posto na Economia Política Clássica, para Marx, essa Escola interioriza no homem a noção da propriedade privada, sendo o trabalho o seu princípio, o que resulta em um humanismo aparente, pondo o homem num mundo inumano, hostil, como já dissemos, e no qual ele está definitivamente impedido de alcançar a condição de sujeito. Para Althusser (1979), a obra de Marx enfatiza o conceito de “humanismo real”, superando o conceito de humanismo idealista e especulativo apresentado nas obras que a antecederam, como a Economia Política Clássica e a Escola Neoclássica. Na perspectiva do humanismo real, o humanismo deve ser buscado na realidade, no conjunto das relações sociais, onde é possível conhecer o homem concreto, superando as abordagens teóricas sobre o conceito de homem, privilegiando novos conceitos como o de forças produtivas, modo de produção, relações de produção e ideologia. É o deslocamento de lugar, do abstrato ao concreto, superando a ideologia humanista, que se limita-se a um tratamento imaginário dos problemas reais do homem.

A condição de ser apenas o predicado em uma sociedade fundada sob as relações capitalistas de produção nos remete a refletir o que o tempo livre decorrente de uma luta pela redução da jornada de trabalho significa efetivamente para o trabalhador. Uma instigante análise elaborada por Maya (2023) oferece esclarecedoras ponderações para contextualização do tempo livre em uma sociedade capitalista. Para ele, trabalho e tempo livre, em uma perspectiva histórica, têm que ser entendidos como parte de um mesmo processo regido pela lógica e regras do modo de produção capitalista, as quais, como já vimos, coloca de forma “natural” o homem na condição de predicado, atendendo às exigências do sujeito todo poderoso, o Senhor Capital. Nestas condições o tempo livre do trabalhador não foge à regra e segue a tendência alienadora do trabalho.

O tempo livre do trabalhador é um espaço tomado pela lógica das relações capitalistas de produção, privando-o de, nesse espaço, poder refletir criticamente sobre sua realidade,

criando falsas necessidades, sufocando seus interesses pessoais, seus desejos, o que repercute profundamente na sua personalidade, afetando suas relações com os outros e com o mundo, dando continuidade assim ao processo de alienação vivido ao longo do tempo gasto no trabalho.

Nas palavras do próprio autor:

Se o trabalhador se aliena em sua atividade de trabalho, percebendo um mundo onde as relações humanas são reificadas, é lógico pensar que a alienação se estende também ao tempo livre, que também aí não é dono de si mesmo e que as atividades exercidas durante o tempo livre sob a influência da lógica da produção de mercadorias reproduzem, reforçam e legitimam as relações de trabalho capitalistas (Maya, 2023, p. 33).

5 Considerações finais

Este artigo teve como proposta apresentar elementos para balizar as discussões a respeito dos movimentos na direção da redução da jornada de trabalho no Brasil. Dentro deste objetivo, apresentou aspectos da legislação vinculada à questão da redução da jornada de trabalho, identificou prós e contra dessa redução e, com apoio de resgate de situações fora do contexto brasileiro, refletiu sobre a viabilidade da sua implementação.

Como foi dito, a luta pela conquista de uma redução das horas de trabalho semanais deve levar em conta que não representa a vitória de uma classe, o que não quer dizer que não deva ser levada à frente. Embora possa fazer parte de uma pauta de sindicalismo de resultado, pode significar também uma oportunidade de reforçar a solidariedade nas categorias que promovem essa luta, bem como para a reflexão política sobre o significado e os limites de uma redução da jornada para os trabalhadores.

Para um aprofundamento da discussão, o modelo que está sendo implementado no Chile poderia servir de parâmetro. Na perspectiva chilena, outra hipótese seria discutir o impacto da redução de jornada de trabalho sobre as mudanças climáticas, já que prevê a implementação da jornada de quatro dias de trabalho, em detrimento dos cinco dias atuais.

Referências

ALTHUSSER, L. **A favor de Marx**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm. Acesso em: 15 jun. 2023.

_____. **Medida provisória nº 936, de 1º de abril de 2020a.** Disponível em:
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-936-de-1-de-abril-de-2020-250711934>. Acesso em: 18 jun. 2023.

_____. **Lei nº 14.020, de 6 de julho de 2020b.** Disponível em:
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.020-de-6-de-julho-de-2020-265386938>. Acesso em: 10 jun. 2023.

_____. **Lei nº 14.022, de 7 de julho de 2020c.** Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114022.htm. Acesso em: 05 jul. 2023.

_____. **Decreto nº 10.517, de 13 de outubro de 2020d.** Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10517.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

_____. **Medida provisória nº 1.045, de 27 de abril de 2021.** Disponível em:
<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-1.045-de-27-de-abril-de-2021-316257308>. Acesso em: 18 jun. 2023.

_____. **Decreto nº 11.077, de 20 de maio de 2022.** Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11077.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

CAMARGOS, L.R. **O autodomínio das virtudes e o equilíbrio geral:** uma análise epistemológica de Adam Smith e da teoria neoclássica. São Paulo: 2000. 165p. Dissertação (Mestrado em Economia Política) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

EBC – Empresa Brasil de Comunicação. História Hoje: dia do trabalho tem origem na luta de operários pela redução da jornada para 8 horas. **Radioagência Nacional**, 01 maio 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2018-04/historia-hoje-dia-do-trabalho-tem-origem-na-luta-de-operarios-pela-reducao-da/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Boitempo, 2010.

FAUSTO Ruy. **Marx: lógica e política.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

FOLHA DE PERNAMBUCO. Incentivo à produtividade. Espanha lança programa para testar efeito de redução da jornada na produtividade. **AFP**, 16 dez. 2022. Disponível em <https://www.folhape.com.br/economia/espanha-lanca-programa-para-testar-efeito-de-reducao-da-jornada-na/250763/>. Acesso em: 31 mar. 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE divulga o rendimento domiciliar *per capita* e o Coeficiente de Desequilíbrio Regional de 2022. **Agência IBGE. Notícias.** Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/37023-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-e-o-coeficiente-de-desequilibrio-regional-de-2022>. Acesso em: 20 abr. 2023.

LOSSO, Renata; ALAMBERT, Adriana Levis. Salário Mínimo na Espanha: saiba qual é o valor em 2023. **EURODICAS**, 20 mar. 2023. Disponível em <https://www.google.com/search?q=renda+m%C3%A9dia+na+espanha&oq=renda+m%C3%A9dia+na+espanha&aqs=chrome..69i57j0i22i30l2.4633j1j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 31 mar. 2023.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**: Karl Marx – texto integral. São Paulo: Editora Martin Claret, 2001

MAYA, Paulo Valério Ribeiro. **Trabalho e tempo livre**: uma abordagem crítica. Disponível em <http://books.scielo.org>. Acesso em: 08 jul. 2023.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Renda. **OECD Better Life Index 2023**. Disponível em: <https://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/quesitos/income-pt/#:~:text=Em%20m%C3%A9dia%2C%20nos%20pa%C3%ADses%20da,%24%209.060%2C00%20por%20ano>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VIBRANOVSKI, Jitman. **Marx baixa em mim** – uma comédia indignada. 18 ago. 2017. Disponível em: https://youtu.be/aC9y_iPZq8s. Acesso em: 08 jul. 2023.

A VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE E O RECURSO EXTRAORDINÁRIO 1221630

Cirilo Abe Barreto¹
Daniel Aparecido de Souza²
Juliana Ribeiro de Lima³

Resumo. A valorização da carreira docente é um assunto em pauta recente e historicamente vem sendo um campo de discussões no Brasil. A indicação da aposentadoria especial como forma de minimizar os impactos da precarização do trabalho e seus desdobramentos na interpretação da arena jurídica trouxeram para a presente pesquisa o seguinte problema central: a aplicação do fator previdenciário segundo julgamento do RE 1221630 corrobora as políticas públicas de carreira implementadas no Brasil até então? E como objetivo geral apresentou-se: analisar a carreira docente enquanto política pública tomando por base o julgamento do RE 1221630 e seus efeitos. Os resultados deste estudo demonstraram que a problemática quanto a interpretação do instituto da aposentadoria especial docente tomou corpo na década de 1990. A Lei nº 8.212/1991 (Lei de Benefícios da Previdência Social) trazia no artigo 57 a carência para usufruir do benefício e indicava a necessidade de atividade profissional prejudicial. Com a Lei nº 9.032/1995 houve nova alteração de vários artigos da Lei de Benefícios da Previdência. Com isso, houve o início de disputas judiciais debatendo a constitucionalidade do instituto e seu alcance. Conclui-se que existe desarticulação das decisões jurídicas frente as políticas públicas de valorização do magistério na medida em que não considera o princípio sociojurídico constituído.

Palavras-chave: Carreira Docente. Políticas Públicas. Trabalho Docente. Aposentadoria Especial. Princípios Constitucionais.

Abstract. The valuation of the teaching career and re 1221630. Valuing the teaching career is a subject on the agenda recently and historically has been a field of discussion in Brazil. The indication of special retirement as a way to minimize the impacts of precarious work and its consequences in the interpretation of the legal arena brought to the present research the following central problem: the application of the social security factor according to the judgment of RE 1221630 corroborates the public career policies implemented in Brazil until then? And as a general objective, it was presented: to analyze the teaching career as a public policy based on the judgment RE 1221630 and its effects. The results of this study demonstrated that the problem regarding the interpretation of the special teaching retirement institute took hold in the 1990s. indicated the need for harmful professional activity. With Law nº 9.032/1995, there was a new amendment to several articles of the Social Security Benefits Law. With that, there was the beginning of legal disputes debating the constitutionality of the institute and its reach. It is concluded that there is a disarticulation of legal decisions in the face of public policies for valuing the teaching profession insofar as it does not consider the constituted socio-legal principle.

Keywords: Teaching Career. Public policy. Teaching Work. Special Retirement. Constitutional principles.

¹ Formado em história pela Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES (2015), Especialista em Direito Educacional pela FAEC (2019), Especialista em ensino superior pela FAEC (2019), estudante de pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp, professor da rede estadual de São Paulo.

² Formado em história pela UNESP (2006), licenciado em pedagogia pela UNINOVE (2012) bacharel em Direito pelo Mackenzie (2017), especialista em Direito Educacional pelo CLARETIANO (2014) e Gestão Pública pela UNIFESP (2015), mestre em História pela UNESP (2010), doutorando da Faculdade de Educação da UNICAMP, professor do Instituto Federal de São Paulo.

³ Formada em Turismo pela Universidade de Sorocaba - UNISO (2004), Especialista para ensino Superior pelo Senac SP (2005), Mestre em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi – UAM (2011), Doutoranda da Faculdade de Educação da UNICAMP. Professora do Centro Paula Souza.

Resumen. La valorización de la carrera docente y la re 1221630. Valorar la carrera docente es un tema en la agenda reciente e históricamente ha sido un campo de discusión en Brasil. La indicación de la jubilación especial como forma de minimizar los impactos del trabajo precario y sus consecuencias en la interpretación del ámbito jurídico trajo a la presente investigación el siguiente problema central: la aplicación del factor de seguridad social según la sentencia del RE 1221630 corrobora las políticas públicas de carrera implementadas en Brasil hasta entonces? Y como objetivo general se planteó: analizar la carrera docente como política pública a partir de la sentencia RE 1221630 y sus efectos. Los resultados de este estudio demostraron que el problema en cuanto a la interpretación del instituto especial de retiro docente se afianzó en la década de 1990. Indicaron la necesidad de una actividad profesional nociva. Con la Ley n.º 9.032/1995, hubo una nueva modificación de varios artículos de la Ley de Prestaciones de la Seguridad Social. Con eso, se dio inicio a las disputas judiciales que debatieron la constitucionalidad del instituto y su alcance. Se concluye que existe una desarticulación de las decisiones jurídicas frente a las políticas públicas de valoración de la profesión docente en tanto no considera el principio sociojurídico constituido.

Palabras llave: Carrera Docente. Políticas públicas. Trabajo Docente. Jubilación Especial. Principios constitucionales.

1 Introdução

A valorização da carreira docente é um tema que historicamente está em um campo de lutas e disputas políticas no cenário brasileiro. Esta valorização compõe três eixos: gestão, formação e carreira. No eixo gestão, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) define, nos incisos I e II, a participação de profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico e a participação da comunidade escolar em conselhos escolares locais; no eixo formação, prevê, entre os artigos 61 e 67 do Título VI, a valorização docente; e no eixo carreira, o artigo 67 versa sobre os planos de carreira (MEC, 2005).

Além de refletir sobre a valorização docente, entender a trajetória do trabalho do professor no Brasil e a forma como o professor vai ser remunerado quando se aposentar acabam por retratar o cenário de luta de professores que permaneceram décadas em sala de aula na educação básica, trabalhando em condições precárias, insalubres, penosas ou perigosas, havendo a necessidade de criar mecanismos de proteção do trabalhador (Saliba; Corrêa, 2014).

De forma a corrigir a disparidade laboral, instituiu-se adicionais ou gratificações compensatórias, e aposentadoria especial com a finalidade de reduzir o tempo de trabalho dos trabalhadores. E neste caso que iniciam as questões que permeiam a aplicação ou não do fator previdenciário. Diante disso é que se apresenta o problema central deste artigo: a aplicação do fator previdenciário, segundo decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) no Recurso Extraordinário (RE) 1221630, corrobora as políticas públicas da carreira docente implementadas no Brasil até então? Para responder à questão proposta, traçou-se como objetivo geral analisar a carreira docente enquanto política pública, tomando por base o julgamento do STF do RE 1221630 e seus efeitos. A hipótese é que ações políticas atreladas à base legal nacional (Constituição Federal de 1988) são fundamentais na valorização da carreira docente.

A proposta metodológica deste artigo é descritiva-qualitativa acerca do princípio constitucional de valorização do magistério contido no artigo 206, inciso V. Para tanto, a partir da análise documental da legislação, combinada com a pesquisa bibliográfica acerca da carreira docente, se pretendeu analisar um caso específico: o julgamento do RE 1221660 pelo Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a constitucionalidade da aplicação do fator previdenciário em aposentadorias especiais requeridas por docentes da Educação Básica.

A opção de análise enquanto estudo de caso, segundo Yin (2005), mostrou-se exequível pela singularidade do julgamento e sua repercussão na totalidade do território nacional. A metodologia, a partir de um caso, também se justifica na medida em que a partir deste se torna possível a comparação da ação efetiva com as condições previstas no ordenamento jurídico. A partir da análise do caso, segundo Chizzotti (1995, p. 102), almeja-se a avaliação analítica da questão possibilitando uma reflexão ou ação transformadora acerca dos rumos da política pública acerca da valorização da carreira docente. Tratando-se do julgamento recente do STF, o texto descreve qualitativamente a política pública prevista no texto constitucional tratando enquanto fenômeno da realidade (Triviños, 1987). Após o levantamento de fontes documentais e legislativas concomitante com o cotejamento da bibliografia verificada (Gil, 1991), passou-se à análise do caso.

Neste sentido, recorreu-se à elementos necessários à interpretação jurídico-legislativa. Pois a multiplicidade de interpretação está presente no mundo jurídico. Há diferenças de interpretação e propósitos entre aquele que escreve a norma, operacionaliza ou sofre suas ações, daquele que julga (Eco, 1993, p. 29). Por isso, algumas noções básicas de hermenêutica e interpretação jurídica trazidos por Maximiliano (2017) e Simioni (2015) foram basilares. No que concerne à vertente analítica, este texto insere o caso ou fenômeno da realidade num contexto sociopolítico atual imbricado nas disputas políticas inerentes às políticas públicas. Esse cenário neoliberal, segundo Ianni (1998), Harvey (2008) e Sennett (2002) não constituem apenas o cenário institucional, mas também permeia as subjetividades, e as relações interpessoais e laborais.

As implicações do julgamento nas aposentadorias de professores da educação básica, assim como as suas diversas interpretações jurídicas, portanto, são assuntos de repercussões recentes e por este motivo este trabalho se faz atual e necessário como forma de fortalecer os debates da classe de professores da educação básica no Brasil.

O presente artigo está estruturado em três partes. A primeira aborda as políticas públicas e a carreira docente; a segunda discute o trabalho docente e sua trajetória no Brasil; e a terceira apresenta o julgamento do RE 1221630 e faz algumas reflexões a respeito da valorização do magistério.

2 Políticas públicas e carreira docente

Abordar o polêmico tema políticas públicas e o plano de carreira docente remete a uma discussão sobre a valorização do professor. “Entendemos que um professor qualificado, bem remunerado e respeitado profissionalmente, sente-se valorizado e pode desenvolver seu trabalho de modo a propiciar um ensino e aprendizagem com qualidade” (Farias, 2013, p. 338). E como a valorização docente é representada na legislação e nas políticas públicas educacionais brasileira? A Constituição Federal de 1988 no Título VIII - Da ordem Social, Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, Art. 206 parágrafo V e VIII aborda sobre a valorização do profissional da educação:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 1988).

Diante do texto constitucional, vale frisar que o constituinte alçou a valorização dos profissionais da educação como princípio basilar da educação nacional. Nesse sentido, cabe fazer uma distinção aos leitores que não são da área jurídica acerca da tipologia de princípios no ordenamento brasileiro. De início vale recuperar como o princípio e a regra são tradicionalmente distinguidos no Brasil. Num amplo debate teórico feito por Virgílio Afonso da Silva se extrai a seguinte síntese:

A nomenclatura pode variar um pouco de autor para autor - e são vários os que se dedicaram ao problema dos princípios jurídicos no Brasil - mas a idéia costuma ser a mesma: princípios seriam as normas mais fundamentais do sistema, enquanto que as regras costumam ser definidas como uma concretização desses princípios e teriam, por isso, caráter mais instrumental e menos fundamental (Silva, V., 2003, p. 612).

Tomando os princípios como normas fundantes, fundamentais ou norteadoras do sistema jurídico, nota-se que é possível dividir os princípios em três grandes tipos: princípios gerais de direito, princípios infraconstitucionais e princípios constitucionais. Os princípios gerais de direito estão previstos na Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro (Decreto-Lei nº4.657/1942), onde se prevê a aplicabilidade no caso em que a lei for omissa. Pode-se chamar de princípios infraconstitucionais os princípios positivados na legislação infraconstitucional que delimitam os valores que nortearão o julgamento ou direcionamento interpretativo do direito. A boa-fé, objetiva no Direito Civil (art. 422 do Código Civil), o princípio do poluidor-pagador (art. 14§1 da Lei da Política Nacional do Meio Ambiente) e o

princípio da supremacia do interesse público (art. 2º, parágrafo único, inciso II, da Lei Geral do Processo Administrativo) podem exemplificar essa tipologia.

Os princípios constitucionais, por sua vez, podem ser subdivididos conforme José Afonso da Silva em princípios fundamentais e gerais (Silva, 1994, 2012). Este mesmo autor explica o princípio constitucional fundamental citando os constitucionalistas portugueses José Gomes Canotilho e Vital Moreira, para os quais

os ‘princípios fundamentais visam essencialmente definir e caracterizar a coletividade política e o Estado e enumerar as principais opções político-constitucionais’. Relevam a sua importância capital no contexto da Constituição e observam que os artigos que os consagram ‘constituem por assim dizer a síntese ou matriz de todas as restantes normas constitucionais, que àquelas podem ser direta ou indiretamente reconduzidas’ (Silva, 1994, p. 19).

Para José Afonso da Silva, os princípios fundamentais na república brasileira estariam associados a um processo histórico-civilizatório no qual se positivou garantias constitucionais afirmando direitos humanos e a estruturação política do Estado Democrático de Direito (Silva, 2011; 2012). Noutra direção, os princípios fundamentais são entendidos por Silva (1994, p.20) como “normas-síntese” ou “normas-matriz”

São princípios constitucionais gerais informadores da ordem jurídica nacional. Decorrem de certas normas constitucionais e, não raro, constituem desdobramentos (ou princípios derivados) dos fundamentais, (...) decorrente da declaração dos direitos, (...) e os chamados princípios-garantias (Idem, p. 19).

Neste sentido, é plausível inferir que o constituinte declarou como princípio o direito à valorização do trabalho desenvolvido pelos profissionais da educação. Contudo, essa norma, como explicado pelo constitucionalista brasileiro, consistia numa norma de eficácia limitada, ou seja, definia um princípio programático que dependeria de regulamentação para que ganhasse efetividade (Silva, 1982, p. 84). A valorização do magistério vista quanto à aplicabilidade como norma constitucional declaratória de princípio programático delineou um direito aos referidos profissionais que seria regulamentada com o passar do tempo.

Esse processo que de pautar e legislar e implementar a valorização do magistério pela ação de agentes públicos (técnico ou político) demandaram grande esforço político de governos com fito de que houvesse a regulamentação do referido princípio constitucional. Assim, a referida declaração de direito contida na constituição federal pela ação governamental de diversas gestões se transformou em Política Pública. Explicita-se que:

Política Pública é o programa de ação governamental que resulta de um processo ou conjunto de processos juridicamente regulados (...) visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas para a realização de objetivos relevantes e politicamente determinados. Como tipo ideal, a política pública deve visar a realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução e o intervalo de tempo em que se espera o atingimento dos resultados (Bucci, 2006, p. 39)

Mais que mero princípio positivado, a valorização da educação e de seus profissionais estiveram presentes nas palavras de figuras públicas que contribuíram direta ou indiretamente na edificação da própria constituição, o Artigo 206, V CF, que dá origem às modificações de 1998 e 2006 mantiveram o princípio constitucional de “valorização dos profissionais da educação escolar” (Brasil, 1988 [alteração da EC nº 53]; Brasil, 2006). Desta forma, as alterações no texto constitucional acerca da matéria em 1998 e 2006 constituem um processo de explicitação da política pública que visava defender o princípio de valorização do magistério.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) divide a educação básica em educação infantil, que compreende a creche (para crianças até 3 anos) e a pré-escola (para crianças de 4 a 5 anos); ensino fundamental de nove anos (com os anos iniciais compreendendo da 1ª a 5ª série) e anos finais: (da 6ª a 9ª série); ensino médio (1º ao 3º ano) e reafirma o princípio constitucional, repetindo a importância da valorização profissional no oitavo inciso de seu terceiro artigo. Ao inserir no artigo 40 o parágrafo quinto, a Emenda Constitucional nº 20, de 1998, assegurou, na Constituição, cinco anos menos de atividades laborais aos docentes que atuassem efetivamente na educação básica. Neste mesmo esforço de garantir o princípio constitucional de valorização do profissional da educação, os dois planos nacionais de educação buscavam a efetivação deste princípio.

Assim, a aposentadoria especial não se dá apenas pela penosidade e dificuldades inerentes ao magistério na educação básica. Ela se dá também como uma política de estado adotada desde os constituintes de 1987 com o objetivo de melhorar o país por meio da valorização da educação e de seus profissionais. Fato=que, naquela época e hoje, havendo dificuldades para condições de remunerações atrativas à carreira, a redução do tempo de trabalho garantia um ponto de valorização objetivamente.

A valorização docente está garantida no Art. 206 na Constituição Federal de 1988 (Brasil 1988) e na LDB de 1966, Art. 67, conforme citado (Brasil, 1966). A LDB, de 1996, aliás, no título VI aborda sobre os profissionais da educação e entre o Art.61 e Art. 66 trata sobre a formação dos profissionais da educação e no Art. 67 versa sobre a valorização dos profissionais da educação:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

1. ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
2. aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
3. piso salarial profissional;
4. progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
5. período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
6. condições adequadas de trabalho (Brasil, 1966).

Fica evidente na LDB de 1996 que a valorização do profissional da educação do magistério público está compreendida no plano de carreira, que prevê o aperfeiçoamento profissional, piso salarial, progressão funcional, período reservado de estudos e planejamento do que se refere ao ofício docente e condições adequadas de trabalho, o que se apoia em três eixos: gestão democrática, formação e carreira.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997. Sua implantação se deu em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar em todo o País, exceto no Pará, onde a implantação ocorreu em julho de 1997, por força de lei estadual nesse sentido (MEC. Material de Orientação FUNDEF, 2004, p. 7)

No que se refere a carreira docente, 60% dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) deveriam ser destinados para o pagamento de professores exclusivamente do ensino fundamental e o conjunto de normas deveriam ser estabelecidas por lei (estadual ou municipal), com o objetivo de regulamentar o plano de carreira e remuneração do professor.

Destaca-se o que é tratado na META 17 sobre a aposentadoria, tema que historicamente representa a luta dos professores brasileiros e que impacta financeiramente no cenário público (Jacomini; Alves; Camargo, 2016) e na META 18 que versa sobre o plano de carreira presentes no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que orientam a União, Estados, municípios e Distrito Federal a garantir o plano de carreira e remuneração para os profissionais da educação básica. Ainda destacado na Meta 18 do PNE a valorização docente está associada a garantia do “direito fundamental, universal, e inalienável, superando o desafio de universalização do acesso e garantia de permanência, desenvolvimento e aprendizagem dos educandos” (MEC/PNE 2020, p.s.n.).

Mais dois outros aspectos também são importantes de serem citados na valorização do profissional da educação: o piso salarial⁴ e a participação na construção das políticas de valorização que, segundo a Meta 18 do PNE, estão contemplados: o primeiro através da Lei nº 11.738/2008 (Brasil, 2008) e o segundo com a participação do docente no “Fórum Permanente para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, através da Portaria MEC nº 618, de 24 de junho de 2015” (MEC/PNE, 2020, p.s.n.).

As ações para o cumprimento da Lei do Piso e a construção para adequação dos planos de carreira possuem parâmetros nas legislações que tratam sobre a valorização profissional, e também impõem limites de gastos com pessoal, mostrando as vezes contradições por estar de

⁴ O piso salarial dos profissionais da rede pública da educação básica em início de carreira foi reajustado em 12,84% para 2020, passando de R\$ 2.557,74 para R\$ 2.886,24.

acordo com os contextos e cenários locais expressos na Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar nº 101/2000), “que estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e institui limites para os gastos com pessoal” (MEC/PNE, 2020, p.s.n.).

Analisando de forma crítica as propostas de valorização do profissional da educação presentes na CF de 1988, na LDB de 1996 e na Meta 18 do PNE (2014-2024), percebe-se que as conquistas legais e políticas acima descritas parecem estar adiadas ou congeladas por alguns motivos que podem ser destacados: pela reforma trabalhista implementada no Brasil por meio da Lei N.º. 13.467, de 13 de julho de 2017, que afeta profissionais da educação do setor privado, e pela Proposta de Emenda Constitucional (PEC – 95/2019), que afeta os profissionais da rede pública de ensino, de modo que, mais uma vez, a esperança de um plano de carreira mais atraente e motivador do profissional da educação do magistério público parece ser adiado.

No caso da Lei N.º. 13.467, de 13 de julho de 2017, ela apresenta novas formas de contratação de professores por instituições privadas, que antes eram contratados pelo regime de CLT, o que, para Pioli (2018, p. 103), acaba trazendo um quadro de precarização na forma de contratação do professor em instituições privadas: “Essa Lei expressa-se como a mais perversa dentre todas as reformas, por estar em consonância com uma concepção do ordenamento jurídico como mecanismo de exclusão, segregação social e legalização da desigualdade social”.

A Proposta de Emenda Constitucional (PEC – 95/2019) limitou a fluidez de evolução das metas estabelecidas no PNE, por conta de prever um teto de gastos e dar prioridades para investimentos públicos. Em vistas desta análise do profissional da educação, seja do setor público ou privado de ensino, coloca-se uma série de outras dificuldades, limitações e problemas da carreira do profissional da educação. Um destaque seria para o incentivo ao crescimento da oferta das redes privadas de educação básica e superior, o que “naturalmente contribuiria” para a eficiência e eficácia empresarial, ou seja, “da gestão inspirada no mercado e na política centrada em avaliações e resultados quantitativos” (Pioli, 2018, p. 104).

Na verdade, este movimento de gestão não é recente, pois remota ao desenvolvimento da Nova Gestão Pública (NGP), que preconizava eficiência e eficácia nos rendimentos dos serviços públicos, momento em que é valorizada a mensuração dos resultados, de forma a flexibilizar a administração pública, que foi sendo incorporado mundialmente e, no caso do Brasil, passou a ser adotado a partir de 1995 com as ideias do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Sano; Abrucio, 2008; Verger; Normand, 2015; Souza, Cabral Neto, 2017). Pioli (2018, p. 104-109) destaca a relação entre a privatização e terceirização dos serviços educacionais:

As parcerias-público-privado, a direta privatização e a terceirização dos serviços educacionais poderão vir a agravar o quadro de precarização do trabalho dos professores no setor público, além de intensificar a fragilização dos direitos. Poderão

ser introduzidas novas formas de contratação para além das que foram previstas na EC 19 de 1998, tais como, estatutários e celetistas. Sobre isso, devemos lançar nosso olhar para as formas de contratação e vínculo que ocorrem no setor privado da educação, principalmente no ensino superior. Pois, é nesse nível de ensino que novas situações contratuais tendem a se tornar paradigmáticas, inclusive para as organizações e empresas que atuam, ou deverão atuar, junto ao setor público. [...] A combinação da transferência de responsabilidades do Estado para o setor privado com os ditames da Reforma Trabalhista poderá produzir efeitos destrutivos ao trabalho no setor público com significativa supressão de direitos.

A análise crítica anteriormente destacada também deve ser refletida pelo viés político, mais precisamente estabelecendo conexão com a *policy analysis*⁵, especialmente entendendo o contexto político local e global. Refletindo à luz da contribuição de Klaus Frey (2000), mais precisamente da *policy analysis*, pode-se entender que na arena das políticas educacionais, em especial na valorização desta política, a carreira docente, ao relacionar com a *politics* (ou seja no processo político) e a *policy* (os programas resultantes das decisões políticas) é que se encontram os entraves para a concretização para o plano de carreira do professor, e a tão sonhada valorização da prática docente, obviamente permeando tanto os professores do ensino público quanto do ensino privado no Brasil.

Além das consequências negativas da precarização do trabalho docente já citadas anteriormente, é importante observar o futuro da carreira docente dos setores público e privado e os desdobramentos da reforma trabalhista na qualidade do emprego dos professores no Brasil.

Os (des)caminhos das reformas educacionais ditados por forças do mercado, tocados pelo governo do golpe, apontam para um cenário no futuro próximo que poderá aproximar professores do setor público e do privado, em condições precárias similares. Para melhor compreensão desse quadro, é preciso olhar para o que vem acontecendo no âmbito do setor privado, quanto aos desdobramentos da reforma trabalhista na qualidade do emprego dos professores, para pensarmos as pautas de luta e resistência contra o aprofundamento da precarização do trabalho no setor público (Pioli, 2018, p. 109).

3 Um breve histórico da carreira docente no Brasil.

A nova república, que se inicia a partir de 1930, buscou trazer uma transformação no contexto econômico brasileiro, procurando expandir a capacidade de produção industrial do país,

⁵ A literatura sobre *policy analysis* diferencia três dimensões da política. Para a ilustração dessas dimensões tem-se adotado na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de *polity* para – denominar as instituições políticas, *politics* para os processos políticos e, por fim, *policy* para os conteúdos da política: a dimensão institucional *polity* se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo; no quadro da dimensão processual *politics* tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição; a dimensão material *policy* refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas (Frey, 2000, p. 216-217).

deixando no passado os modos de produção oligárquicos baseados na agricultura, de modo especial a produção de café pelo estado de São Paulo, que fazia com que o Brasil não se destacasse no cenário econômico internacional como uma economia industrial. Desta maneira o incentivo para a criação de novas indústrias foi muito forte por parte do governo federal, tendo como presidente da república Getúlio Vargas. Com isso, as necessidades de transformações sociais, principalmente na elaboração e solidificação de um sistema educacional para poder formar mão de obra especializada para atuar nas indústrias era imprescindível.

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a revolução de 30 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes na estrutura oligárquicas necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso a ação do próprio estado (Romanelli, 2001, p. 59).

Diante deste contexto, a hegemonia do poder oligárquico se via em risco de uma eminente decadência, havendo uma resistência muito grande por parte deste grupo social para que não houvesse uma política de efetiva expansão do sistema educacional, criando assim uma dicotomia dentro da sociedade: se por um lado a intenção do governo federal era aumentar a quantidade de escolas para poder realizar seu plano de industrialização, por outro, grupos de latifundiários persistia que a educação não era necessária para o desenvolvimento da economia e desejavam manter a grande massa dentro no berço da ignorância para que pudesse servir de mão-de-obra nos campos de café.

Desta maneira, segundo Romanelli (2001), a procura pela frequência escolar aumentava, na expectativa de se conseguir um trabalho na indústria, onde se via condição de trabalho mais favorável para os anseios do trabalhador. Se por um lado a procura por acesso à escola aumentava, por outro lado a estrutura escolar não sofria mudanças substanciais para oferecer quantitativamente e qualitativamente as demandas que a sociedade carecia, dando início desta forma já o primeiro déficit na educação brasileira.

No entanto para se concretizar a os planos de industrialização nacional do Governo Vargas, era preciso investir na formação de professores, para atender ainda que precariamente a demanda por escolarização. Neste sentido, segundo Lopes (2009), havia um projeto de formação de professores baseado no Manifesto dos Pioneiros⁶ (1932), que propunha a formação do profissional atuante no magistério, como sendo uma formação de nível superior. Porém, após a dissolução da Universidade do Distrito Federal, que até então mantinha o curso de formação em

⁶ Manifesto que apresentava a visão de várias personalidades ligadas a Educação Brasileira, com Anísio Teixeira, que tinha como objetivo estruturar a sociedade brasileira partindo da educação.

educação como sendo de nível universitário, e a fundação da Universidade do Brasil, criada pelo então ministro Gustavo Capanema, a formação de professores não foi adicionada à nova universidade, mantendo-se então basicamente como um curso nível secundário de ensino.

Vale destacar que Lopes (2009, p. 598), ao fazer referência à formação de professores, apresenta " ...as décadas de 1920 e 1930 como um momento de consolidação do campo educacional no Brasil, quando a questão da profissionalização docente assume grande destaque". Assim, observa-se que a profissão do professor no Brasil pode ser considerada como sendo realmente reconhecida como atividade laboral a partir desse período.

Dentro do contexto social no Brasil deste período, Almeida (2009) destaca a crise econômica que assolou o setor cafeeiro, em que as filhas dos até então oligarcas, falidos pela baixa do preço do café, procuram as instituições da escola normal e se juntaram com filhas da classe média da época, para procurar uma profissão, no caso o magistério. A profissão de professora naquele período era um ofício basicamente desenvolvido pela classe mediana em termos financeiros, logo mesmo não sendo tão valorizado como as profissões tradicionais, o ofício docente também não era considerado como um trabalho manual, elevando o status da profissão docente ao nível de trabalho intelectual. Porém, como demonstram Ferreira Jr. e Bittar (2006), a partir da década de 1960 e durante todo o período ditatorial, o declínio da carreira docente, no que se refere a posição social, aconteceu com mais intensidade.

As transformações ocorridas no magistério durante o regime militar (1964-1985), mostrando que a sua origem deixou de ser exclusivamente as classes médias urbanas e frações das elites, passando a constituir-se também das camadas populares. Ocorreu, assim, um processo de mobilidade tanto ascendente quanto descendente, pois os que tinham origem nos "de cima" se proletarizaram enquanto os de origem popular ascenderam a uma profissão da classe média. A nova categoria, formada por essas duas frações, foi submetida a condições de vida e de trabalho determinadas pelo arrocho salarial (Ferreira Jr; Bittar, 2006, p. 1159).

Como mostram Ferreira Jr. e Bittar (2006), esta decadência social da carreira docente ocorrida durante o regime militar aconteceu pelos mesmos motivos daquela do período Vargas, ou seja, a expansão quantitativa sem a preocupação do desenvolvimento qualitativo afetou fortemente a carreira do magistério, principalmente no que tange ao crescimento numérico e o arrocho salarial, que foi uma marca desse período.

Um aspecto muito importante de ser ressaltado é a proveniência dos integrantes do quadro docente. Se até então grande parte do quadro era proveniente das camadas mais abastadas da sociedade, mesmo sofrendo uma pressão com relação aos seus rendimentos, ainda havia uma resistência muito grande por parte de seus membros em participar de organizações que reivindicavam melhorias salariais e condições de trabalho, como sindicatos e associações de professores. Diante desta situação, uma questão muito pertinente a ser colocada neste contexto,

que vai levar a atividade docente a uma proletarização inda mais acentuada, é a diminuição de seu valor social.

Um dos aspectos mais relevantes do processo de proletarização vivido pelo magistério brasileiro é que ele desmistificou as atividades pedagógicas do professor como ocupação especializada pertencente ao campo dos chamados profissionais liberais, ocorrendo, de forma acentuada, a paulatina perda do seu *status* social (Ferreira Jr; Bittar, 2006, p. 1166).

Mas esta resistência em participar de movimentos sociais=foi quebrada a partir da década de setenta, onde movimentos grevistas geraram um clima de solidariedade e pertencimento de grupo, pois a queda no nível de rendimento foi muito agressiva para a categoria, como irá demonstrar Luis Antônio Cunha:

O professor primário da rede estadual de São Paulo tinha o salário médio por hora equivalente a 8,7 vezes o salário mínimo, em 1967. Já em 1979, esta média havia baixado para 5,7 vezes (...). No Rio de Janeiro, de onde se dispõe de séries mais longas, o salário equivalia (no Distrito Federal ou na rede estadual situada no município da capital) a 9,8 vezes o salário mínimo em 1950, despencando para 4 vezes em 1960 e atingindo 2,8 vezes em 1977 (...). Treze anos depois, desceu ainda mais: 2,2 salários mínimos. (Cunha, 1991, p. 75 *apud* Ferreira Jr; Bittar, 2006, p. 1169)

Esta política de arrocho salarial se manteve, adentrou o período de redemocratização brasileiro e se acentuou no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), declaradamente neoliberal. As políticas do Governo FHC para a educação foram voltadas à formação para o campo do trabalho, segundo Pinto (2015), trazia enorme prejuízo ao conhecimento por apresentar apenas conteúdos relacionados à execução de atividades técnicas, excluindo os cursos de extensão e fragmentando o acesso ao conhecimento por parte dos trabalhadores, levando ao estado de adestramento da mão de obra.

Um ponto muito importante sobre as políticas educacionais do governo FHC é a Gratificação de Estímulo à Docência (GED), que era uma maneira dos professores de Instituições Federais de Ensino Superior receber uma gratificação financeira segundo parâmetros definidos pelo MEC, excluindo ou atendendo parcialmente os professores de primeiro e segundo graus. Essa medida, segundo Pinto (2015), afetava diretamente a produtividade, a qualidade, a autonomia, o gerenciamento, o controle e a finalidade do trabalho docente, além de formar uma elite docente onde a maior parte era excluída do GED. Não podemos deixar de lembrar que os investimentos, seguindo esta lógica, foram muito baixos, pois a ideia era realizar mais com menos recurso, o que precarizaria ainda mais o trabalho do professor no período.

Sucedendo FHC, o governo do presidente Lula elabora uma série de medidas para tentar melhorar a educação e, conseqüentemente, a condição do trabalho docente, José Carlos Libâneo, ao analisar as políticas deste governo, elenca uma série de fatores internos e externos que afetam

diretamente o funcionamento do sistema escolar, dentre os quais os rendimentos e a valorização do professor, tais como

Falta de uma política global e permanente de formação, profissionalização e valorização do magistério da educação básica; total desorganização dos dispositivos legais relacionados com o sistema de formação de professores; baixos salários dos professores e funcionários, falta de regulamentação da carreira profissional e do regime de trabalho adequado; e precarização do exercício profissional de professores de todos os níveis de ensino (Libâneo, 2008, p. 170-171)

Conforme apresentado por Libâneo (2008), a política do Ministério da Educação era de formação e valorização dos professores e trabalhadores na educação. Com base nesta política, o MEC elabora o piso salarial do professor de R\$ 850,00 para ser implantada nos 10 anos seguintes (Libâneo, 2008, p. 175). Diante disso, o governo do Lula consegue dar passos tímidos com relação a valorização do professor, em comparação com as medidas adotadas pelos governos anteriores, onde praticamente não houve métrica neste sentido.

Nos Governos Dilma Rousseff e Michel Temer não houve mudanças significativas dentro da realidade do trabalho docente. As políticas elaboradas nas gestões anteriores continuaram a serem realizadas, de modo que a condição de exercício da atividade do magistério não se alterou.

No Governo Jair Bolsonaro, o trabalho e a carreira docente foram afetados pela reforma da previdência, que alterou o tempo de contribuição e a idade mínima para aposentadoria de homens e mulheres. Para as mulheres, caso queiram receber salário integral de aposentadoria, o tempo de contribuição e a idade mínima para aposentadoria passaram, respectivamente, de 25 para 30 e de 50 para 57 anos. Para os homens, de 30 para 35 e de 60 para 65.

Nos últimos anos, os avanços das políticas públicas de valorização da carreira docente se esfacelaram. Mesmo com a melhoria na remuneração dos docentes, especialmente com a regulamentação da Lei do Piso, a tendência de atribuição de vencimentos menores para profissionais com mesmo nível de formação não se alterou. Embora contando com menor tempo de atividade laboral para efeito de aposentadoria especial, os docentes, apesar das condições estressantes de trabalho, geralmente não recebem adicional de insalubridade como ocorre com outras categorias que detêm o mesmo direito de aposentadoria especial. Essa diferenciação quanto ao trato das condições de trabalho insalubre e aposentadoria especial é baseada no princípio de valorização do magistério, que é reconhecido socialmente e positivado na Constituição Federal, passando a princípio sociojurídico. Segundo Ivan da Silva, enquanto princípio jurídico constitucional revela o anseio social de uma época formado pelo conteúdo valorativo tomado como verdade por um povo (Silva, I., 2003, p. 269) e, portanto, deveria nortear as políticas públicas e as decisões judiciais.

4 A valorização docente e a aplicação do fator previdenciário nas aposentadorias docentes

O caso em análise versa sobre a constitucionalidade do fator previdenciário em aposentadorias de docentes. Assim, junto ao breve repasse histórico sobre as especificidades da atividade e aposentadoria docente, cumpre apresentar a tese central que incidiu no conflito judicial que foi julgado pelo STF em junho de 2020. Nesse sentido, explicita-se que o fator previdenciário consiste num mecanismo (cálculo matemático) inserido na legislação previdenciária com a finalidade de fornecer o valor de aposentadoria do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) que surgiu após a Reforma da Previdência instituída pelo presidente FHC, por meio da Lei N.º 9.876/1999⁷. Vale ressaltar que “o fator previdenciário é, na prática, um redutor do valor da aposentadoria por tempo de contribuição” (DIEESE, 2013, p. 1), que, segundo propagado à época, visava corrigir problemas atuariais como o déficit na previdência e a longa sobrevivência dos beneficiários (aposentadorias tidas como precoces).

Entendendo que o fator previdenciário age de forma deletéria nos valores a serem recebidos pelos beneficiários do INSS, insta-se que, no decurso da pandemia de Covid 19, o tema foi julgado no plenário virtual do STF, por meio da análise do RE 1221630, momento pelo qual se verificou a tese principal trazida pelo INSS à Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 2111. O INSS alegava que, tendo o STF anteriormente considerado a constitucionalidade do fator previdenciário, professores que atuam na educação básica deveriam ser alcançados pelo dispositivo, ou seja, o direito à aposentadoria especial dos professores estaria em desacordo com os preceitos constitucionais, bem como a situação ímpar dos benefícios dados a essa categoria exigiria, ao mínimo, indicação da fonte de custeio.

A relevância da matéria admitida pelo STF, que reconheceu sua repercussão geral, tem imbricações muito além das discussões do Direito Constitucional e Previdenciário. Pois, enseja-se na política pública de educação voltada à valorização do magistério.

Vale verificar algumas singularidades acerca da aposentadoria de profissionais do magistério antes de tratar dos efeitos da decisão do STF. Nesta toada se rememora que a

⁷ Lembra-se que foram criados outros elementos de ponderação para supostamente combater os mesmos problemas. Em 2015, no governo Dilma Rousseff, pela Lei n.º 13.183 (Brasil, 2015) fora elaborada a regra ou fator 85/95 (para docentes da educação básica (80/90)). E, atualmente em vigor, a Emenda Constitucional n.º 103/2019 (Reforma da Previdência) retoma e estende o modelo de pontos até 2028. Contudo, a reforma do governo Bolsonaro introduz um modelo de fator de redução previdenciário permanente. Pois homens que não tiverem 40 anos e, por sua vez, mulheres que não contarem com 35 anos de contribuição – não se enquadrando em casos especiais, não terão aposentadoria integral. Cumprindo a carência de 20 anos, o fator de redução será de 2% ao ano.

aposentadoria especial com similitudes ao modelo atualmente conhecido no Brasil foi instituída por Juscelino Kubitschek por meio da Lei Orgânica da Previdência Social. Um dos últimos atos tomados por João Goulart na semana que antecedeu o Golpe de 1964 foi a regulamentação da aposentadoria especial, por meio do Decreto nº 53.831/1964 (Brasil, 1964)). Em ambos os textos originalmente não se fazia menção a qualquer categoria. Antes, atrelava a redução de 5 anos da atividade laboral ao exercício de atividades perigosas, insalubres ou penosas.

Foi ainda na Ditadura Militar que a emenda Constitucional N.º. 18/1981 alterou o artigo 165 da Constituição de 1967 para dispor sobre a aposentadoria especial de professores e professoras (inciso XX) na perspectiva de direito social e não estritamente de compensação em decorrência de penosidade (Freitag, 1986).

Embora, a linha lógica que se afiança neste texto a necessidade da aposentadoria especial docente é o princípio constitucional de valorização do magistério (visão sistêmica enquanto política pública), informa-se que outros autores reforçam a tese da penosidade. Por isso, numa interpretação que tangencia a leitura aqui proposta, Dartora (2014) lembra que a referida emenda não desconstituiu taxativamente as condições especiais do trabalho docente.

Todavia, aparentemente a problemática quanto a interpretação do instituto da aposentadoria especial docente tomou no corpo na década de 1990. A Lei N.º. 8.212/ 1991(Lei de Benefícios da Previdência Social) trazia no Artigo 57 a carência para usufruir do benefício e indicava a necessidade de atividade profissional prejudicial. Com a Lei N.º. 9.032/1995, houve nova alteração de vários artigos da Lei de Benefícios da Previdência. As alterações feitas nos parágrafos terceiro e quarto deste artigo que tratava da aposentadoria especial trouxe nova organização para efetivação dos benefícios porque trocava a categoria profissional e o dano pressuposto pela necessidade de comprovação da atividade prejudicial e a efetiva exposição.

O INSS passou dali em diante a valorizar a exposição aos agentes nocivos como principal elemento para concessão de aposentadorias especiais, relegando a noção de categoria profissional adotada anteriormente. E, com base no critério exclusivo da penosidade ou exposição aos agentes nocivos haveria uma assimetria entre a aposentadoria especial de profissionais da educação e outros benefícios concedidos. Por mais que mudanças posteriores não rechaçassem totalmente a noção de categoria (Lei nº 9.528/1997, que regulamentava o Perfil Profissiográfico emitido pela empresa) houve a consolidação da noção de penosidade, insalubridade e periculosidade durante a atividade laboral. Isto posto, ainda no fim da década de 1990, a lei que instituiu o fator previdenciário (Lei nº 9.876/1999) previa em seu segundo artigo a alteração do artigo 29 da Lei de Benefícios da Previdência (Lei nº 8.212/1991). Este

artigo que trata do salário de benefício, isto é, do valor a ser recebido na aposentadoria contou com o acréscimo, dentre outros elementos, do parágrafo nono:

Art. 29. O salário-de-benefício consiste:

§ 9º Para efeito da aplicação do fator previdenciário, ao tempo de contribuição do segurado serão adicionados

I - cinco anos, quando se tratar de mulher;

II - cinco anos, quando se tratar de professor que comprove exclusivamente tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio;

III - dez anos, quando se tratar de professora que comprove exclusivamente tempo de efetivo exercício das funções de magistério na educação infantil e no ensino fundamental e médio (Brasil, 1991).

Diante disso, houve o início de disputas judiciais, debatendo a constitucionalidade do instituto e seu alcance. As categorias profissionais que detinham redução do tempo de contribuição para concessão de benefício foram as mais prejudicadas e, por isso, aparentemente, as que mais buscaram jurisdição⁸. Nesse cenário, professores que permaneceram décadas em sala de aula na educação básica começaram a entrar em conflito com o INSS acerca da aplicabilidade ou não do fator previdenciário, fazendo com que o tema chegasse ao STF.

Cabe destacar que, dada às implicações do julgamento do RE 1221630 nas aposentadorias de docentes da educação básica, como também à orientação interpretativa que passaria a ser dada à carreira, foi motivo para grande estranhamento a ausência de inúmeras associações de classe, sindicatos e outras entidades representativas destes profissionais na qualidade de *amicus curiae*⁹. Estas poderiam atuar com a finalidade de explicitar os aspectos conceituais, sociais, históricos e jurídicos em que se fundam a carreira a aposentadoria docente.

Ao mesmo tempo que se nota elogiosa a manutenção dos trabalhos no STF, a sensibilidade dos temas que ali chegam denotam a necessidade de reflexão acerca do momento desafiante trazido pela pandemia. Assim, na medida em que a celeridade foi mantida pelo julgamento virtual (modelo que existia antes dessa conjuntura), acredita-se que a ausência de amplo debate jurídico, que poderia ser feito via *amicus curiae*, contribuiu para que os elementos teórico-jurídicos que envolvem o princípio da valorização do magistério fossem quase desconsiderados no julgamento do RE 1221630.

⁸ Busca efetuada nos TRFs 2ª e 3ª região com foco na temática do “fator previdenciário”.

⁹ Lembra-se que o *amicus curiae* (“amigo da corte”) está descrito no artigo 138 do Código de Processo Civil. Este é um terceiro admitido num processo com fito de dar subsídios ao julgamento. Este não toma a titularidade da ação. Contudo, fornece fundamentação teórica, elementos de prova ou arcabouço jurídico para que temas relevantes e complexos sejam melhor entendidos e julgados. Não raro em temas que envolvem educação e carreira docente se verifica longa lista de entidades representativas e associações habilitadas como *amicus curiae*.

Outrossim, considerando a escolha e o agendamento de uma determinada pauta um elemento político (Dieter, 2019), pode-se aventar dois aspectos que favoreceram o julgamento tão celere¹⁰: o discurso de cortes de gastos públicos e o déficit da previdência¹¹, que coincide com decisões alinhadas à austeridade do Estado.

Consonante com a conjuntura, delimitada pela ausência de debate e de habilitações de entidades capazes de explicitar aspectos teóricos-jurídicos sobre a carreira e aposentadoria docente, emersa no discurso de redução de gastos públicos, o STF firmou a tese de que é constitucional o Artigo 29 da Lei de Benefícios da Previdência (Lei nº 8.213/1991) após a alteração trazida pela Lei nº 9.876/1999, incluindo o parágrafo nono que versa sobre aplicação do fator previdenciário sobre a aposentadoria docente.

No que concerne à análise do julgamento do RE 1221630, é importante destacar que o STF optou por uma interpretação restrita do texto infraconstitucional (Lei nº 9.876/1999) com base no princípio da especialidade, entendendo que o fator previdenciário se sobrepunha ao princípio constitucional de valorização da educação e do magistério. Recorrendo às noções isonômicas, o Ministro Dias Toffoli, relator do recurso, reforçou que a justiça consistia em tornar universal o fator previdenciário.

Por meio da hierarquia das normas proposta por Kelsen (1991) seria possível a interpretação de que o princípio constitucional de valorização do magistério não se submeteria à alteração da Lei de Benefícios da Previdência em decorrência da natureza infraconstitucional desta última. Por conseguinte, a interpretação poderia ser sistêmica, na medida em que o constituinte optou por um princípio programático que favoreceria ou valorizaria o magistério, fato que poderia incluir condições mais benéficas quando comparadas com outros segmentos de trabalhadores.

Ainda tratando desta questão de isonomia trazida no julgamento do STF, caso a corte não considerasse as duas teses a pouco trazidas seria plausível em prol do respeito ao princípio

¹⁰ Lembra-se que o Recurso Extraordinário 1221630 foi protocolado em agosto de 2019 no Tribunal Regional Federal da 4ª Região, antecedendo recursos mais antigos e não contando com pedidos de vista.

¹¹ Embora não seja objeto deste texto, insta-se que tais demandas são decorrentes da globalização, no qual há demanda para diminuir a atuação do Estado nas relações sociais e econômicas (Deitos, 2010). Nos termos de Ianni (1998), a necessidade de se tornar competitivo globalmente – ou seja- a globalização traz a visão neoliberal de mundo. Ademais, o momento de crise reforça a necessidade ainda mais do papel do Estado. Este, ao invés de desertar de seu papel (Aguilar, 2000), deve articular e prover meios da sustentação socioeconômica nacional. Finalmente, a noção de déficit previdenciário pode ser lida na medida em que se computa as contribuições diretas (patronais e trabalhadores) em face do dispêndio de benefícios. Contudo, a leitura dos artigos 194 e 195 da Constituição Federal demonstram que o custeio é mais amplo, deve contar com o suporte Estatal. Sem trazer à tona a discussão das dívidas tributárias bilionárias que prescrevem anualmente, por meio dos diversos documentos e estudos apresentados nos últimos anos pela Associação Nacional dos Auditores Fiscais da Receita Federal (ANFIPE) é possível entender que tal déficit constitui um discurso que toma pressupostos isolados com a finalidade de designar o todo.

de valorização do magistério uma diferenciação entre outras categorias. Em nome do princípio sociojurídico em questão, nota-se como plausível o emprego da tese da discriminação positiva, isto é, para evitar maiores prejuízos ou danos conforme tese vencedora na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) N.º 186. Reconhece-se que o intérprete tem a liberdade para ponderar acerca dos critérios que verifica mais interessante para a escolha de sua decisão (Mastrodi, 2014), que o processo de interpretação é seletivo, alterando-se de acordo com as fontes, o tempo e as subjetividades (Siminoni, 2015), que as ações do judiciário são (e foram no caso) meramente declaratórias cabendo aos juristas ou partes debater (Assis, 2012), a controvérsia jurídica, e que “toda interpretação é, também, uma atitude política” (Siminoni, 2015, p. 138), o STF optou por outros critérios distintos do princípio sociojurídico da valorização do magistério.

A declaração de constitucionalidade do fator previdenciário nas aposentadorias de docentes denota a direção dos ventos austeros que sopram na administração pública desde o governo Temer, no qual o Estado se afastava de suas atribuições em prol do mercado. Esse neoliberalismo visto nas ações do executivo, nas normas votadas no legislativo constringindo receitas e em julgamentos menos progressistas do STF reforça que essa ideologia ou corrente político-econômica se torna dominante na medida em que mobiliza subjetividades e valores (Harvey, 2008, p. 17). A deserção do Estado de setores essenciais como educação, além do prejuízo evidente ao processo de ensino-aprendizagem, com efeitos ao desenvolvimento do país, tenta, segundo Sennett (2002), naturalizar a flexibilidade das condições de trabalho, sendo que, nessa direção, ao invés da valorização da carreira docente, é de se esperar precarização do trabalho, a diminuição de vencimentos e a intensificação do estresse docente.

De imediato, o julgamento do RE 1221630 penaliza os docentes, que no decurso de suas vidas laborais tiveram vencimentos menores que profissionais de mesmo nível de formação. Essa penalidade, que já ocorrera no decurso do trabalho, seja pela remuneração, pela precariedade de condições de trabalho e pela insalubridade inerente ao estresse docente que não fora compensada economicamente, intensifica-se com a redução da aposentadoria. O docente que ingressou mais cedo (DIEESE, 2014) e tinha o direito de se aposentar com vencimentos integrais mais cedo, pelo efeito do julgamento sofre porque tem redução considerável na fase em que mais precisa de sua vida. Torna evidente que a decisão acerca do Recurso Extraordinário desarticula a política pública de valorização do magistério na medida em que não considera o princípio sociojurídico constituído. Essa desarticulação age como um ingrediente adicional no processo desmantelamento dessa política pública vislumbrada a partir do governo Temer até o presente momento.

4 Considerações finais

Retomar estudos sobre a valorização da carreira docente remete a discussão da trajetória da luta desta classe, que embora estejam contempladas em duas conquistas uma legal e outra política: a conquista legal presente na Constituição Federal de 1988 que no Título VIII Da ordem Social, Capítulo III Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I da Educação, e nos princípios do Art. 206 parágrafo V e VIII que aborda sobre a valorização do profissional da educação; e a conquista política através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 no título VI que versa sobre os profissionais da educação e entre o Art.61 e Art. 67 tratam sobre a formação dos profissionais da educação, valorização docente e planos de carreiras.

Refletindo sobre os princípios da valorização docente destacados na Constituição Federal de 1988, percebe-se que o caso do julgamento do RE 1221630 colidiu com tais princípios, o que causa prejuízo no processo de valorização destes profissionais, uma vez que a aposentadoria especial era uma atratividade para esta profissão e o fator previdenciário acaba por diminuir este rendimento, que já é menor se comprado a outras carreiras com mesmo grau de formação.

Dentro da trajetória da profissão docente no Brasil apresentada neste trabalho, pode-se destacar as décadas de 1920 e 1930 que foram momentos de consolidação do campo educacional, período em que a docência é realmente reconhecida como atividade laboral no país. O regime militar (1964-1985) acaba deixando como legado grandes transformações negativas na carreira docente, com destaque para o arrocho salarial, que se mantém até o Governo FHC. Os Governos de Lula, Dilma e Temer não trazem modificações significativas para a valorização da carreira docente e o Governo Bolsonaro afetou diretamente o trabalho e a carreira docente com a reforma da previdência social, que acaba por promover a precariedade do vínculo profissional de docentes atingindo decisivamente o princípio constitucional de valorização do magistério e impactando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, a indicação da aposentadoria especial como forma de minimizar os impactos da precarização do trabalho e seus desdobramentos na interpretação da arena jurídica remontam o problema do presente trabalho: a aplicação do fator previdenciário segundo julgamento do RE 1221630 corrobora as políticas públicas de carreira implementadas no Brasil até então?

As respostas a este questionamento encontradas neste estudo demonstraram que a interpretação do instituto da aposentadoria especial docente apoiada na Lei N.º. 8.212/1991 (Lei de Benefícios da Previdência Social) trazia no Artigo 57 a carência para usufruir do benefício e indicava a necessidade de atividade profissional prejudicial. Com a Lei N.º. 9.032/1995 houve

nova alteração de vários artigos da Lei de Benefícios da Previdência. Com isso, houve o início de disputas judiciais, que debateram a constitucionalidade do instituto e seu alcance, conforme ocorreu com o julgamento do RE 1221630.

A ausência de amplo debate jurídico, que poderia ser feito via *amicus curiae*, contribuiu para que os elementos teórico-jurídicos que envolvem o princípio da valorização do magistério fossem quase desconsiderados no e mais dois outros aspectos favoreceram o julgamento: o discurso de cortes de gastos públicos e o suposto déficit da previdência, um cenário que coincide com decisões alinhadas à austeridade do Estado.

O julgamento do RE 1221630 evidencia que existe a desarticulação das decisões jurídicas frente as políticas públicas de valorização do magistério na medida em que não considera o princípio sociojurídico constituído, fato que acaba destacando posicionamentos políticos como as dos Governos Temer e Bolsonaro que são refletidos na carreira docente. Estes resultados levam a refletir que este julgamento penaliza os profissionais da educação e coloca em xeque parte da construção história, política e jurídica acerca dessa valorização, causando também grande prejuízo às políticas públicas de valorização destes profissionais.

Dentre as limitações da presente pesquisa é importante destacar que o artigo foi escrito em 2020, auge da pandemia do Covid 19, isso dificultou o acesso a alguns livros, desta forma, grande parte das referências usadas foram artigos científicos. Outra dificuldade foi que não foi possível consultar diretamente os atores do julgamento, pelo fato de estar no período da pandemia, fato que não afetou a análise que foi baseada na consulta dos documentos do STF.

Para estudos futuros, indica-se a análise da desarticulação do governo Bolsonaro e da austeridade do governo Temer e seus efeitos não só sobre a valorização da carreira docente, mas também sobre todos os aspectos da educação.

Referências

AGUILAR, Luis Enrique. **Estado Desertor**. Campinas: Faculdade de Educação UNICAMP, 2000.

ALMEIDA, J. S. D. Índícios do sistema coeducativo na formação de professores pelas escolas normais durante o regime republicano em São Paulo (1890/1930): **Educar**, Paraná, n. 35, 2009, p. 139 -152. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a11.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. Direito à educação e diálogo entre poderes. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2012.



BRASIL. **Decreto n. 53.831, de 25 de março de 1964.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d53831.htm. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Lei n.º 8.212, de 24 de julho de 1991.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18212cons.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

_____. **Lei n. 11.301, de 10 de maio de 2006.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11301.htm. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008.** Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831792. Acesso em: 10 mar. 2020.

_____. **Lei n. 13.183, de 4 de novembro de 2015.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13183.htm. Acesso em: 18 jun. 2020. Acesso em: 20 jun. 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DARTORA, Cleci Maria. **Aposentadoria do Professor Aspectos Controvertidos.** 3ª Ed. Curitiba: Filiada, 2014.

DEITOS, R. A. Políticas públicas e educação: aspectos teórico-ideológicos e socioeconômicos. In: **Acta Scientiarum. Education.** Maringá, PR: UEM, v. 32, n. 2, p. 2090218, 2010.

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Fator Previdenciário: por que mudar? In: **Nota Técnica. N. 130 nov. 2013.** p. 1 - 9. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2013/notaTec130fatorPrevidenciario.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Nota técnica n.º 141 de outubro de 2014:** Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>. Acesso em 12 jun. 2020.

DIETER, Maurício. O controle de pauta é o que há de mais autoritário no supremo. In: **El País** (versão on line), 25 jun. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/23/politica/1561300934_564924.html. Acesso em: 22 jun. 2020.

ECO, Humberto. **Interpretação e Superinterpretação.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FARIAS, Adriana de Jesus Diniz. Políticas públicas educacionais e valorização docente. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 05, n. 10, p. 337-355, jul.-dez. 2013.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores a ditadura militar e a proletarização dos professores: **Educação e Sociedade:** subtítulo da revista, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, dez./2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade.** 6ª ed. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas:** PPP, Brasil, n. 21, p.211-259, jun. 2000. Semestral. Disponível em: <http://desafios2.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>. Acesso em: 01 dez 2017.



GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

IANNI, Octavio. Globalização e Neoliberalismo. In: **São Paulo em Perspectiva**. 12(2) 1998 p. 27 – 32. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v12n02/v12n02_03.pdf. Acesso em: 14 nov. 2019.

JACOMINI, M.; ALVES, T.; CAMARGO, R. Remuneração docente: Desafios para o monitoramento da valorização dos professores brasileiros no contexto da meta 17 do Plano Nacional de Educação. In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 24(73), p. 1-32, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450073.pdf>. Acesso 10 jul. 2020.

KELSEN, H. **Teoria pura do direito**. Tradução de João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. Alguns aspectos da política educacional do Governo Lula e sua repercussão no funcionamento das escolas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.32, dez. 2008, p. 168 - 178. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/87814977/libaneo-c-a-politica-educacional-no-governo-lula>. Acesso em: 10 jun. 2020.

LOPES, S. D. C. Formação de professores no Rio de Janeiro durante o estado novo: subtítulo do artigo. **Caderno de Pesquisa**, RJ, v. 39, n. 137, p. 597-619, ago./2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a13.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MASTRODI, Josué. Ponderações de Direitos e Proporcionalidade das Decisões Judiciais. In: **Rev. Direito GV**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 577-595, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180824322014000200577&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2020.

MAXIMILIANO, Carlos. **Hermenêutica e aplicação do direito**. 21. ed. RJ: Forense, 2017.

MEC - Ministério da Educação. Ensino fundamental e valorização do magistério. Maio, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manual2%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

MEC/PNE. Ministério da Educação/Plano Nacional de Educação - **LEI N.º 13.005/2014**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

PINTO, Marina Barbosa. **A subordinação do trabalho docente à lógica do capital**. Outubro, p. 17 – 24, fev. 2015. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-4-Artigo-03.pdf>. Acesso em 12 out. 2020.

PIOLI, Evandro. Mercantilização da educação, a reforma trabalhista e os professores: o que vem por aí?. IN: KRAWCZYK, Nora, LOMBARDI, José Claudinei (orgs). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia/Minas Gerais: Navegando Publicações, 2018.

ROMANELLI, O. d. O; **História da Educação no Brasil**: subtítulo do livro. 25. ed. RJ: Vozes, 2001.

SALIBA, Tuffi Messias; CORRÊA, Márcia Angelim Chaves. **Insalubridade e periculosidade: aspectos técnicos e práticos**. São Paulo: LTr, 2014.

SANO, Hironobu; ABRUCIO, Fernando Luiz. Promessas e resultados da Nova Gestão Pública no Brasil: o caso das organizações sociais de saúde em São Paulo. **Rev. adm. empres.** v. 48 n. 3 São Paulo jul./set. 2008.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter:** consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SILVA, Ivan Luiz da. Introdução aos princípios jurídicos. In: **Revista de Informação Legislativa.** Brasília a. 40 n. 160 out./dez. p. 269 - 289. 2003. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/918/R160-19.pdf?sequence=4>. Acesso em: 10 jul. 2020.

SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das Normas Constitucionais.** São Paulo: Malheiros, 1982.

_____. Os Princípios Constitucionais Fundamentais. In: **Revista do Tribunal Regional Federal 1^a Região,** Brasília, v. 6, n. 4, p. 17 - 22, out./dez. 1994. Disponível em: http://files.camolinaro.net/200000095-a6856a703c/principios_constitucionais_fundamentais.pdf. Acesso em 10 jul. 2020.

_____. **O Constitucionalismo Brasileiro.** São Paulo: Malheiros, 2011.

_____. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** 35 ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

SILVA, Marcus Quintanilha da. **Remuneração dos professores públicos municipais no Brasil:** execução orçamentária, partidos políticos e valorização docente (2008- 2016). Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SILVA, Virgílio Afonso da. Princípios e regras: mitos e equívocos acerca de uma distinção. In: **Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais** 1 (2003): 607-630. Disponível em: https://constituicao.direito.usp.br/wp-content/uploads/2003-RLAEC01-Principios_e_regras.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

SIMIONI, Rafael Lazzarotto. Interpretação Jurídica e percepção seletiva: a dimensão organizacional da produção de sentido no direito. In: **Revista Brasileira de Direito,** Passo Fundo, RS, v. 11, n.1, p. 135-147, jan-jun 2015. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/940>. Acesso em: 12 out. 2016.

SOUZA, Allan Solano, CABRAL NETO, Antônio. A nova gestão pública em educação Planejamento estratégico como instrumento de responsabilização. **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v. 11, n. 21, p. 621-640, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/755/pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

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

VERGER, Antoni, NORMAND, Romuald. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 36, n^o. 132, p. 599-622, jul.-set., 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: ESTUDO DE CASO DE UMA EMPRESA DA REGIÃO DE INDAIATUBA

Bruno de Moraes¹
Vera Márcia Gabaldi²

Resumo. O presente projeto apresenta a relação entre competências socioemocionais e o mercado de trabalho. O objetivo da pesquisa foi compreender quais estratégias de desenvolvimento das competências socioemocionais foram adotadas com o advento da pandemia em uma empresa de grande porte da região de Indaiatuba, com foco na nova modalidade de trabalho, o *Home Office*. Por meio de artigos científicos, livros e entrevistas, foi traçada uma linha divisória para descobrir como eram as diretrizes da empresa antes da pandemia em relação as competências socioemocionais dos colaboradores e como ela se adequou com o novo modelo de labor. Foi realizado um levantamento de quais departamentos adotaram tal modelo e as estratégias adotadas para potencializar o desenvolvimento dos colaboradores. Os resultados apontaram que as novas estratégias foram assertivas para o aumento da produtividade da equipe e para a conciliação da vida pessoal e profissional dos colaboradores. Considera-se, portanto que a empresa estudada está em conformidade com as exigências do mercado de trabalho em relação aos recursos humanos.

Palavras-chave: Competências socioemocionais; mercado de trabalho; *home office*.

Abstract. Strategies for the development of socio-emotional skills: a case study of a company in the region of Indaiatuba. This project presents the relation between socio-emotional skills and the job market. The objective of the research was to understand which strategies for the development of socio-emotional skills were adopted with the advent of the pandemic in a large company in the region of Indaiatuba, focusing on the new modality of work, the Home Office. Through scientific articles, books and interviews, a dividing line was drawn to discover what guidelines for developing socio-emotional skills were adopted before the pandemic in the old model, and how the company adapted to the new work model. A survey was carried out of which departments adopted this model and the strategies chosen to enhance the development of employees. The results showed that the new strategies were assertive for increasing the team's productivity and for reconciling the personal and professional lives of the employees. It is considered, therefore that the studied company meets the demands of the labor market in relation to human resources.

Keywords: Socio-emotional skills; job market; home office.

Resumen. Estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales: estudio de caso de una empresa de la región de Indaiatuba. Este proyecto presenta la relación entre las habilidades socioemocionales y el mercado laboral. El objetivo de la investigación fue comprender qué estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales fueron adoptadas con el advenimiento de la pandemia en una gran empresa de la región de Indaiatuba, con foco en la nueva modalidad de trabajo, el *Home Office*. A través de artículos científicos, libros y entrevistas se trazó una línea divisoria para conocer cuáles eran los lineamientos de la empresa antes de la pandemia en relación a las habilidades

¹ Discente do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Empresarial pela Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba. E-mail: bruno.morais12@fatec.sp.gov.br.

² Graduada em Formação de Psicólogos pela Universidade de Marília e Mestra em Psicologia Escolar Educacional pela PUC Campinas. Professora de Gestão de Pessoas, Gestão de Equipes e Comportamento Organizacional do Centro Paula Souza. E-mail: vera.gabaldi2@fatec.sp.gov.br.

socioemocionales de los empleados y cómo se adaptó al nuevo modelo de trabajo. Se realizó una encuesta sobre qué departamentos adoptaron este modelo y las estrategias adoptadas para potenciar el desarrollo de los empleados. Los resultados mostraron que las nuevas estrategias fueron asertivas para aumentar la productividad del equipo y para conciliar la vida personal y profesional de los empleados. Se considera, por lo tanto, que la empresa estudiada cumple con las exigencias del mercado laboral en relación a los recursos humanos.

Palabras llave: Habilidades socioemocionales; Mercado laboral; *home office*.

1 Introdução

As competências socioemocionais são essenciais em todas as esferas da vida, levando em consideração que o ser humano é um ser biopsicossocial, ou seja, é composto pela sua bio que significa vida; pela sua psiquê que está atrelada a mente e social, pois necessita de interação com outros. A palavra competência é, habitualmente, associada à conhecimento, habilidade e atitude. O conhecimento e a habilidade fazem parte das competências técnicas, logo podem ser trabalhadas, ou melhor, desenvolvidas e aprimoradas. Por outro lado, a atitude é uma competência comportamental, isto é, socioemocional. Competência socioemocional diz respeito às emoções intrapessoais, que são as relações do ser humano com ele mesmo; e interpessoais, que são as relações entre os seres humanos, seja dentro de um contexto familiar, entre amigos, na escola, e nesse projeto será abordado o mercado de trabalho.

Atualmente, o tema das competências vem conquistando espaço no mercado de trabalho, sendo, muitas vezes, o grande diferencial tanto no processo de seleção quanto na retenção de talentos. Essas habilidades podem ser relacionadas à personalidade, portanto, as estratégias para o seu desenvolvimento são mais complexas em relação as habilidades técnicas.

Uma nova modalidade de trabalho surgiu e ganhou força com o advento da pandemia pelo vírus Covid-19, chamada *Home Office*. Colaboradores que foram direcionados para esse modelo, receberam os materiais e todo suporte da empresa e passaram a trabalhar em suas próprias casas. Pelo fato de que não estavam dentro do espaço físico da empresa e sob o olhar presencial do gestor, esse tipo de trabalho exige confiança por parte do gestor e uma série de competências relacionadas ao estado emocional do colaborador.

A pesquisa proposta nesse projeto, foi realizada em uma empresa de grande porte, do ramo de papel celulose, situada na região de Indaiatuba. Essa empresa já possuía suas diretrizes sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais de seus colaboradores antes da pandemia, mas teve que se adaptar ao novo cenário e pensar em novas estratégias de desenvolvimento.

Face ao exposto, esta pesquisa se propôs a responder a seguinte questão: como a empresa se adequou a este cenário de pandemia em relação às competências socioemocionais de seus colaboradores? A hipótese levantada foi de que novas estratégias de desenvolvimento de competências socioemocionais poderão preparar os colaboradores para atuarem no mercado de trabalho. O objetivo foi compreender quais estratégias foram adotadas por uma empresa de grande porte do ramo de celulose da região de Indaiatuba em relação às competências socioemocionais de seus colaboradores na modalidade de teletrabalho.

Este artigo começa com o embasamento teórico referente ao *Home Office*, mercado de trabalho e competências socioemocionais. Em seguida, apresenta o percurso metodológico adotado para produzir o presente artigo. E por fim, serão apresentados os dados coletados por meio de entrevista e questionário, bem como a sua análise.

2 Embasamento teórico

2.1 Home office

No início do primeiro semestre de 2020, o Brasil foi surpreendido com o advento do Covid-19. Indubitavelmente, foi um desastre em diversos aspectos. Segundo o Ministério da Saúde foi alcançado a marca de 700 mil mortes em decorrência do vírus (Brasil, 2023).

Os decretos governamentais sobre distanciamento social afetaram a todos. Os estudantes passaram a realizar as atividades escolares isoladamente e participar das aulas de maneira remota. Além disso, a pandemia e conseqüentemente o isolamento social foram obstáculos a serem superados pelas companhias. Em virtude disso, possivelmente foi acelerado e intensificado o processo de transição da modalidade de trabalho presencial para o teletrabalho, mais conhecido como *Home Office*, que em tradução livre significa escritório em casa.

O reconhecimento da modalidade de teletrabalho no Brasil se deu pela Lei n.º 12.551, de 15 de dezembro de 2011, que decreta em seu 1.º artigo:

Não se distingue entre o trabalho realizado no estabelecimento do empregador, o executado no domicílio do empregado e o realizado a distância, desde que estejam caracterizados os pressupostos da relação de emprego. Parágrafo único: Os meios telemáticos e informatizados de comando, controle e supervisão se equiparam, para fins de subordinação jurídica, aos meios pessoais e diretos de comando, controle e supervisão do trabalho alheio (Brasil, 2011).

A Lei 14.442, de 2022 é a lei mais atual e define teletrabalho como “a prestação de serviços fora das dependências da firma, de maneira preponderante ou híbrida, que não pode ser caracterizada como trabalho externo” (Brasil, 2022).

O teletrabalho oferece diversas vantagens aos colaboradores: economia de tempo e redução de estresse, devido a eliminação do fator deslocamento até o estabelecimento empresarial; proximidade do núcleo familiar, por estar trabalhando em casa. De acordo com Viecili (2021, p. 33-34),

Os benefícios do trabalho remoto para os empregados podem ser inúmeros, como o aumento da produtividade, diminuição do estresse e até mesmo aumento da satisfação com o trabalho, pois esta parte de um atendimento das necessidades dos indivíduos, que estando em casa, podem por exemplo, ter melhores condições de trabalho, autonomia, flexibilidade, influenciando diretamente na qualidade de vida do empregado. No entanto, não é só de vantagens que é feita essa modalidade laboral.

Embora haja muitas vantagens, é preciso reconhecer que há algumas desvantagens: distração, procrastinação, ruídos domésticos (Brik, 2013). Esse fato corrobora com a noção de que a empresa assista aos seus colaboradores que exercitam seu ofício remotamente.

2.2 Mercado de trabalho

O mercado de trabalho está cada vez mais acirrado, principalmente com as constantes inovações tecnológicas. As grandes empresas buscam os melhores candidatos, aqueles que possuem o perfil mais adequado para ocupar a vaga e integrar a equipe (Costi, 2013, *apud* Bertotti, 2013). Borges *et al.* (2021, p. 6) assim definem Mercado de trabalho:

É um termo que se refere as formas existentes de trabalho, sendo prestadas de forma manual ou intelectual, ou seja, as pessoas trocam sua mão de obra/ experiência por um salário e/ou benefício. Sua funcionalidade é vital para sobrevivência do ser humano.

O mercado de trabalho tem buscado por profissionais que tenham competências técnicas, mas as competências comportamentais são consideradas tão importantes quanto as técnicas. Agora, se faz necessário introduzir a diferenciação entre *Hard Skills* e *Soft Skills*: a primeira se trata de habilidades técnicas, que podem ser mensuradas, aprendidas e ensinadas facilmente, já a segunda são mais difíceis de se medir e reconhecer, porque se trata de habilidade emocional (Dias, 2022).

O estudo do sistema nervoso da lagosta pode ajudar a compreender a estrutura comportamental humana e entender melhor a disputa por uma vaga no mercado de trabalho. De acordo com Peterson (2018) as lagostas possuem um sistema nervoso simples, os cientistas conseguiram compreender, a partir de seu estudo, a estrutura comportamental de outros animais, incluindo a espécie humana. Ele informa no início do primeiro capítulo de seu livro “12 regras para a vida: um antídoto para o caos”, que as lagostas vivem no fundo do oceano, e que elas querem um lugar bom e tranquilo para viver, mas que a concorrência é grande e, às vezes, há uma batalha para conseguir a melhor posição.

Eis o elo entre a batalha das lagostas e o mercado de trabalho. Assim como há uma batalha no fundo do oceano, há uma disputa para encontrar uma boa colocação no mercado de trabalho (Peterson, 2018).

Um aspecto a ser considerado, em especial pelos empresários e gestores, é o fomento de estratégias para que os colaboradores aspirem a Inteligência Emocional, em outras palavras, para desenvolver as competências socioemocionais em seus colaboradores. Dessa forma, a equipe poderá ser mais eficiente, o que impactará tanto na vida profissional quanto na vida pessoal dos colaboradores (Goleman, 2012).

De acordo com Laker e Powell (2011) *apud* (Abbad *et al.*, 2021, p. 1657): “Portanto, identificar e mensurar as demandas de aprendizagem tanto de hard skills como de soft skills contribui para decisões sobre programas de treinamento específicos para a habilidade a ser desenvolvida [...]”.

E para Wang *et al.* (2021) *apud* (Abbad *et al.*, 2021, p. 1657): “[...] com vistas a instrumentalizar e oferecer aos trabalhadores remotos oportunidades de aprendizagem, capazes de sanar suas principais lacunas, preparando-os para uma atuação mais eficaz e saudável nesse contexto”.

2.3 Competências socioemocionais

Os estudos relacionados a competências socioemocionais estão em ascensão desde a virada do século. Entretanto, é importante salientar que há muito o que descobrir, há várias lacunas a serem preenchidas. Alguns autores estão tratando a temática levando o debate para o campo da Educação, sobre a importância dessas habilidades para a formação humana. Esse projeto, traz a discussão para o campo do mercado de trabalho, que também está sob constantes mudanças, devido às inovações tecnológicas e pelo recente acontecimento histórico: a pandemia da Covid-19.

De acordo com Fleury e Fleury (2001) *apud* (Gondim *et al.*, 2014, p. 396):

A competência pode ser definida como a mobilização de conhecimentos (saberes), habilidades (fazeres) e atitudes (valores) implicadas no exercício do trabalho (profissional e organizacional), operacionalizado por um desempenho exitoso que agrega valor à pessoa (autodesenvolvimento) e às organizações (desenvolvimento organizacional) (p. ex., Brandão, Bahry, & Freitas, 2008; Carbone, Brandão, Leite, & Vilhena, 2009). Em síntese, a mobilização de saberes e fazeres requer engajamento atitudinal (p. ex., Dutra, 2004) para exibir um desempenho que propicie ganho valorativo ao trabalho e à organização, além de promover o desenvolvimento social do indivíduo.

Agregar valor à pessoa é um grande desafio para as organizações, uma vez que é de conhecimento geral que, em muitas empresas, os colaboradores são tratados apenas como

números. Uma Gestão de Pessoa eficaz faz com que os objetivos organizacionais e individuais sejam atingidos (Chiavenato, 2014). Uma vez que há a preocupação em desenvolver as competências socioemocionais dos seus colaboradores, os indivíduos se tornarão potencialmente melhores pessoas e melhores colaboradores e, ao atingir o seu ápice, ajudarão a empresa a crescer também. Trata-se de uma via de mão dupla.

O desenvolvimento das competências socioemocionais dos colaboradores pode inclusive auxiliar os gestores a não perder talentos. Em uma corporação havia uma colaboradora inteligente, competente e com um bom relacionamento interpessoal. Ela estava prestes a receber uma promoção que mudaria a sua vida, entretanto começou a desconfiar que havia uma movimentação diferente por parte da liderança e deduziu que seria referente a sua demissão. Como esse pensamento, ela começou a fazer comentários ríspidos e a ser menos participativa, sem contribuir com ideias nas reuniões, o que culminou com a sua demissão (David, 2018).

Para David (2018), a abordagem emocionalmente ágil e correta a ser tomada, quando a colaboradora pensou na hipótese de sua demissão, seria a decisão de dar o seu melhor para sair de cabeça erguida, ou então marcar uma reunião com o seu gestor para tentar entender a situação. Segundo Lago (2017, p. 68):

[...] As competências socioemocionais podem ser organizadas em: (a) inteligência emocional (capacidade de expressar sentimentos, regular as emoções e ter consciência das emoções pessoais dos outros), (b) regulação emocional (capacidade de expressar e manifestar as emoções, controle das próprias emoções), (c) criatividade emocional (capacidade de vivenciar novas emoções) e (d) habilidades sociais (desempenhos sociais com o intuito de estabelecer relações interpessoais em diferentes situações).

Para o mercado de trabalho, as competências socioemocionais são essenciais para manter o desempenho dos colaboradores em alto nível, para que possam ter autonomia em suas ações, repertório para lidar com as adversidades, solucionar problemas e conflitos, ter um bom planejamento e autoestima, uma infinidade de coisas (Lago, 2017). Essas características são essenciais para qualquer profissional, mas sobretudo para o profissional que irá atuar no modelo *Home Office*.

3 Percorso metodológico

A presente pesquisa classifica-se como descritiva, pois além de ter respaldo em uma fundamentação teórica está embasada em um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa de dados, de acordo com as seguintes etapas: fundamentação teórica sobre os temas home

office, mercado de trabalho e competências socioemocionais; estudo de caso em uma empresa de grande porte da região de Indaiatuba, visando identificar as estratégias de desenvolvimento de competências socioemocionais que a empresa desenvolveu com o advento da pandemia; e, por fim, desenvolvimento deste artigo que aborda Estratégias de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais.

Para atingir o objetivo da pesquisa, que foi compreender quais estratégias foram adotadas pela empresa em relação as competências socioemocionais no teletrabalho, foi realizado um levantamento de quais departamentos foram direcionados para o trabalho 100% remoto e híbrido. Isso posto, foi elaborado um questionário com 11 perguntas fechadas no *Google Forms* e aplicado aos colaboradores das seguintes áreas que optaram pela modalidade de labor 100% remoto: Comercial e Gestão de Relacionamento com Cliente; e que optaram pelo modelo híbrido: Desenvolvimento de Pessoas, Planejamento e Controle da Produção, Gestão da Qualidade e do Meio Ambiente, Administração e Suprimentos. Foram obtidas 25 respostas do total de 28 colaboradores que receberam o *link* para responder ao questionário. Dentre os 25 participantes, 9 atuam na modalidade 100% remota, enquanto 16 se enquadram no modelo híbrido.

Além disso, foram realizadas entrevistas com os respectivos gestores de cada departamento, 6 ao todo, que responderam a seguinte questão: “Quais estratégias foram adotadas para desenvolver as competências socioemocionais dos colaboradores em *Home Office*?”. Também foi apresentada a estratégia utilizada no modelo antigo, quando todos atuavam presencialmente. Todos os dados procedem de uma empresa de grande porte do ramo de celulose da região de Indaiatuba. O nome da empresa, bem como a identidade dos colaboradores e lideranças foram preservados.

4 Resultados e discussão

Tendo entrevistado seis gestores da empresa conforme citado no tópico de desenvolvimento da temática, foi constatado por unanimidade que a estratégia de desenvolvimento das competências socioemocionais antes da pandemia se deu por meio de treinamentos, ou seja, o desenvolvimento ocorreu mediante capacitação.

Objetivando mapear e compreender quais foram as estratégias adotadas pela empresa para desenvolver as competências socioemocionais dos seus colaboradores, foram compiladas no Quadro 1, as estratégias explanadas pelos gestores que concederam a entrevista. Salienta-se que as entrevistas foram concedidas por gestores de áreas que atuam 100% remoto ou híbrido.

Quadro 1 – Novas estratégias adotadas

Entrevistado	Novas Estratégias
E1, E2, E4, E5 e E6	Infraestrutura
E1	Tempo de Intervalo
E5	Ginastica Laboral
E2 e E5	Reuniões
E1, E2, E4 e E5	Relação Humana
E2, E4, E5 e E6	Flexibilização
E3, E4 e E5	Relação de Confiança
E4, E5 e E6	Cobrança por resultado
E6	Capacitação
E2	Visita aos clientes
E3	Psicologia Viva

Fonte: Autoria própria (2023).

As estratégias adotadas pelos gestores serão dirimidas nos tópicos apresentados a seguir. Cabe ressaltar que as informações apresentadas quanto as estratégias, perfazem tanto a entrevista com os gestores quanto a pesquisa realizada por meio do formulário disponibilizado no *Google Forms*.

4.1 Infraestrutura

Quanto a entrevista dos seis gestores, cinco apontaram a preocupação com a questão da infraestrutura e instalação do seu colaborador, de modo que fosse possível realizar em sua casa as atividades que antes eram desenvolvidas no estabelecimento empresarial.

A empresa providenciou o notebook, uma segunda tela que contribui para economia do uso de papel, suporte para o notebook e cadeira de escritório, devido a ergonomia do colaborador. Também foi liberado o acesso remoto ao sistema da empresa. Além disso, a organização passou a depositar mensalmente o incentivo destinado ao pagamento da internet de cada colaborador que foi para o modelo de labor remoto.

Como citado por Brik (2013), é preciso reconhecer que embora o teletrabalho tenha muitas vantagens, há algumas desvantagens. Observa-se a necessidade de assistência da empresa aos colaboradores que exercitam seu ofício remotamente.

Na pesquisa realizada via formulário do *Google Forms*, 36% dos participantes responderam que a maior dificuldade enfrentada em relação ao trabalho remoto são problemas

técnicos relacionados a internet e queda no sistema. A segunda maior dificuldade apontada foi de vínculo com a equipe, correspondente à 24%. A dificuldade de se adaptar aos equipamentos fornecidos pela empresa, diz respeito a 16% dos participantes. Dificuldade de lidar com as emoções obteve 12% dos votos. Também com 12% interrupção por terceiros.

4.2 Tempo de intervalo e ginástica laboral

Dois entrevistados trouxeram aspectos que não foram abordados pelos demais. Quanto ao tempo de intervalo, os colaboradores foram orientados a realizar intervalos e evitar ficar o tempo inteiro sentado em frente as telas.

Além do tempo de intervalo, ocorre semanalmente uma videoconferência intitulada ginástica laboral, para que os colaboradores possam pausar as atividades e realizar alguns exercícios físicos. Nota-se que as duas práticas estão relacionadas a saúde do colaborador.

De acordo com Chiavenato (2014), uma gestão eficaz faz com que os objetivos organizacionais e individuais sejam atingidos. Nota-se que uma equipe de trabalho exausta ou com algum tipo de fadiga física poderá afetar negativamente os resultados nas entregas, inclusive causar impactos na vida pessoal.

Quando questionados sobre os intervalos, 32% dos colaboradores responderam que sempre realizam intervalos, ao passo que 64% fazem intervalos às vezes. Apenas 4% raramente estabelece intervalo. Observa-se que não houve apontamentos relacionados a ausência de intervalo.

4.3 Reuniões e relação humana

Os entrevistados revelaram que houve a preocupação quanto relação humana com a adoção do modelo remoto em decorrência da pandemia do Covid-19, pois já não havia interação presencial. Para minimizar esse impacto e respeitar os protocolos de saúde estabelecido pelas autoridades competentes, foi estabelecida a prática das reuniões *on-line*; alguns departamentos passaram a ter reuniões diárias breves, outros departamentos reuniões semanais, de modo que fosse possível manter aquecida a relação humana. Atualmente, há eventos que reúnem a equipe presencialmente, para estreitar a relação humana. Um exemplo é o almoço especial, que ocorre quando algum recorde novo é alcançado ou um novo projeto é finalizado.

Conforme citado por Gondim *et al.* (2014), a mobilização dos saberes promove o desenvolvimento social das pessoas. Para minimizar os impactos causados pelo distanciamento e para manter a comunicação, bem como a relação humana entre a equipe, foi iniciado a rotina de reuniões semanais ou diárias – definido pelo gestor de cada departamento.

Observa-se a importância das reuniões ao analisar outra questão, que avalia a relação do colaborador com as lideranças e com sua equipe. A avaliação da relação ficou da seguinte forma: 52% excelente, 32% ótima, 16% boa. Isso indica que a comunicação entre os envolvidos está fluindo bem.

A 6ª pergunta do formulário, que se refere ao que os colaboradores mais sentiam falta em relação ao modelo presencial. Dos 25 participantes, 48% responderam a falta do contato com os colegas de trabalho. Outros 20% sentem falta do ambiente corporativo. Apenas 8% sentem falta da comida oferecida pela empresa e 24% assinalaram todas as alternativas anteriores. Nota-se a relevância dos encontros presenciais esporadicamente para não esfriar a relação humana.

4.4 Flexibilização

Na entrevista com os gestores, quatro apontaram a flexibilização como uma das estratégias para desenvolver as competências socioemocionais da sua equipe. Foi revelado que após o período crítico da pandemia, quando os protocolos passaram a ser mais brandos, os colaboradores puderam escolher livremente a modalidade de trabalho que iriam atuar. Alguns departamentos escolheram o modelo híbrido, outros departamentos optaram por permanecer na modalidade de trabalho 100% remoto.

Observa-se que a flexibilização, facilita a conciliação da vida profissional e pessoal do colaborador e permite que aquele que por causa particular deseja trabalhar presencialmente na empresa, pode ir livremente, basta avisar a sua liderança imediata.

No teletrabalho há algumas desvantagens Brik (2013), observa que adotar uma estratégia de flexibilização pode mitigá-las. De acordo com a pesquisa, todos os colaboradores se sentem capazes de conciliar o trabalho remoto com as tarefas domésticas.

A pesquisa também apontou que 60% dos colaboradores conseguem dialogar com sua família sobre a necessidade de respeitarem o período em que está trabalhando remotamente. Cerca de 32% sofrem com interrupções esporádicas. Os 8% restantes estão distribuídos entre um colaborador que mora sozinho, logo não é interrompido; e um colaborador que sofre interrupções constantemente.

4.5 Relação de confiança e cobrança por resultado

De acordo com o gestor entrevistado E4, o trabalho remoto é possível somente se houver relação de confiança entre os colaboradores e gestores, pois, as entregas e as metas continuam, mesmo que à distância. Mas como ter o controle da situação? Fiscalizar para verificar se equipe

está on-line? Segundo o E4, isso poderia abalar a relação de confiança; observa-se que para gerir a equipe a distância, além de confiança exige-se maturidade.

Os gestores realizam a cobrança por resultado, de modo a demonstrar que confiam que a equipe está a cumprir suas tarefas para atingir e superar as metas. Caso o resultado não fosse positivo, analisar-se-ia a causa. Entretanto, foi observado tanto pelos gestores quanto pelos colaboradores que a produtividade aumentou e os resultados estão positivos.

De acordo com Viécili (2021), o aumento da produtividade, a diminuição do estresse e até mesmo o aumento da satisfação com o trabalho, encontram-se entre as vantagens do *Home Office*. No caso da empresa em questão, o aumento da produtividade foi constatado unanimemente entre os seis gestores entrevistados. De acordo com a pesquisa realizada com os colaboradores, 24% afirmam que o lado positivo do teletrabalho durante a pandemia foi o aumento da produtividade, enquanto 16% apontaram a economia de tempo. Em seguida 12% assinalaram que o lado positivo foi passar mais tempo com a família e 8% redução de estresse. Por fim, com 40% todas as opções anteriores.

4.6 Capacitação e visita aos clientes

Os gestores informaram que a empresa ainda adota a estratégia de desenvolver os seus colaboradores por meio de treinamentos. Atualmente, no cenário pós pandemia, os colaboradores estão realizando visitas aos clientes. Segundo o E2, isso faz com que o colaborador se sinta parte do negócio, se sinta importante.

Conforme citado por Abbad *et al.* (2021), o oferecimento de treinamentos específicos oferece aos trabalhadores remotos oportunidades de aprendizagem, de modo a habilitá-los para uma atuação mais eficaz e saudável e para estabelecer relações interpessoais em diferentes situações, como no caso das visitas aos clientes.

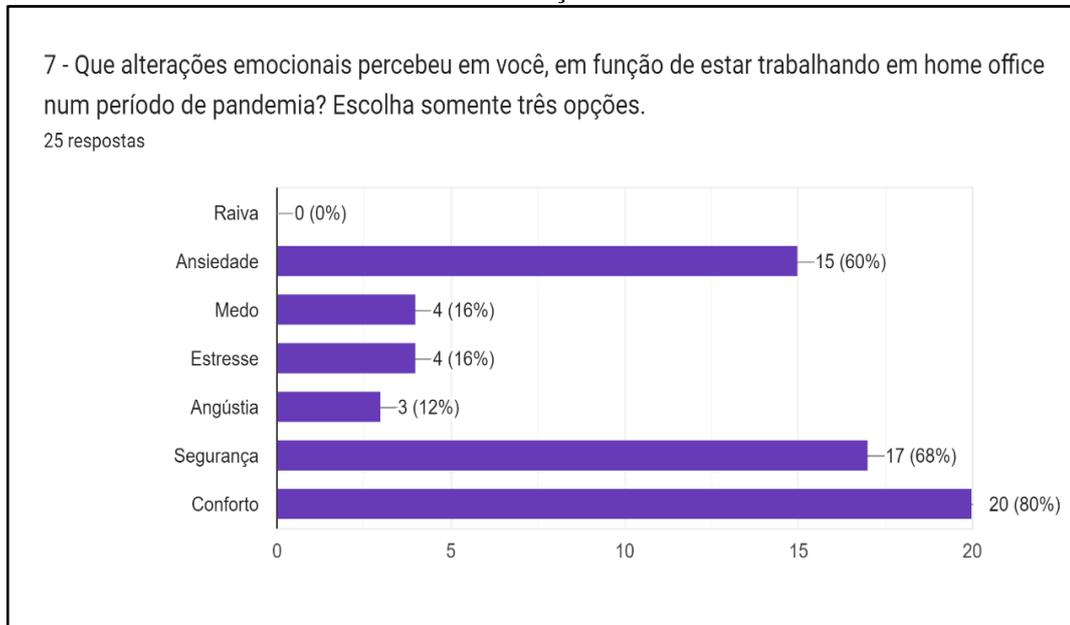
Além disso, a capacitação está atrelada ao desempenho do colaborador e por consequência ao cumprimento de metas. Quando perguntados sobre o planejamento e cumprimento de metas estabelecidas pelo gestor, 64% afirmaram que conseguem se planejar e superar as metas, enquanto 32% ao menos cumprem as metas, e apenas 4% possuem dificuldade com planejamento, mas consegue cumprir as metas com a ajuda da equipe.

4.7 Psicologia viva

De acordo com todos os gestores entrevistados, a maior preocupação da empresa foi com o bem-estar dos colaboradores. Foi disponibilizada uma plataforma *on-line* para o colaborador realizar consultas. O aplicativo dispõe de uma equipe de psicólogos para auxiliar

no cuidado com a saúde mental. Além disso, o acesso a plataforma foi estendido aos dependentes dos colaboradores.

Gráfico 1 – Alterações emocionais



Fonte: Autoria própria.

Segundo Lago (2017), as emoções são essenciais para manter o desempenho dos colaboradores em alto nível. Observa-se que o cuidado com as emoções é importante para que o colaborador tenha autonomia em suas ações, tenha repertório para lidar com as adversidades e possa solucionar problemas. Será apresentado no Gráfico 1 abaixo, quais emoções os colaboradores sentiram ao trabalhar em *home office* na pandemia.

Cada colaborador poderia escolher até 3 opções de resposta. As opções mais escolhidas foram: conforto, selecionado por 20 participantes; segurança por 17 participantes; e ansiedade por 15 participantes. Essas respostas podem estar associadas com o fato apresentado no primeiro tópico do presente artigo, em que a pandemia causou inúmeras mortes e afetou a vida de todos. Percebe-se que há trabalhadores que não tiveram a mesma oportunidade de trabalhar em casa e diminuir o risco de contaminação e ao mesmo tempo manter a renda para se sustentar.

5 Considerações finais

As estratégias para desenvolver as *soft skills* de colaboradores no contexto de trabalho remoto são de suma importância para melhorar a performance da equipe, superar as metas e melhorar o resultado da empresa.

Considera-se, portanto, que o objetivo desta pesquisa, que foi compreender quais estratégias foram adotadas pela empresa em relação as competências socioemocionais no teletrabalho foi atingido. A empresa foco deste estudo está em conformidade com as exigências do mercado de trabalho em relação aos seus recursos humanos.

Nota-se que há muitos estudos relacionados as competências socioemocionais no contexto educacional, entretanto, há uma grande lacuna a ser preenchida no campo de estudo em relação ao mercado de trabalho.

Por fim, salienta-se a importância da contribuição desta para instigar mais pesquisas sobre o tema, visando preencher as lacunas que existem, devido ao fato de ser um tema atual e que pode haver muitos conhecimentos a serem descobertos. Esses estudos podem ajudar as empresas, os colaboradores e as pessoas que buscam empreender.

6 Referências

ABBAD, Gardenia da Silva et al. Habilidades para teletrabalho em casa: construção e evidências de validade da escala. **Rev. Psicol., Organ. Trab**, Brasília, v. 21, n. 3, p. 1655-1664, set. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/rpot/2021.3.22568>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BERTOTTI, Andressa. **IDENTIFICAÇÃO DAS CAUSAS DA ROTATIVIDADE DE PESSOAL: UM ESTUDO DE CASO**. 2013. 86 f. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Ciências Contábeis, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013.

BORGES, Lina; VAZ, Gustavo de Azevedo; MACHADO, Laís; RIBEIRO, Débora. **MERCADO DE TRABALHO, EMPREGABILIDADE E SUAS VARIACIONES**. 2019. 14 f. TCC (Graduação) - Curso de Tecnologia em Gestão Comercial, Instituto Federal Goiano, Ipameri, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/472>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Juliana Oliveira. Ministério da Saúde. **Brasil chega à marca de 700 mil mortes por Covid-19: milhares de vidas interrompidas e famílias enlutadas poderiam ter histórias diferentes com a vacinação**. Milhares de vidas interrompidas e famílias enlutadas poderiam ter histórias diferentes com a vacinação. 2023. Saúde e Vigilância Sanitária. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19>. Acesso em: 29 abr. 2023.

_____. **Lei nº 12551, de 15 de dezembro de 2011**. Brasília, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112551.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

_____. **Lei nº 14442, de 02 de setembro de 2022**. Brasília, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14442.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRIK, Marina Sell; BRIK, Andre. **Trabalho Portátil: produtividade, economia e qualidade de vida no home office das empresas.** Curitiba, PR: Edição do autor, 2013.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações.** São Paulo. Editora Manole, 4.º edição, 2014.

DAVID, Susan. **Agilidade Emocional: Abra Sua Mente, Aceite as Mudanças e Prospere no Trabalho e na Vida.** São Paulo: Cultrix, 2018. 296 p.

DIAS, Guilherme. **Hard skills e soft skills: o que são e quais as principais diferenças?** Site GUPY | Software de Recrutamento & Seleção e Admissão. Disponível em: <https://www.gupy.io/blog/hard-skills-e-soft-skills#:~:text=Enquanto%20as%20soft%20skills%20s%C3%A3o,de%20serem%20mensuradas%20pelo%20RH>. Acesso em: 01 fev. 2023.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GONDIM, Sônia Maria Guedes; MORAIS, Franciane Andrade de; BRANTES, Carolina dos Anjos Almeida. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 394-406, dez. 2014.

LAGO, Aliene. **Competências de carreira e competências socioemocionais em alunos do 1.º do Ensino Médio.** Ribeirão Preto, 2017. 147p. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicologia.

PETERSON, Jordan B. **12 regras para a vida: um antídoto para o caos.** Traduzido por Wendy Campos, Alberto G. Streicher. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

VIECILI, CARINE. **Inteligência Emocional e desempenho no trabalho: Uma análise em tempos de Home Office e Pandemia.** Trabalho de Graduação de Curso, Universidade Federal da Fronteira do Sul. Curso de Bacharelado em Administração, Chapecó/SC, 2021.

A LGPD E O TRATAMENTO DE DADOS PESSOAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS REDES SOCIAIS

Andreza Santos Feitoza ¹
Carlos Augusto Gomes ²
Giulio de Carvalho Argentino ³
Larissa Cardoso Bianchi ⁴

Resumo. O presente artigo traz reflexões sobre o que pode ser considerado dados pessoais e de que forma as informações dos usuários, especialmente de crianças e adolescentes, são tratadas no universo digital. Visa ainda entender conceitos como Tecnologias da Informação e Comunicação, tecnologia Big Data e a prática de *sharenting*, bem como a maneira como tais conceitos impactam na forma como dados pessoais de menores de idade são tratados e expostos na internet e os riscos à integridade da imagem de crianças e adolescentes. Além das medidas jurídicas que veem sendo adotadas com o intuito de assegurar aos cidadãos o direito fundamental à privacidade, com foco na segurança de crianças e adolescentes, analisa as ações executadas conforme a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) juntamente ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a fim de compreender de que forma menores de idades estão sendo protegidos pela lei e se tal proteção pode ser considerada suficiente mediante os riscos aos quais usuários são frequentemente expostos na internet. Por fim, ilustra a crescente necessidade de tratar dados pessoais com extremo cuidado e respeito à privacidade dos usuários, principalmente quando se trata de informações de menores de idade que muitas vezes não possuem consciência da importância de seus dados e dos perigos que sua exposição pode gerar, e busca compreender se as leis existentes são suficientes para suprir as necessidades de segurança garantindo o direito à privacidade.

Palavras-chave: LGPD; ECA; Redes sociais; Dados pessoais; *Sharenting*.

Abstract. The LGPD and the processing of personal data of children and adolescents on social networks. This article brings reflections on what can be considered personal data and how user information, especially children and adolescents, is treated in the digital universe. It also aims to understand concepts such as Information and Communication Technologies, Big Data technology and the practice of sharing, as well as the way in which such concepts impact the way personal data of minors is treated and exposed on the internet and the laughter to the integrity of the image of children and teenagers. In addition to the legal measures that have been adopted with the aim of ensuring citizens the fundamental right to privacy, focusing on the safety of children and adolescents, it analyzes the actions carried out in accordance with the General Data Protection Law (LGPD) together with the Statute of the Child and Adolescents (ECA), in order to understand how minors are being protected by law and whether such protection can be considered sufficient given the risks to which users are often exposed on the internet. Finally, it illustrates the growing need to treat personal data with extreme care and respect for the privacy of users, especially when it comes to information from minors who are often unaware of

¹ Graduada em Direito pela Faculdades Integradas de Guarulhos e Mestre em Educação e Trabalho pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza". Professora de Legislação Aplicada à Tecnologia da Informação na Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista. E-mail: andreza.feitoza@fatec.sp.gov.br.

² Tecnólogo em Gestão da Tecnologia da Informação pela Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista e Especialista em Governança e Gestão da Tecnologia da informação. Professor de Algoritmos na Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista. E-mail: carlos.gomes41@fatec.sp.gov.br.

³ Tecnólogo em Gestão da Tecnologia da Informação pela Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista. E-mail: giulioar.argentino@gmail.com.

⁴ Tecnólogo em Gestão da Tecnologia da Informação pela Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista. E-mail: larissabianchi16@gmail.com.

the importance of their data and the dangers that their exposure can generate. , and seeks to understand whether existing laws are sufficient to meet security needs by guaranteeing the right to privacy.

Keywords: LGPD; ECA; Social media; Personal data; *Sharenting*.

Resumen. La LGPD y el tratamiento de datos personales de niños y adolescentes en las redes Sociales. Este artículo trae reflexiones sobre qué se puede considerar datos personales y cómo se trata la información de los usuarios, especialmente niños y adolescentes, en el universo digital. También tiene como objetivo comprender conceptos como las Tecnologías de la Información y la Comunicación, la tecnología Big Data y la práctica de compartir, así como la forma en que tales conceptos impactan en la forma en que los datos personales de los menores son tratados y expuestos en Internet y las risas a la integridad de la imagen de los niños y adolescentes. Además de las medidas legales que se han adoptado con el objetivo de garantizar a los ciudadanos el derecho fundamental a la intimidad, centrándose en la seguridad de los niños, niñas y adolescentes, analiza las actuaciones realizadas en cumplimiento de la Ley General de Protección de Datos (LGPD) junto con el Estatuto de la Niñez y la Adolescencia (ECA), con el fin de comprender cómo se está protegiendo legalmente a los menores y si dicha protección puede considerarse suficiente dados los riesgos a los que suelen estar expuestos los usuarios en Internet. Finalmente, ilustra la creciente necesidad de tratar los datos personales con sumo cuidado y respeto a la privacidad de los usuarios, especialmente cuando se trata de información de menores de edad que muchas veces desconocen la importancia de sus datos y los peligros que puede generar su exposición. y busca comprender si las leyes existentes son suficientes para satisfacer las necesidades de seguridad al garantizar el derecho a la privacidad.

Palabras llave: LGPD; ECA; Redes sociales; Datos personales; *Sharenting*.

1 Introdução

O uso das redes sociais tem aumentado a cada ano em decorrência do número de pessoas com acesso à internet que tem crescido exponencialmente. De maneira constante, são compartilhadas publicações em diferentes formatos de mídia e conteúdo, contendo informações pessoais dos usuários. Tais compartilhamentos podem envolver crianças e adolescentes que terão suas imagens divulgadas no mundo virtual. Entretanto, a exposição de menores de idade tem causado discussões a respeito do tratamento da imagem e dos dados pessoais de crianças e adolescentes nas redes sociais. Neste sentido, é importante considerar como a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) podem atuar nessas situações.

Sabe-se que as redes sociais proporcionam inúmeras formas de comunicação, uma vez que se tem diferentes pessoas conectadas em diversos lugares. O objetivo destas plataformas é promover interações sociais através da tecnologia de maneira globalizada. Nesse contexto, é comum que diferentes usuários da rede se encontrem fazendo uso de serviços oferecidos por diferentes tipos de conexão. Porém, é importante considerar que crianças e adolescentes nasceram em meio a revolução digital, tendo o uso de tecnologias e a conectividade às redes como uma realidade rotineira e natural.

Entretanto, a exposição de crianças e adolescentes nas redes sociais pode apresentar riscos, já que sua imagem e seus dados pessoais podem ser alvos de usuários mal-intencionados. Também, os conteúdos exibidos nas redes, podem influenciar os jovens de forma negativa, ocasionando impactos em sua saúde física e mental. Tais fatos levaram ao surgimento de questões sobre como as empresas proprietárias de mídias sociais lidam com os riscos aos quais crianças e adolescentes são expostos, bem como as medidas judiciais que estão sendo adotadas para proteger menores de idade que são indevidamente expostos.

Dessa maneira, o presente artigo tem como objetivo estudar normas de segurança do mundo virtual para o tratamento dos dados pessoais e da imagem de crianças e adolescentes, analisando como o ECA, juntamente com a LGPD lidam com os riscos enfrentados por esse grupo de usuários. O estudo foi efetuado a fim de concluir quais medidas e ações são necessários para assegurar a integridade de menores de idade dentro do universo digital.

O estudo foi pautado pela pesquisa bibliográfica e pela pesquisa documental, baseando-se, principalmente na LGPD e no ECA. Além destas duas técnicas, foi aplicado, através da ferramenta *Google Forms*, um questionário para pessoas maiores de idade e utilizadoras de redes sociais, com intuito de coletar dados e conseqüentemente constatar como os riscos da exposição inadequada de jovens e crianças vem sendo tratado pelas empresas.

2 Obtenção de dados pessoais através das redes sociais e a necessidade de proteger crianças e adolescentes na internet

Inquestionavelmente, o desenvolvimento tecnológico, em especial das redes sociais, vem proporcionando novos meios de comunicação a cada dia. Tais tecnologias são capazes de fornecer formas interativas de comunicação a todos os seus usuários, sendo capaz de tornar os fatores “espaço” e “tempo” irrelevantes na troca de informações. Bonkovoski *et al.* (2012) afirmam que a cada dia cresce a concepção de que as redes sociais podem ser uma tecnologia extremamente eficiente na disseminação de informações, consolidando-se como a ferramenta mais poderosa de circulação de informações da atualidade.

Entretanto, à medida que promove novas formas de conectividade, as redes sociais também geram diversas discussões a respeito de como a legislação brasileira acompanha esse crescimento. Sabe-se que de acordo com a Constituição Federal Brasileira, artigo 5º (Brasil 1988), a privacidade é direito fundamental dos cidadãos, porém, a violação de tal direito vem sendo intensificada através da internet e principalmente, das redes sociais. Dito isso, Souza e Lemos (2016) afirmam que é essencial a existência de normas que possam garantir o direito

fundamental a privacidade, sendo que a evolução tecnológica deve existir com o intuito de promover o desenvolvimento do usuário e não para prejudicá-lo. Além disso, de acordo com Vilalva (2017, p. 8),

[...] observa-se pela obtenção indevida de informações pessoais, que poderão ser usadas eventualmente para fins fraudulentos; grande violação da privacidade; e ainda a comercialização das informações obtidas. [...] Outrossim, indivíduos de má índole podem usar seu conhecimento sobre tecnologia de forma prejudicial em relação às demais pessoas, criando artifícios como vírus e programas que se instalam em computadores, com a finalidade de roubar informações importantes, ter acesso à conta bancária, entre outros.

Ademais, de acordo com Bezerra (2020), os dados pessoais dos usuários são extremamente valiosos no mercado, uma vez que auxiliam em tomadas de decisões que impulsionam o ganho de lucro por empresas. Nesse contexto, a coleta de dados pessoais no ramo digital tornou-se uma prática constante para diversas empresas, sendo facilitada pelas redes sociais. Nesta perspectiva, aliás, Barbosa e Silva (2019) apontam que sistemas informatizados armazenam diversas informações pessoais sobre seus usuários, tais como nomes, endereços, telefones, e-mails e muitos outros dados, que tratados independentemente uns dos outros podem parecer irrelevantes, bem como uma simples pesquisa em um website ou uma reação em uma foto encontrada em uma rede social. Contudo, a junção e manipulação de tais informações, que inicialmente pareciam triviais, faz com que uma empresa se encontre em posse de um portfólio completo de seus usuários, sendo capaz de influenciá-los e manipulados de acordo com seus interesses.

Do mesmo modo, Bezerra (2020) afirma que a rápida consolidação e o contínuo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação, popularmente conhecidas como “TICs”, possibilitou a junção de uma enorme quantidade de dados variados coletados periodicamente, que resultou em *Big Data*, ou seja, a criação de detalhados bancos de dados que possuem informações pessoais de qualquer usuário que interaja no ambiente digital.

Nesse contexto, *Big Data* tornou-se rapidamente desejado por governos, pesquisadores e principalmente por grandes corporações que enxergaram nessa nova tecnologia uma imensa fonte de dados capaz de auxiliar na elaboração de estratégias, tomada de decisões e no entendimento do mercado. No entanto, Silva *et al.* (2016) apontam que a intensa busca por informações pessoais e a crescente popularidade da tecnologia *Big Data* podem acarretar riscos para a segurança das informações contidas nesses grandes bancos de dados, uma vez que tais informações podem ser indevidamente manipuladas ou até mesmo alvos de ataques de pessoas mal-intencionadas, que podem utilizar dados de usuários de forma indevida. Ademais, a

utilização de redes sociais alcançou o cotidiano de crianças e jovens, o que aumentou a preocupação a respeito do tratamento de dados que são informados às empresas que oferecem esse tipo de serviço. De acordo com Silva, Yandra e Santos (2019, p. 4):

A medida em que o uso da tecnologia vem ganhando espaço no cotidiano de crianças e adultos, torna-se habitual a prática de consentir com a disponibilização de dados pessoais como uma forma de possibilitar a utilização de plataformas virtuais, tais como aplicativos, redes sociais e plataformas com as mais variadas finalidades. Tal realidade cria um cenário em que a necessidade de proteção aos dados do indivíduo passa a ser questionada.

É certo dizer que em meio à sociedade digital atual, é muito comum observar que alguns usuários das redes sociais publicam todos os detalhes de sua vida pessoal, sendo que muitas vezes, suas publicações envolvem outras pessoas que podem ser menores de idade. Neste cenário tem-se a superexposição de crianças e adolescentes, o que pode oferecer riscos à integridade física e psicológica desses grupos, à medida que tais informações podem ser acessadas por pessoas mal-intencionadas ou então armazenadas em bancos de dados e exploradas por empresas.

Em vista disso, surgiu o conceito de *sharenting* que, de forma resumida, consiste na exposição de menores de idade no mundo digital através de publicações de seus pais ou responsáveis. Brito (2019) defende que o uso descontrolado das redes sociais dentro do ambiente familiar, principalmente no que tange a exposição de informações privadas de menores de idade, pode ocasionar a vulnerabilidade de crianças e adolescentes diante dos riscos existentes na internet, como *cyberbullying*, assédio virtual, golpes entre outros perigos.

Ainda, Marum (2020, p. 7) afirma que “os perigos do *sharenting* são subestimados pelos progenitores - protagonistas do dever de zelar pela educação, saúde e segurança do filho menor. Muitos estão alheios aos riscos de pedofilia, fraude e roubo de dados.”. Desse modo, são levantadas questões a respeito de até que ponto os pais possuem permissão para expor a imagem de seus filhos, considerando que a prática de *sharenting* afronta principalmente o direito fundamental de privacidade que é assegurado a qualquer cidadão por meio da Constituição Brasileira. Segundo Feuser *et al.* (2017, p.s.n.). “sabe-se que o aumento da violência virtual e o estado de risco, infelizmente, estão umbilicalmente ligados com a exposição e utilização do público infanto-juvenil nas redes sociais”. Além disso, como aponta o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, o número de queixas de delitos virtuais aumentou em 110% no ano de 2018, sendo que parte dos casos incluem crimes como pedofilia, *cyberbullying* e pornografia infantil (Brasil, 2020).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil 1988), que se encontra em vigor até os dias atuais, reconheceu a obrigação do Estado, bem como da sociedade, em proporcionar atenção

especial aos direitos de crianças e adolescentes. Com a intensa evolução da tecnologia dentro da sociedade, foi necessário que novas normas entrassem em vigor para assegurar os direitos dos usuários dentro do mundo virtual. Junto a isso, foram definidas normas específicas que tratassem de forma adequada os direitos de menores de idade.

Dessa forma, o aumento crescente de ocorrências envolvendo o tratamento inadequado de dados pessoais levou a criação da LGPD. Conforme Pinheiro (2020, p. 9), a LGPD “é uma legislação extremamente técnica, que reúne uma série de itens de controle para assegurar o cumprimento das garantias previstas cujo lastro se funda na proteção dos direitos humanos”, tanto de adultos, quanto de crianças e adolescentes. Com isso, acompanhando a lógica protetiva estabelecida pelo ECA, a LGPD determina tratamentos específicos para os dados sensíveis de crianças e adolescentes.

Contudo, o ECA faz uma distinção entre os direitos assegurados a crianças, menores de 12 anos, e adolescentes, pessoas que possuem entre 12 anos completos e 18 anos incompletos. Como apontado por Botelho (2020, p. 204), a distinção feita pelo ECA “é importante, na medida em que permite uma melhor adequação das medidas pedagógicas em conformidade com o grau de desenvolvimento psicofísico, não representando qualquer mitigação à proteção legal a criança ou adolescente”. Contudo, mesmo que adolescentes sejam considerados mais astutos que crianças dentro do universo digital, existem riscos aos quais esse grupo pode ser submetido.

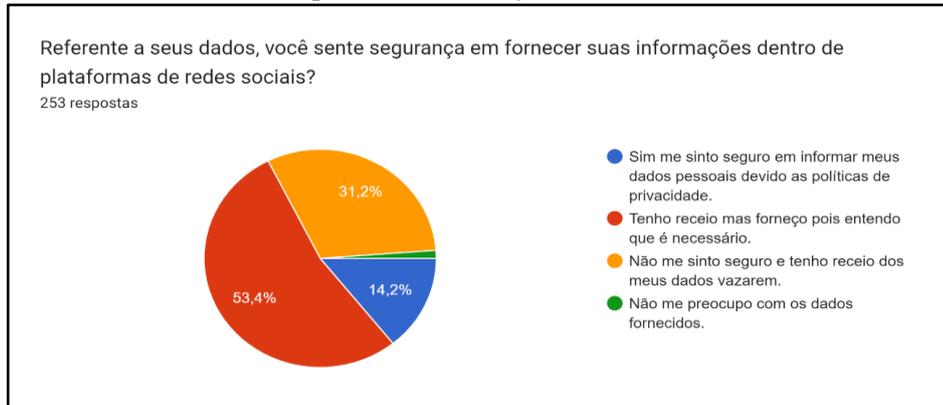
Em vista dos argumentos apresentados é inquestionável que existe a necessidade de um estudo a respeito da forma como os dados sensíveis de crianças e adolescentes são tratados no mundo virtual. Tal estudo faz-se necessário para entender se as medidas tomadas por pais, responsáveis e até mesmo pelo Estado são suficientes para oferecer segurança aos menores de idade na internet, além de apresentar soluções para que a proteção de crianças e adolescentes seja cada vez mais fortificada dentro da sociedade, possibilitando o acesso a rede sem riscos.

3 Privacidade e segurança de dados de crianças e adolescentes na era digital

De acordo com o Artigo 3º da LGPD (Brasil, 2018), dados pessoais podem ser definidos como quaisquer informações relacionadas a pessoa identificada, sendo que, dados pessoais sensíveis são dados pessoais que possuem informações sobre origem racial ou étnica, opiniões políticas, convicções religiosas e outras informações vinculadas a uma pessoa natural. A LGPD, em seu Artigo 14 (Brasil, 2018), diz que os dados pessoais de crianças e adolescentes devem ser coletados de forma ética e junto ao consentimento de pelo menos um dos pais ou responsáveis. Além disso, os controladores dos dados pessoais de menores de idade têm como

encargo manter público a informação sobre os tipos de dados que estão sendo coletados e a finalidade para qual serão utilizados.

Gráfico 1 – Frequência da utilização das redes sociais - 2022

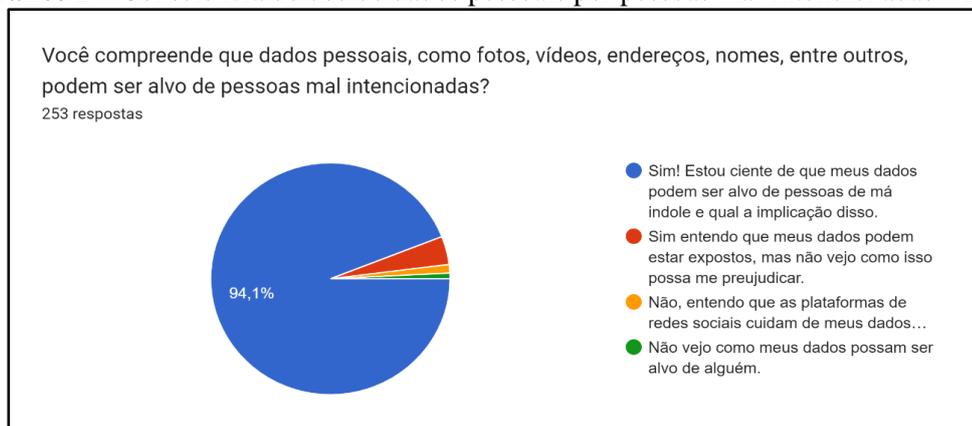


Fonte: Dados dos autores (2023).

Não obstante, a pesquisa realizada pelos autores deste trabalho demonstra que a maioria das pessoas (84,6%) não se sentem confortáveis em consentir com termos e políticas de privacidade, fornecendo suas informações dentro de plataformas digitais. Entretanto, como mostram os dados do Gráfico 1, muitos acabam cedendo, pois entendem a necessidade de informar tais dados para disponibilizar o uso das redes sociais.

Ainda, de acordo com Bezerra (2020) dados pessoais dos usuários são capazes de consolidar-se em informações que, por sua vez, auxiliam na elaboração de estratégias e tomada de decisões de empresas. Nesse contexto, Barbosa e Silva (2019) apontam que sistemas informatizados armazenam dados que podem não significar muito individualmente, mas quando combinados e editados podem compor o perfil de qualquer usuário, facilitando a sua manipulação. Por esse motivo, dados pessoais tornam-se extremamente valiosos e consequentemente muito cobiçados.

Gráfico 2 – Consciência do uso de dados pessoais por pessoas mal-intencionadas – 2022

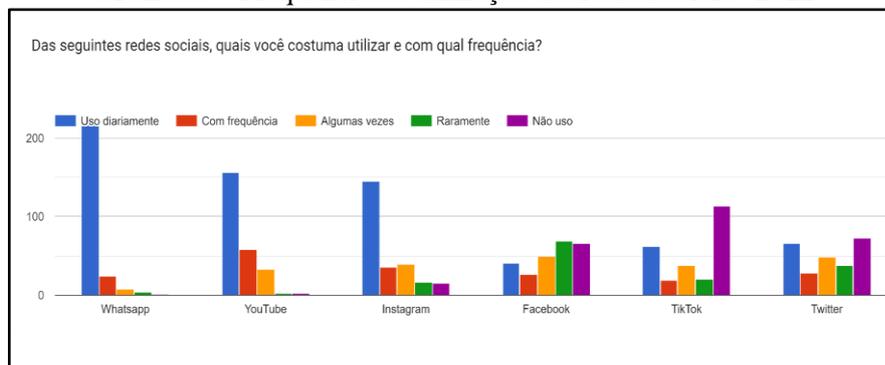


Fonte: Dados dos autores (2023).

Outro resultado obtido na pesquisa diz respeito ao grau de consciência do uso de dados pessoais por pessoas mal-intencionadas. É o que ilustra o Gráfico 2. Como pode ser visto, 94,1% dos usuários das redes sociais possuem ciência de que seus dados pessoais podem ser alvos de pessoas mal-intencionadas, que, através da utilização dessas informações obtidas pelas redes sociais, podem se beneficiar à custa de outras pessoas.

É certo dizer que as redes sociais são um meio pelo qual empresas podem capturar dados de usuários rapidamente, assim como outras pessoas mal-intencionadas que utilizam tais informações de forma antiética. Também, vale ressaltar que atualmente, crianças estão ingressando no mundo virtual, em específico nas redes sociais, cada vez mais cedo, sem possuírem conhecimento suficiente para consentir com termos e políticas de segurança e privacidade ou até mesmo identificar os riscos e perigos aos quais são submetidas quando expõem seus dados pessoais. Tal fato fez com que empresas provedoras de redes sociais exigissem uma idade mínima para utilizar seus serviços, entretanto não existem validações eficientes para garantir que os usuários respeitem a idade mínima permitida. A partir dos argumentos apresentados, pode-se afirmar que usuários precisam de normas e legislações específicas que assegurem a integridade de seus dados pessoais, o que se torna mais urgente quando os dados pessoais pertencem a crianças e adolescentes que não possuem conhecimento suficiente para usufruir dos recursos da internet de forma totalmente segura.

Gráfico 3 – Frequência da utilização das redes sociais - 2022



Fonte: Dados dos autores (2023).

Como apontado por Junkes (2014), a sociedade atual encontra-se extremamente globalizada, sendo que distâncias e barreiras geográficas não são mais empecilhos no compartilhamento de informações. Nesse contexto, com o surgimento e constante aprimoramento das TICs⁵, dados e informações são facilmente espalhados para o mundo todo por meio das redes sociais, que permitem que pessoas gerem um perfil público, que, por sua vez, é constantemente alimentado por dados e informações pessoais através de publicações.

⁵ Entende-se por TICs o papel da comunicação dentro do universo tecnológico; meios técnicos utilizados para tratar dados e informações e auxiliar na comunicação, como por exemplo as redes sociais.

Neste caso, a pesquisa realizada pelos autores comprova, por meio do Gráfico 3, que diferentes TICs são diariamente utilizadas, com destaque para o *WhatsApp*, o *YouTube* e o *Instagram*.

É correto afirmar que as TICs trouxeram muitos benefícios para diversas áreas da sociedade e principalmente para grandes empresas. Entretanto, a grande exposição que uma simples publicação é capaz de alcançar deve ser um fator considerado antes da realização de qualquer postagem, uma vez que dados compartilhados através das TICs, em especial nas redes sociais, podem ocasionar na exposição inadequada dos usuários e até mesmo na exploração de seus dados pessoais.

Ainda, segundo Junkes (2014, p. 9) “A tecnologia disponibiliza a informação em tempo ágil e fazendo bom uso dessa ferramenta, as empresas podem distanciar-se da concorrência por meio da vantagem competitiva.” O autor ainda afirma que “Nos dias atuais a conhecimento é poder e estamos vivendo na era da informação, onde grande maioria da sociedade possui acesso ao vasto conteúdo disponibilizado na Internet.” (Junkes, 2014, p. 9). Tal argumento ilustra o quão valiosos são os dados pessoais dos usuários, uma vez que geram conhecimento, o que, de acordo com Bezerra (2020), leva empresas a buscarem tais informações de forma constante, sendo uma prática facilitada pelas redes sociais.

Contudo, a exploração de dados pessoais por empresas é apenas um dos problemas advindos do desenvolvimento das TICs. Existem também pessoas mal-intencionadas que utilizam informações expostas para aplicar golpes, explorações, dentre muitos outros crimes. Tal cenário torna-se ainda mais preocupante quando os usuários não possuem consciência dos riscos e perigos das Tecnologias da Informação e Comunicação, com foco nas redes sociais, como é o caso de adolescentes e principalmente de crianças.

Também Bezerra (2020) defende que a rápida evolução das TICs resultou na construção de imensos bancos de dados, denominados *Big Datas*, que possuem informações específicas de qualquer usuário que interaja no ambiente virtual, sendo que, quanto mais interação, maior o número de dados que podem ser extraídos daquele usuário. Fato que torna a utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação por crianças e adolescentes ainda mais preocupantes, já que passam grande parte do tempo nas redes sociais muitas vezes sem conhecimento dos dados que estão fornecendo.

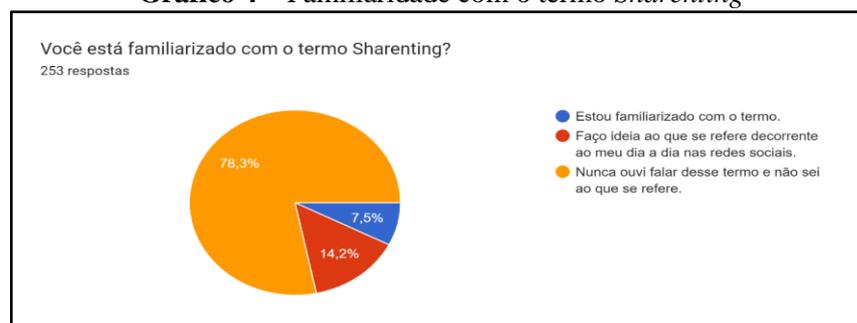
Dado os argumentos expostos, pode-se afirmar que TICs são tecnologias extremamente úteis para a sociedade atual, sendo até mesmo indispensável na realização de algumas atividades. Porém, o grande alcance fornecido pelas redes sociais deve ser considerado na sua utilização, principalmente quando se expõe algum dado na internet. Sendo que, tal precaução torna-se essencial quando se trata da exposição de informações de crianças e adolescentes, que muitas vezes desconhecem as consequências que sua exposição pode gerar.

As TICs estão intrinsecamente presentes no cotidiano de muitas pessoas e a cada dia renovam a maneira como usuários interagem na internet. Dessa forma, através da rede, TICs possibilitam o acesso a diversas fontes de informações e formas de lazer, atuando também como um recurso no mercado de trabalho e na educação, além de possibilitar a interação com diversas pessoas por meio das redes sociais.

Nesse contexto, não são incomuns conteúdos produzidos por jovens menores de idade, que despreziosamente expõe seus dados pessoais para outros usuários presentes na rede. É possível observar também a atuação de pais ou responsáveis exibir em suas redes sociais fotos e outras mídias que possam conter dados pessoais de crianças e adolescentes sobre sua responsabilidade, sendo essa uma forma de demonstração de carinho no caráter íntimo e sentimental, por meio da utilização das redes sociais como uma ferramenta de auxílio para demonstrar a importância de seus filhos em seu seio familiar, como apontado por Silva (2018).

Esse ato de compartilhamento de dados pessoais e informações de crianças e adolescentes que são expostas no mundo virtual através de publicações de seus pais ou responsáveis legais é conhecido como *Sharenting*. O termo é originário da junção dos termos em inglês *Share*, que se refere ao compartilhamento, seja dentro ou fora das redes sociais, e *Parenting*, que pode ser definido como cuidador ou orientador com sentido de poder familiar. Como afirmam Fernando e Teschenhausen (2017) a ideia de *sharenting* envolve a gestão da vida digital dos menores de idade por seus pais, em que estes criam perfis e expõem de maneira constante a rotina e informações pessoais do cotidiano de seus filhos, a fim de registrar momentos, recordações e várias outras informações, que podem ir desde o início da vida de seu primogênito até a fase da adolescência.

Gráfico 4 – Familiaridade com o termo *Sharenting*



Fonte: Dados dos autores (2023).

Contudo, apesar da intensa atividade de pais e responsáveis compartilhando informações pessoais sobre os menores de idade que se encontram sob a sua tutela, o termo *sharenting* é pouco conhecido. A pesquisa realizada pelos autores do presente artigo constatou que em um grupo de 253 pessoas, apenas 7,5% estavam familiarizados com o conceito apresentado, conforme ilustram os dados do Gráfico 4.

Nesse contexto, é possível constatar que grande parte das pessoas não possuem conhecimento sobre o que significa a prática de *sharenting*, e conseqüentemente, desconhecem os riscos aos quais tal prática pode submeter crianças e adolescentes. Pode-se notar que a prática de *sharenting* expõe, mesmo que de maneira ingênua, dados pessoais de menores de idades nas redes sociais, que por sua vez, podem ser acessados e visualizados por qualquer um a qualquer momento. Complementando essa ideia, Fernando e Teschenhausen (2017) afirmam que dados inseridos nas redes sociais tendem a permanecer na internet, de modo que podem ser acessados muito tempo depois de sua publicação original pelo próprio usuário que fez a postagem ou ainda por terceiros. Tais informações expostas podem vir a causar um impacto social ou mental em sua infância ou até mesmo em sua vida adulta.

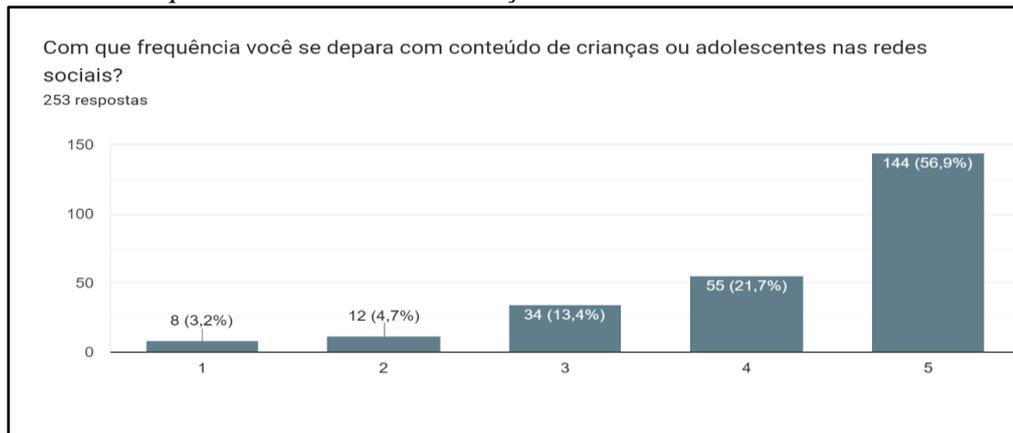
No entanto, como também citado por Fernando e Teschenhausen (2017) majoritariamente, da parte dos pais e responsáveis, não existe a intenção de expor de maneira despreziosa a imagem de seus filhos e conseqüentemente seus dados pessoais. Porém, um fator que corrobora para essa exposição é o fato de os pais não terem a dimensão das conseqüências trazidas para o futuro de seus filhos ao longo do tempo em virtude do compartilhamento de dados pessoais desse menor na rede. Também o baixo entendimento dos mecanismos da sociedade da informação que preza pela coleta massiva de dados como matéria prima. Sendo que, esses dados são utilizados por grandes corporações e empresas ou até mesmo pelo governo, mas que também podem ser alvos de malfeitores encontrados na rede.

É certo dizer que as TICs alcançaram pessoas de todas as classes sociais e nacionalidades, tornando-se cada vez mais integrada ao cotidiano dos usuários e em alguns casos até mesmo indispensável na execução de determinadas atividades. Outro fato é que, tecnologias que antes eram limitadas ao ambiente corporativo e a algumas pessoas de grande poder aquisitivo hoje são encontradas em qualquer casa, o que fez com que crianças e adolescentes possam acessar a internet com maior facilidade. Tal fato, faz com que menores de idade ingressem no universo digital precocemente.

As gerações atuais crescem cercadas por tecnologias que dão ao usuário a capacidade de se comunicar com pessoas ao redor do mundo inteiro. De acordo com Doneda (2012, p. 7) “O incentivo ao compartilhamento de informações pessoais é também por vezes apregoado como uma nova tendência dominante ou, em uma variação, como um novo padrão de interação social, próprio das novas gerações”. Contudo, a intensa exposição de usuários na internet torna fácil a sua manipulação com base nos dados pessoais coletados, gerando riscos a sua integridade e privacidade. Fato que se torna ainda mais preocupante ao tratar os dados de crianças e adolescentes, o que é muito comum na atualidade.

A pesquisa dirigida pelos autores mostra que conteúdos de crianças e adolescentes são frequentemente encontrados nas redes sociais. Como mostram os dados do Gráfico 5, em uma escala de 1 a 5, onde “raramente” é representado pelo número 1 (um) e “frequentemente” é representado pelo número 5 (cinco), nota-se que a maioria dos respondentes afirmam que com frequência encontram conteúdo de menores de idade nas redes sociais.

Gráfico 5 – Frequência de conteúdo de crianças ou adolescentes nas redes sociais – 2022



Fonte: Dados dos autores (2023).

Grande parte dos provedores de serviços de redes sociais exigem que seus usuários possuam pelo menos 13 anos completos, adolescentes, portanto, segundo o ECA, para se cadastrar em suas plataformas e utilizar seus serviços. Porém, é possível notar que tais plataformas possuem muitos usuários com menos idade do que a faixa etária permitida. De acordo com Silva *et al.* (2016), grande parte dos usuários menores de idade têm utilizado as redes sociais sem a supervisão de seus pais ou responsáveis, o que torna necessário adequar os recursos para configuração de privacidade aos usuários dessa faixa etária uma medida essencial, uma vez que adolescentes e principalmente crianças desconhecem os perigos aos quais são submetidos dentro do universo digital, principalmente quando expõem os seus dados pessoais.

Além disso, o ambiente virtual faz com que os usuários se sintam confortáveis para expressar suas opiniões. Entretanto, como apontado por Souza e Cunha (2020), o uso excessivo das redes sociais, especialmente por jovens, revela um ambiente em que os mesmos agridem uns aos outros verbalmente, por não possuírem as mesmas opiniões, culturas, etc. Também, Souza *et al.* (2022, p.s.n.) apontam que gerações mais jovens tendem a se conectar nas redes sociais por mais tempo, sendo que tal situação pode ser muito arriscado considerando o anonimato das redes, o que segundo os autores “[...] pode levar a situações como o cyberbullying e a imaturidade na interpretação das mídias de mensagens, fotos e áudios”. Sendo assim, os impactos que tais situações podem trazer à vida pessoal de jovens e crianças deve ser motivo de preocupação uma vez que podem causar impactos negativos em sua saúde mental.

Dessa forma, conclui-se que as medidas atualmente tomadas pelos provedores de serviços de redes sociais não são suficientes para garantir que os usuários respeitem a idade mínima permitida. Por esse motivo, é necessário que tais empresas implementem estratégias que protejam os dados de seus usuários com foco nas informações de menores de idade, a fim de protegê-los da intensa monetização que circula os dados pessoais dos usuários, principalmente de pessoas mal-intencionadas.

Sabe-se que TICs se encontram integradas ao cotidiano de pessoas espalhadas pelo mundo inteiro, independentemente de sua cultura ou classe social. Dessa forma, os usuários da rede possuem os registros de sua vida profissional e pessoal armazenados por sistemas da informação, o que conseqüentemente faz com que a internet tenha abundância em dados privados de qualquer pessoa. Tal fato, leva diversas corporações a buscarem uma alternativa que possibilite a utilização dessas informações na elaboração de suas estratégias e tomadas de decisões, a fim de buscar vantagem competitiva no mercado.

Num mundo cada vez mais baseado na cultura de dados, as tecnologias digitais que permitem coleta, produção e circulação tornam-se cruciais para a exploração e a compreensão dos dados, mais particularmente dos grandes volumes de dados. [...] A visualização de dados trata-se de uma nova caracterização da explosão informacional através da era do Big Data (Rodrigues; Dias, 2017, p. 220).

O termo *Big Data* diz respeito ao fenômeno em que uma imensa quantidade de dados é gerada e armazenada por diversos equipamentos, sendo que tal atividade acontece de forma rápida e garante um grande volume e variedade de dados. Como afirma Amaral (2016, p. 9), a tecnologia *Big Data*

[...] trata de volume, mas principalmente de diversidade: dados gerados de todas as formas por todos os lados, de todas as maneiras. Big Data não se trata apenas de processos que geram grandes volumes de dados, que precisam de servidores em clusters para serem analisados. Big Data é muito mais que isso: é uma mudança social, cultural, é uma nova fase da revolução industrial.

Vale ressaltar que a tecnologia *Big Data* se torna uma ferramenta extremamente eficaz graças a manipulação, combinação e análise que é capaz de fazer no grande volume de informações armazenadas com base no perfil de diversos usuários. Barbosa e Silva (2019) apontam que sistemas informatizados armazenam dados que inicialmente parecem triviais, mas que quando processados pelo *Big Data* são capazes de garantir informações confiáveis e de forma extremamente rápida, trazendo conhecimento a qualquer pessoa, empresa ou instituição que se encontre em posse de tais dados.

Os benefícios alcançáveis através da implementação dessa tecnologia fizeram com que o Big Data fosse amplamente procurado no mercado. Tal fato fez também com que os dados pessoais dos usuários fossem explorados de forma incontrolável e, em alguns casos, até mesmo antiética, ocasionando na invasão de privacidade de pessoais que utilizavam as TICs.

Barbosa e Silva (2019) defendem que a constante expansão e evolução de redes sociais, bem como de outros aplicativos facilitam a disseminação de qualquer conteúdo compartilhado na internet de forma extremamente ágil. Além disso, os autores defendem que, junto dos benefícios proporcionados pelo mundo digital, como acesso facilitado à educação, informação etc., as pessoas passaram a se sentir mais confortáveis para expressar suas opiniões. “Disso se conclui que, nesse ambiente virtual, as pessoas passaram não apenas a entregar propositalmente elementos de sua vida privada, como algumas se aproveitam dele para violar a vida privada de outrem.” Barbosa e Silva (2019, p. 485). Neste sentido, fotos, vídeos e outras informações compartilhadas no mundo virtual são facilmente adquiridas através das redes sociais, tanto para serem utilizadas por pessoas mal-intencionadas quanto para o armazenamento dentro de Big Datas para serem analisadas e manipuladas sem os consentimentos dos usuários.

Ademais, a utilização de TICs, em especial das redes sociais, alcançou o cotidiano de crianças e adolescentes. Dessa forma, o tratamento de dados informados para sistemas informatizados torna-se ainda mais preocupante, uma vez que menores de idade se encontram conectados precocemente, tendo por consequência a sua vida inteira armazenada em grandes bancos de dados. Levando em consideração esse cenário, Silva, Yandra e Santos (2019) apontam que a prática de consentir com a disponibilidade de dados pessoais torna-se habitual a fim de possibilitar a utilização da plataforma. Desse modo, são levantados questionamentos a respeito da necessidade de proteção para dados e informações pessoais.

Informação e conhecimento são essenciais para qualquer empresa criar estratégias e obter vantagens competitivas no mercado em que atua. Tais fatores são obtidos através de dados de usuários e consumidores que, quando coletados individualmente, podem parecer triviais, mas quando combinados e manipulados, podem garantir um Big Data, capaz de auxiliar em qualquer tomada de decisão dentro do ambiente corporativo.

Nesse contexto, dados pessoais de usuários são extremamente valiosos para empresas e sua coleta é facilitada através de TICs, em especial pelas redes sociais. Tal fato corroborou para que houvesse uma grande monetização ao redor dos dados pessoais de usuários na internet, o que ocasionou na invasão de privacidade de qualquer pessoa que utilizasse o ambiente virtual.

A intensa exploração de informações tornou necessária a criação de medidas que protegessem os usuários, uma vez que, segundo a Constituição, privacidade e liberdade são direitos fundamentais de qualquer pessoa (Brasil, 1988). Assim, teve origem a LGPD, que dispõe sobre o tratamento de dados pessoais dentro ou fora do ambiente virtual, cuja disciplina tem os fundamentos estabelecidos em seu Artigo 2º., entre os quais se destacam “I - o respeito à privacidade; II - a inviolabilidade da intimidade, da honra e da imagem; [...] e III – os direitos humanos, o livre desenvolvimento da personalidade, a dignidade e o exercício da cidadania

pelas pessoas naturais” (Brasil, 2018). O intuito da lei é garantir que informações de pessoas físicas ou jurídicas sejam tratadas com respeito e sempre vinculadas a boas intenções.

Gráfico 6 – conhecimento a respeito de como as leis respaldam no tratamento de dados pessoais na internet e redes sociais – 2022



Fonte: Dados dos autores (2023).

Entretanto, como ilustram os dados do Gráfico 6, a pesquisa promovida pelos autores mostrou que 48,6% dos respondentes não possuem conhecimento profundo a respeito da proteção que é oferecida aos seus dados pessoais dentro do universo digital, enquanto 5,5% sequer ouviram falar sobre qualquer meio de proteção de dados pessoais nas redes sociais. Tal fato comprova a necessidade de uma reeducação da sociedade em relação a segurança de dados na internet, uma vez que os usuários não estão habituados a buscar informações a respeito de sua segurança no mundo virtual.

Outro fato é que a LGPD dispõe de uma seção específica para o tratamento de dados de crianças e adolescentes, em que é determinado que informações advindas de menores de idade devem ser tratadas em seu melhor interesse, sendo necessário que empresas justifiquem publicamente quais dados estão sendo coletados e para qual fim serão utilizados (Brasil, 2018). Dado os fatos expostos, é certo dizer que o ECA e a LGPD presam pela integridade da imagem de crianças e adolescentes. O ECA promove a privacidade de menores de idade defendendo os direitos e proteção da criança e do adolescente, devendo ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada (Brasil, 2022).

4 Considerações finais

Levando em consideração a sociedade atual e os estudos apresentados nesse artigo, é possível afirmar que as TICs se encontram integradas ao cotidiano das pessoas, estando presente na realização das tarefas mais simples até as mais complicadas. Porém, a intensificação das tecnologias na vida das pessoas fez com que crianças e adolescentes começassem a fazer parte

do universo digital precocemente, fato que trouxe à tona questões sobre como os dados pessoais são tratados na internet e como menores de idade podem ser impactados ao terem suas informações expostas no mundo virtual.

Além disso, com base em pesquisas realizadas pelos autores, foi possível identificar que a maioria dos usuários não se sentem seguros em informar seus dados pessoais para plataformas provedoras de serviços de redes sociais. Entretanto, acabam consentindo com a disponibilidade de suas informações, a fim de possibilitar a utilização dos serviços oferecidos.

Outro fato é que frequentemente são encontrados conteúdos que expõem crianças e adolescentes, sendo que muitas vezes essas publicações são feitas pelos pais e responsáveis, uma prática conhecida como *sharenting*. Contudo, nem sempre os responsáveis conhecem os riscos que podem cercar as crianças e adolescentes dentro do ambiente virtual, o que torna a preocupação em relação ao tratamento de dados desse público ainda mais necessária.

Por fim, as pesquisas realizadas apontaram que grande parte dos usuários das redes sociais não possuem conhecimento profundo da LGPD e de que forma tais normas podem impactar em seu cotidiano e no tratamento de suas informações.

Dessa forma, pode-se concluir que é essencial a existência de uma preocupação a respeito de como os dados pessoais são tratados no ambiente virtual. O cuidado com informações confidenciais se torna ainda mais importante quando se referem a jovens e adolescentes, que muitas vezes desconhecem a importância de seus dados pessoais ou não possuem consciência dos riscos que a sua exposição na internet pode ocasionar.

Considerando-se que o destino de todo avanço é tornar-se obsoleto com o tempo, sobretudo na área tecnológica, e, conseqüentemente, na normativa que lhe vem a reboque, espera-se que o presente artigo sirva, senão de ponto de questionamento ao que aí está, pelo menos de inflexão para futuras melhorias em proveito de toda sociedade. Neste artigo, o suficiente não é sinônimo de acabado e que a pertinência seja o incentivo à continuidade do avanço da presente pesquisa, inclusive no que diz respeito à necessidade de acompanhar decisões da Autoridade Nacional de Proteção de Dados.

Referências

AMARAL, Fernando. **Introdução ciência de dados: mineração de dados e Big Data**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

BEZERRA, Lucas Augusto Martins. **Lei geral de proteção de dados (lgpd) e o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: por que o tratamento de dados pessoais de adolescentes dispensa o consentimento parental?** Natal: Fides, 2020.



BONKOVOSKI, Amanda; VELHO, Ana Paula Machado; PIROLA, Alisson; VERMELHO, Sônia Cristina. **Refletindo sobre as redes sociais digitais**. São Paulo: Scielo, 2012.

BOTELHO, Marcos César. **A LGPD e a proteção ao tratamento de dados pessoais de crianças e adolescentes**. São Paulo: Unifafibe, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 maio 2022.

_____. **Lei no. 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm. Acesso em: 23 maio 2022.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Exposição de crianças e adolescentes na internet ocupa 5ª posição no ranking do Disque 100**. Governo Federal, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/novembro/exposicao-de-criancas-e-adolescentes-na-internet-ocupa-quinta-posicao-no-ranking-de-denuncias-do-disque-100>. Acesso em: 23 maio 2022.

_____. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca-2023.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRITO, Inês Margarida Ferreira. **As práticas de sharenting nos sítios de redes sociais: Limites para a partilha de conteúdo online**. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2019.

BUSCHER, Fernando; EBERLIN, Teschenhausen. Sharenting, liberdade de expressão e privacidade de crianças no ambiente digital: o papel dos provedores de aplicação no cenário jurídico brasileiro. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brazilian Journal of Development, Vol. 7, N.º. 3, dez. 2017, p. 256 -274. Disponível em: <https://www.publicacoes.uniceub.br/RBPP/article/view/4821/0>. Acesso em: 10 nov. 2022.

DONEDA, Danilo. Reflexões sobre proteção de dados pessoais em redes sociais. Bogotá, Colômbia: **Revista Internacional de Protección de Datos Personales**, N.º. 1, jul./dez. 2012, p. 1 - 12. Disponível em: https://habeasdatacolombia.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/10_Danilo-Doneda_FINAL.pdf. Acesso em: 05 nov. 2022.

FEUSER, Bruna Ceccone; PAVEI, Fernando; NETO, Pedro Zilli; ZOMER, Ramirez; PAVEI, Rodrigo. A vulnerabilidade da criança e do adolescente nas redes sociais: necessária cautela para a segurança do público infante-juvenil. **Constituição e Justiça: Estudos e Reflexões**. Vol. 1, N.º. 1. Santa Catarina: Unibave, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unibave.net/index.php/constituicaojustica/article/view/115/99>.

JUNKES, Guilherme da Silva. **Evolução da tecnologia da informação e comunicação (TIC) e seus benefícios para as empresas**. Monografia do Curso de Administração Linha Específica de Formação em Comércio Exterior da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma: UNESC, 2014.

MARUM, Mariana Garcia Duarte. **O direito a privacidade ameaçado pelo sharenting**. Coimbra: Faculdade de Direito - Universidade de Coimbra, 2020.

PINHEIRO, Patrícia Peck. **Proteção de dados pessoais: comentários à Lei n. 13.709/2018 (LGPD)**. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

RODRIGUES, Adriana Alvez; DIAS, Guilherme Atáide. **Estudos sobre visualização de dados científicos no contexto da Data Science e do Big Data**. João Pessoa, 2017.

SILVA, Amanda Cristina Alves; YANDRA, Barbara Fernanda Ferreira; SANTOS, Jéssica Guedes. **Lei Geral de Proteção de Dados e a tutela dos dados pessoais de crianças e adolescentes**: a efetividade do consentimento dos pais ou responsáveis legais. São Paulo: Internet&Sociedade, 2020.

SILVA, Cristina S.; BARBOSA, Glívia A. R.; SILVA, Ismael S.; SILVA, Tatiane S.; MOURÃO, Fernando H. **Privacidade para Crianças e Adolescentes em Redes Sociais Online sob a lente da Usabilidade**: Um Estudo de Caso no Facebook. Belo Horizonte: SBSC – 13º Simpósio Brasileiro de Sistemas Colaborativos, 2016.

SILVA, Riann Wesley Tavares Lobato da. Sharenting - Uma possível violação aos direitos personalíssimos da criança. **Brasil Escola**, 2018. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/direito/sharenting-uma-possivel-violacao-aos-direitos-personalissimos-da-crianca.htm>. Acesso em: 23 maio 2022.

SILVA, Carlos Sérgio Gurdel da, BARBOSA, Danilo Ricardo Ferreira. **A coleta e o uso indevido de dados pessoais**: Um panorama sobre a tutela da privacidade no Brasil e a lei geral de proteção de dados. Academia, 2019.

SOUZA, Adilane Ferreira de; SILVA, Alexciane Priscila da; CHAVES, Athos Phillip de Carvalho; JUNIOR, Evandro Sérgio da Silva; MELO, Jéssica Aline Bernardo de; SILVA, Talita de Andrade. Depressão entre adolescentes que usam frequentemente as redes sociais: uma revisão da literatura. Curitiba: **Brazilian Journal of Development**, Vol. 8, N.º. 3, 18 mar. 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45299>. Acesso em: 03 nov. 2022.

SOUZA, Carlos Affonso; LEMOS, Ronaldo. **Marco civil da Internet: construção e aplicação**. Juiz de Fora: Editar Editora Associada Ltda., 2016.

SOUZA, Karlla Danielly de; CUNHA, Mônica Ximenes Carneiro da. **Impactos das redes sociais digitais na saúde mental de adolescentes e jovens**. Alagoas: Coordenação de Informática - Instituto Federal de Alagoas, 2020.

VILALVA, Muriel Angelo Rodrigues. **O direito à privacidade no mundo virtual: Direito fundamental à privacidade**. Conteúdo Jurídico, 2017. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/50131/o-direito-a-privacidade-no-mundo-virtual-direito-fundamental-a-privacidade>. Acesso em: 01 nov. 2022.

A CRISE ECONÔMICA E A MORTALIDADE DE EMPRESAS BRASILEIRAS NO PERÍODO 2014-2020

Poliana Lima Taveira¹
Sara Pereira da Silva²

Resumo. O objetivo desse trabalho foi avaliar o impacto da crise econômica sobre a mortalidade das empresas no Brasil. Por meio da revisão bibliográfica e da pesquisa documental, o estudo abordou o empreendedorismo no Brasil e mostrou que o país está entre aqueles mais empreendedores do mundo, ao mesmo tempo em que lidera o *ranking* quando o assunto é a mortalidade de empresas. A partir de dados estatísticos, o estudo também mostrou que no período 2014 – 2020, em virtude da crise econômica, o Brasil viveu um aumento substancial do fechamento de empresas. A conclusão foi que a crise econômica impactou sobre a mortalidade das empresas em geral, mas com maior ênfase sobre as Microempresas, o que é preocupante, sobretudo porque elas são responsáveis por grande parte dos postos de trabalho formais no país, além de contribuírem para a geração do Produto Interno Bruto e para a arrecadação tributária do governo.

Palavras-chave: Empreendedorismo; Nascimento de empresas; Crise econômica; Mortalidade de empresas; Microempresa.

Abstract. **The economic crisis and the mortality of Brazilian companies in the mortality.** The objective of this work was to evaluate the impact of the economic crisis on the mortality of companies in Brazil. Through a bibliographical review and documentary research, the study addressed entrepreneurship in Brazil and showed that the country is among the most entrepreneurial in the world, at the same time that it leads the ranking when it comes to company mortality. Based on statistical data, the study also showed that in the period 2014 - 2020, due to the economic crisis, Brazil experienced a substantial increase in company closures. The conclusion was that the economic crisis an impact on the mortality of companies in general, but with greater emphasis on microenterprises, which is worrisome, especially since because they are responsible for a large part of the formal jobs in the country, in addition to contributing to the generation of the Gross Domestic Product and to the government's tax collection.

Keywords: Entrepreneurship; Enterprise Birth; Economic Crisis; Enterprise Mortality; Microenterprise.

Resumen. **La crisis económica y la mortalidad de las empresas brasileñas em el período 2014-2020.** El objetivo de este trabajo fue evaluar el impacto de la crisis económica em la mortalidad de las empresas em Brasil. A través de una revisión bibliográfica e investigación documental, el estudio abordó el emprendimiento em Brasil y mostro que el país está entre los más empreendedores de mundo, al mismo tempo que lidera el rankng em cuanto a mortalidade empresarial. Con base em datos estadísticos, el estudio también mostró que em el período 2014 – 2020, debido a la crisis económica, Brasil experimentó un aumento sustancial em el cierre de negocios. La conclusión fue que la crisis económica incidió em la mortalidad de las empresas em general, pero com mayor énfasis em las Microempresas, lo cual es preocupante, sobre todo porque ellas son responsables de gran parte de los empleos formales del país, además de contribuir a la generación del PIB y a la recaudación.

Palabras llave: Emprendimiento; Nacimiento de empresas; Crisis económica; Mortalidad empresarial; Microempresa.

¹ Tecnóloga em Gestão Comercial pela Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. E-mail: poliana.taveira@fatec.sp.gov.br.

² Tecnóloga em Gestão Comercial pela Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. E-mail: sara.silva35@fatec.sp.gov.br.

1 Introdução

O Brasil é considerado um país empreendedor, com um número expressivo e crescente de novas empresas a cada ano. Esse processo contrasta, porém, com um elevado índice de mortalidade das empresas que são abertas, causado por vários fatores, entre os quais se destacam o ambiente de negócios e as características empresariais, cujas sequelas vão da perda de recursos à frustração, tristeza e mágoa. Para complicar ainda mais a vida dos empreendedores, nos últimos anos o Brasil viveu um penoso processo de crise econômica, caracterizada pela forte desaceleração do Produto Interno Bruto (PIB) e aumento do desemprego, sendo neste contexto que se insere o problema que esta pesquisa buscou enfrentar, tal seja, avaliar se a crise econômica impactou sobre a mortalidade das empresas, tomando por base o período 2014 - 2020.

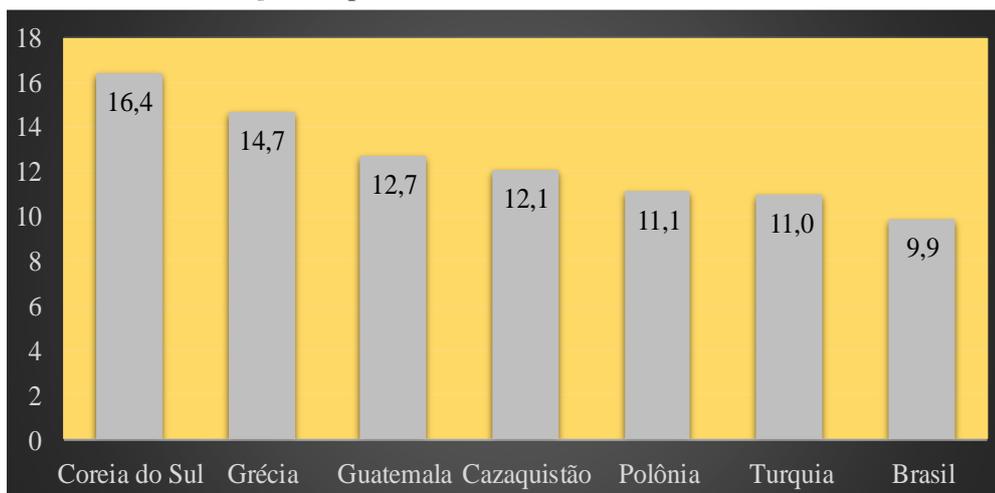
As técnicas utilizadas para o desenvolvimento do trabalho foram a pesquisa bibliográfica, com leitura de livros e artigos especializados, e a pesquisa documental, com estatísticas divulgadas na internet e em publicações especializadas de órgãos públicos e de entidades privadas. Além da introdução e das considerações finais, o trabalho foi organizado em duas partes: a primeira com o estado da arte do empreendedorismo no Brasil, contemplando abertura e mortalidade empresarial; a segunda com as características e as consequências das crises econômicas e com o impacto da crise vivida pelo Brasil no período 2014 – 2020 sobre o fechamento de empresas.

2 Os desafios do empreendedorismo no Brasil

O Brasil é considerado um país empreendedor. O instinto por manter suas necessidades faz com que a adaptação de uma nova estrutura de emprego passe a ser o pontapé inicial para criação de empresas que garantem o sustento de muitas famílias do país. Uma pesquisa do *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM, apud SEBRAE, 2022, p.1.) apurou que 46% dos brasileiros adultos sonham em ter seu negócio próprio, o que coloca o Brasil na 7ª posição no *ranking* do empreendedorismo estabelecido³, conforme apresentado no Gráfico 1.

³ De acordo com o estudo supracitado, empresas estabelecidas seriam aquelas com mais de 3,5 anos de operações. Feita com os 50 países mais empreendedores do mundo, a pesquisa revelou que o Brasil subiu 6 posições no ranking nos dois últimos anos, já que em 2020 ocupava a 13ª posição (GEM apud SEBRAE, 2022., p. 4).

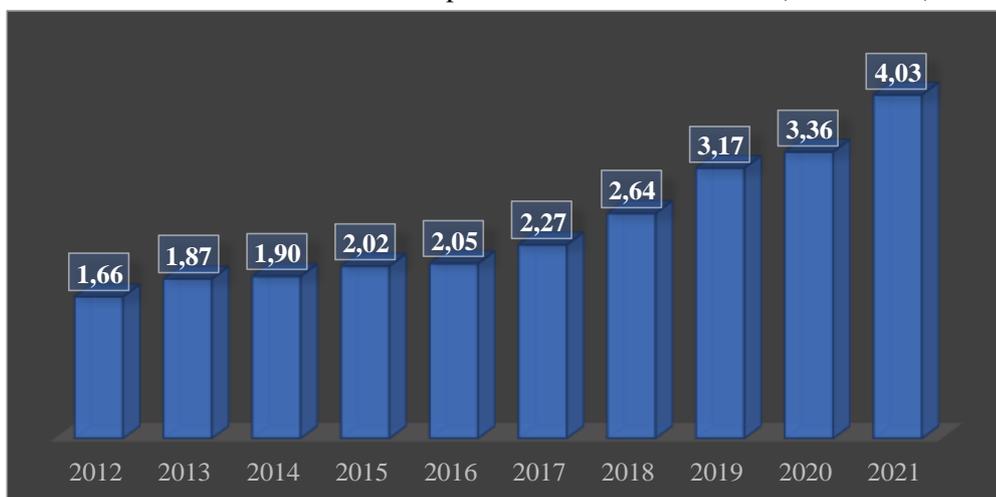
Gráfico 1 – *Ranking* de empreendedorismo estabelecidos no ano de 2021 (em %)



Fonte: GEM apud SEBRAE (2022, p. 4).

O Gráfico 2, por sua vez, mostra a evolução do empreendedorismo no Brasil do ponto de vista da abertura de novas empresas, segundo dados do Ministério da Indústria, Comércio e Serviços (MDICS). Como pode ser visto, em 2012 foram criadas 1,66 milhão de empresas no Brasil. Em 2021, o número de empresas abertas no país saltou para 4,03 milhões. Um crescimento anual médio da ordem de 9,8% durante o período.

Gráfico 2 – Nascimento de empresas - Brasil 2012 – 2021 (em milhões)



Fonte: MDICS (2023, p. 3).

Em função deste crescimento do número de novas empresas, o Brasil alcançou a marca de 19.228.025 empresas em novembro de 2021. Como ilustram os dados da Tabela 1, deste total, 51% eram Microempreendedores Individuais (MEI), 39% Micro e Pequenas Empresas (MPE) e 10% de Médio e Grande Porte (MGP). Como mostram os dados da Tabela 2, os setores de serviços e de comércio são os que têm os maiores números de empresas com 44,94% e 34,39%, respectivamente.

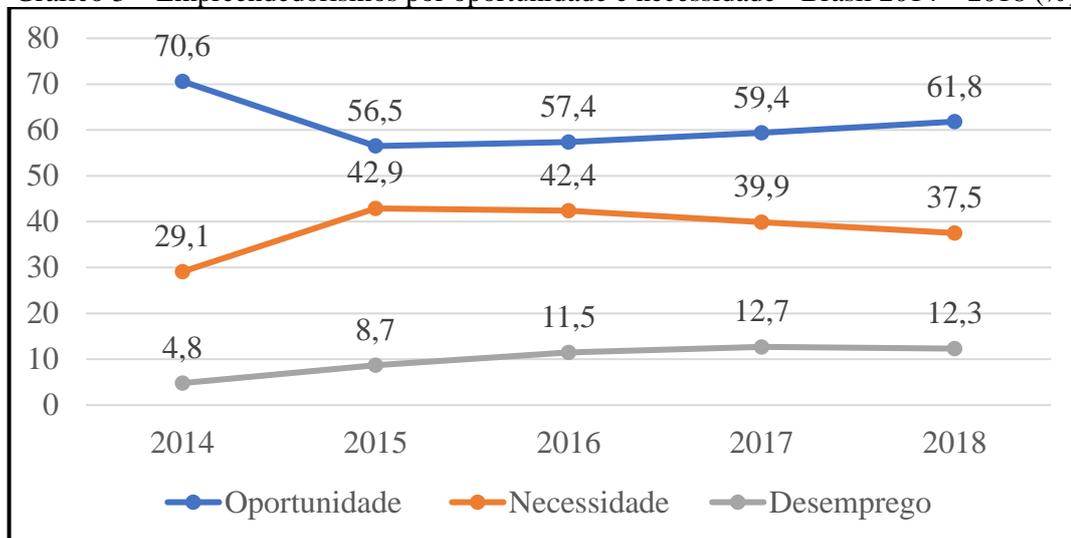
Tabela 1: Número de empresas por porte – Brasil – novembro – 2021

Por porte de empresas			Por setores		
Porte	Empresas	%	Grandes Setores	Empresas	%
Microempreendedor Individual	9.810.483	51,02	Serviços	8.641.860	44,94
			Comércio	6.612.605	34,39
Micro e Pequenas Empresas	7.482.833	38,92	Indústria	1.908.250	9,92
			Construção Civil	1.367.636	7,11
Médio e Grande Porte	1.934.709	10,06	Agropecuária	697.674	3,63
Total	19.228.025	100,00		19.228.025	100,00

Fonte: RFB/DATASEBRAE apud Santos et. al. (2022, p. 116).

Os dados do Gráfico 3 mostram que no período 2014 – 2018, a % de empreendedores por oportunidade é maior que aqueles que empreendem por necessidade. Ademais, é possível observar que a proporção de empreendedores por oportunidade cresceu em comparação àquela por necessidade, exceto de 2014 para 2015. Em outras palavras, mesmo em um contexto de desemprego, o empreendedorismo por oportunidade tem se sobressaído em comparação ao empreendedorismo por necessidade, o que mostra um certo amadurecimento do tema no Brasil.

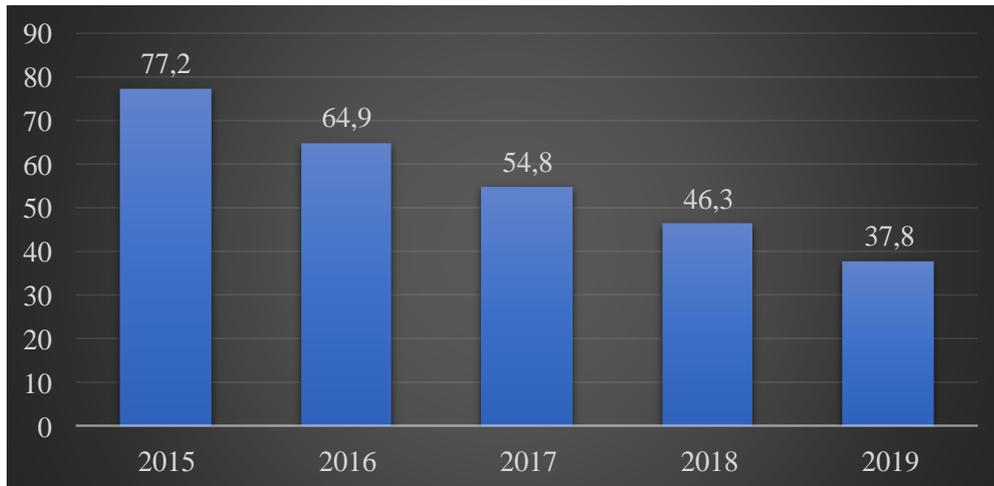
Gráfico 3 – Empreendedorismos por oportunidade e necessidade - Brasil 2014 – 2018 (%)



Fonte: Adaptado GEM/IBQP (2018, p. 12); IBGE/PNADCT (2023, tab. 4097).

Novas empresas surgem a cada ano, mas muitas delas não conseguem se manter no mercado. Apesar do crescente do número de novos negócios, os índices de mortalidade precoce das empresas brasileiras são altíssimos, “comprometendo o maior sucesso das estatísticas” (Ferreira Neto; Pinheiro, 2019, p. 40). “Mesmo ocupando a sétima posição como país empreendedor, o Brasil ocupa o primeiro lugar no ranking de países que mais fecham empresas” (IBGE/DEEE, 2022, p.s.n.).

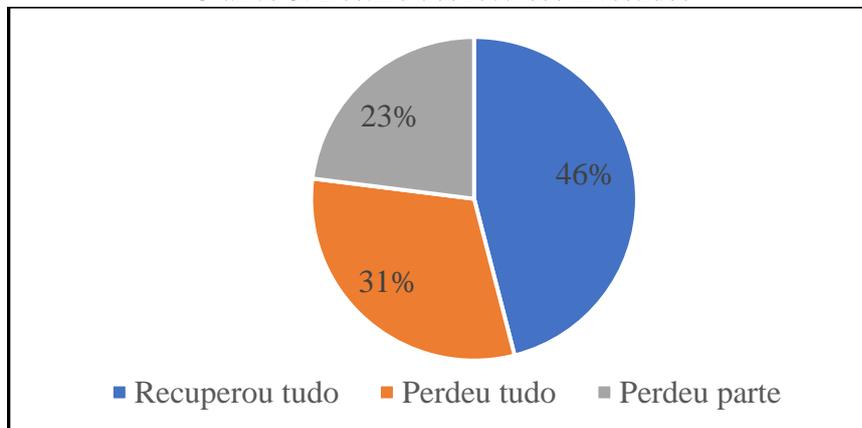
Gráfico 4 – Taxas de sobrevivência das empresas nascidas em 2014 – Brasil 2015 – 2019



Fonte: IBGE apud Vieceli (2021, p.s.n.).

Realmente, o fechamento de empresas no Brasil é muito grande. Basta ver os números do Gráfico 4, com dados do SEBRAE, que mostram a taxa de sobrevivência das empresas com no máximo cinco anos de existência. Ao que se vê, em 2019, a taxa de sobrevivência das empresas criadas cinco anos antes, em 2014, era de 37,8%. Fato é que de cada 100 empresas criadas em 2014, 68 tinham fechado as portas em 2019; uma queda vertiginosa, portanto, na taxa de sobrevivência das empresas brasileiras.

Gráfico 5: Destino dos recursos investidos

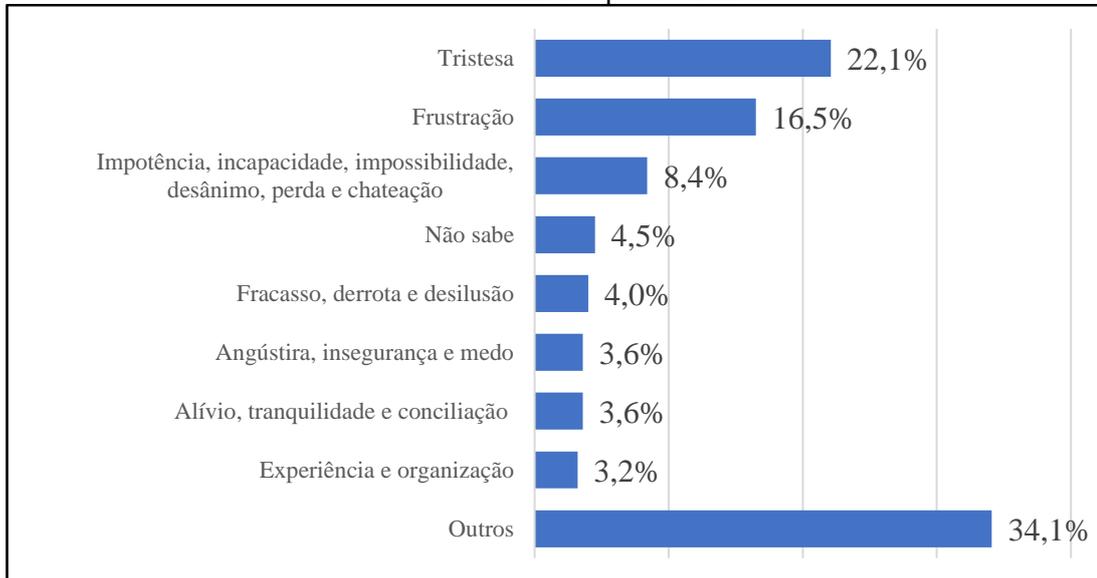


Fonte: Adaptado de SEBRAE (2014, p. 35).

Do lado dos empreendedores ficam as sequelas, a começar pela perda de recursos. É o que aponta pesquisa do SEBRAE, cujos dados encontram-se dispostos nos Gráficos 5 e 6. Como pode ser visto no Gráfico 5, 31% dos empreendedores que falem perdem tudo o que investem; 23% perdem parte e apenas 46% recuperam o que investiram. Além das perdas financeiras, restam as sequelas emocionais. Como pode ser visto no gráfico 6, 22,1% dos entrevistados pelo SEBRAE alegaram sentir tristeza ao fecharem a empresa, 16,5% frustração, 8,4% impotência, incapacidade, impossibilidade, desânimo, perda e chateação, 4,0% fracasso, derrota e desilusão

e 3,6% angústia, insegurança e medo. 34,1% sentiram outras emoções semelhantes às anteriormente e 4,5% declararam não saber a emoção ao encerrarem as atividades.

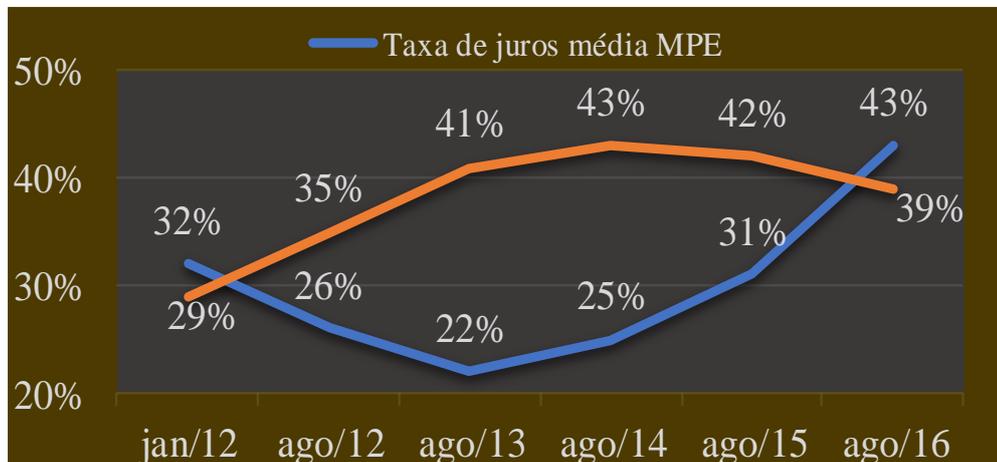
Gráfico 6 – Sentimento pós fechamento



Fonte: Adaptado de SEBRAE (2020a, p. 48 - 49).

Entre as causas do fechamento das empresas, um fator predominante são as taxas de juros altíssimas, visto que os empresários não conseguem empreender e desenvolver suas atividades. As taxas elevadas de juros dificultam as operações de crédito, especialmente para as MPEs, que apontaram esse fator como o principal empecilho para ter empréstimos no Brasil (SEBRAE, 2017). O Gráfico 7 ilustra o fato: como pode ser visto, a curva da taxa média de juros paga pelas MPE tem trajetória oposta à parcela das empresas com operações de créditos ativas; ou seja, à medida que os juros sobem, as operações de crédito por parte das empresas diminuem, e vice-versa.

Gráfico 7: Taxa de juros e operações de crédito das Micro e Pequenas Empresas



Fonte: SEBRAE/BCB apud Santos et. al. (2022, p. 10).

Não por acaso, pesquisa realizada pelo SEBRAE, que identificou os auxílios que poderiam evitar o fechamento precoce das empresas, indicou que para 34,4% dos entrevistados, o crédito mais facilitado poderia ter evitado o fechamento precoce da empresa, já que os empresários, geralmente não possuem recursos suficientes para manter o negócio, de modo que contam com empréstimos. Como demonstram os dados do Gráfico 9, baseados na referida pesquisa, a falta de clientes e a carga excessiva de impostos também são apontados como vilões.

Gráfico 9 - Auxílios que evitariam o fechamento das empresas



Fonte: SEBRAE (2020a, p. 37).

Além da questão macro, existem algumas causas de mortalidade das empresas que envolvem características dos empreendedores. Entre elas, destacam-se a falta de capacitação e a falta de planejamento. A título de exemplos, de acordo com SEBRAE (2021), das empresas criadas entre 2015 e 2019 e fechadas em 2020, 58% dos proprietários entrevistados não tinham elaborado plano de negócios (p. 20) e 64% não tinham feito qualquer capacitação (p. 26); fatores que colaboraram para o fechamento das empresas.

3 A crise econômica e a mortalidade de empresas

Como abordado na parte anterior, muitos fatores corroboram para o fechamento de empresas. Indiscutivelmente, as crises econômicas tendem a agravar o fato, a exemplo do que aconteceu com a Crise de 1929. Como descrevem Hunt e Sherman (2004), conhecida como A Grande Depressão, ela se manifestou no dia 24 de outubro de 1929, ocasião em que várias

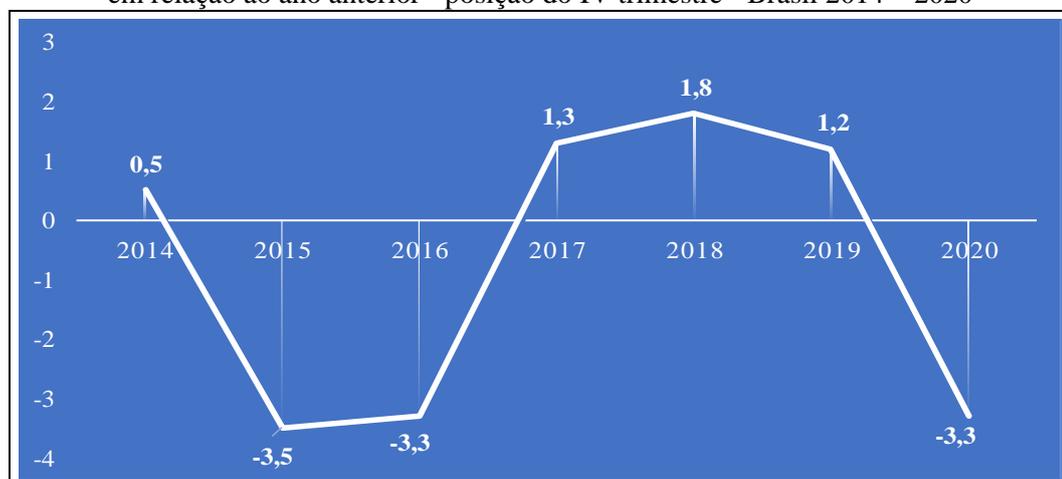
peças resolveram vender suas ações, o que provocou não só a queda no valor das ações de várias empresas, mas também a quebra da Bolsa de Valores de Nova York. Rapidamente, a crise financeira contagiou o lado real da economia e, por decorrência, vários bancos e empresas acumularam prejuízos, cortaram investimentos e demitiram funcionários, o que levou ao desemprego entre 12 e 15 milhões de pessoas nos EUA (Coggiola, 2015, p. 8).

O desemprego impactou negativamente o consumo, o que reduziu drasticamente a atividade econômica daquele país. Tanto é verdade que, segundo Hunt e Sherman (2004, p. 165), a atividade industrial foi reduzida a cerca de 50% e a atividade agrícola caiu para menos da metade no período. A crise se generalizou de tal modo que as falências se multiplicaram: de acordo com Hunt e Sherman (2004, p. 165), mais de 5 mil bancos suspenderam as suas atividades e 85 mil empresas registraram falência nos EUA entre 1929 e 1932.

Como desde o final da Primeira Guerra Mundial os EUA tinham se tornado uma grande economia, a crise se alastrou pelo mundo, provocando altíssimas taxas de desemprego em vários países, como na Inglaterra e nos EUA, que chegou a 25 %, na Dinamarca e Noruega, que registraram 31% e na Alemanha, onde o desemprego chegou a 44% (Hobsbawn, 1995, p. 106 apud Fedrigo, 2009, p. 131). Em todo o mundo, cerca de 14 mil instituições bancárias teriam fechado nas décadas de 1920 e 1930 (Monteiro, 2011, p.s.n.). Uma era de catástrofe, portanto, conforme intitulada por Hobsbawn (1995, p. 106 apud Fedrigo, 2009, p. 133).

Assim como outros países, o Brasil também foi afetado pela Grande Depressão. No período em questão, o Brasil era uma economia primário-exportadora e praticamente toda sua renda era provida através da exportação do café. Com a crise, as exportações de café e o seu preço caíram pela metade, o que levou à falência boa parte dos cafeicultores brasileiros (Fedrigo, 2009). Com a crise atual, a situação não parece muito diferente.

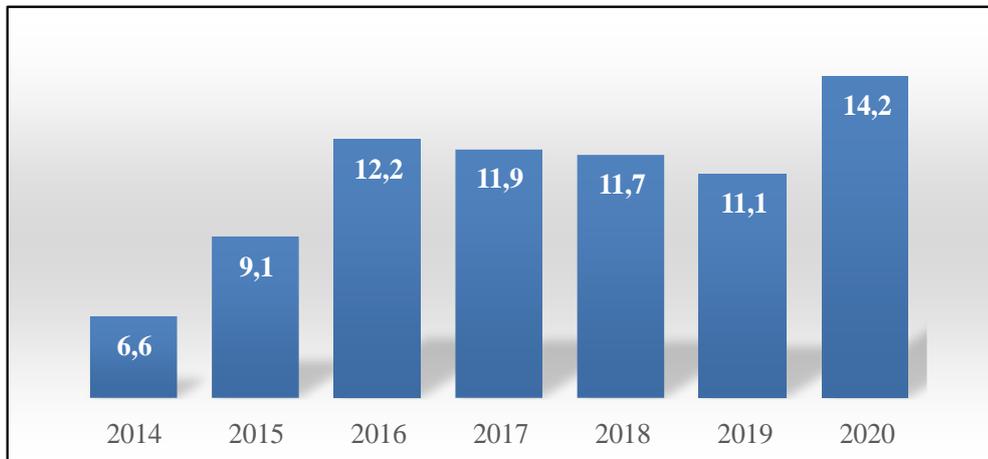
Gráfico 10 – Taxa acumulada de variação do índice de volume trimestral do PIB a preços de mercado em relação ao ano anterior - posição do IV trimestre - Brasil 2014 – 2020



Fonte: Adaptado IBGE/CNT (2022, tab. 5932).

Desde 2014 a economia brasileira vive um processo de crise, marcado pela queda no PIB e elevação da taxa de desemprego. Do lado do PIB, os dados das Contas Nacionais Trimestrais (CNT) do Instituto Brasileiro de Economia e Estatísticas (IBGE) indicam que após um crescimento para lá de modesto em 2014, o PIB caiu por dois anos consecutivos (- 3,5% em 2015 e - 3,3% em 2016). Como mostram os dados do Gráfico 10, no período 2017 – 2019, ele voltou a subir, mas insuficientemente para reverter a queda acumulada nos anos anteriores e, em 2020, ele volta a cair (-3.3%), sob o efeito da pandemia provocada pela Covid-19.

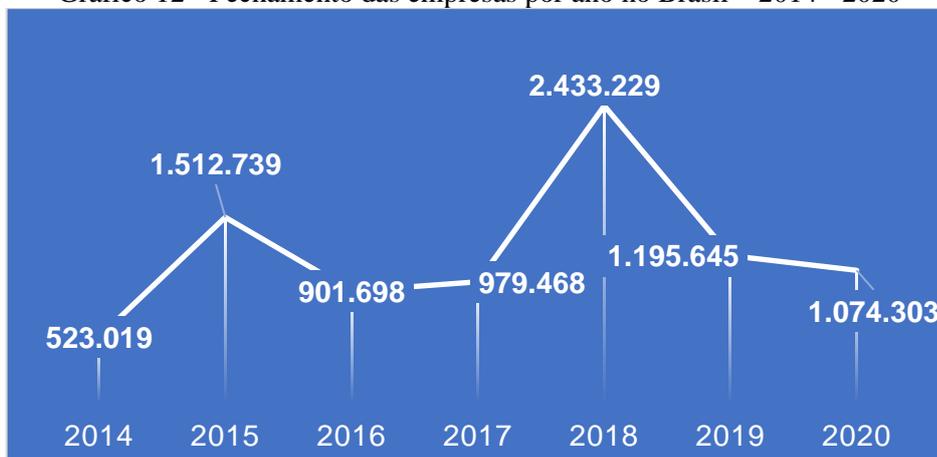
Gráfico 11 – Desemprego em % da PEA – Posição do IV trimestre - Brasil 2014 – 2020.



Fonte: IBGE/PNADCT (2023, tab. 4097).

O desemprego também ganhou notoriedade por conta da crise. A Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílios Contínua Trimestral (PNADCT) do IBGE revelou a taxa de desempregados no período de 2014 - 2020. Como pode ser visto no Gráfico 11, o desemprego cresceu de 6,6% em 2014 para 12,2% em 2016. Nos anos seguintes, iniciou uma tendência de queda, mas pouco expressiva, para voltar a crescer em 2020, quando atingiu a marca de 14,2%.

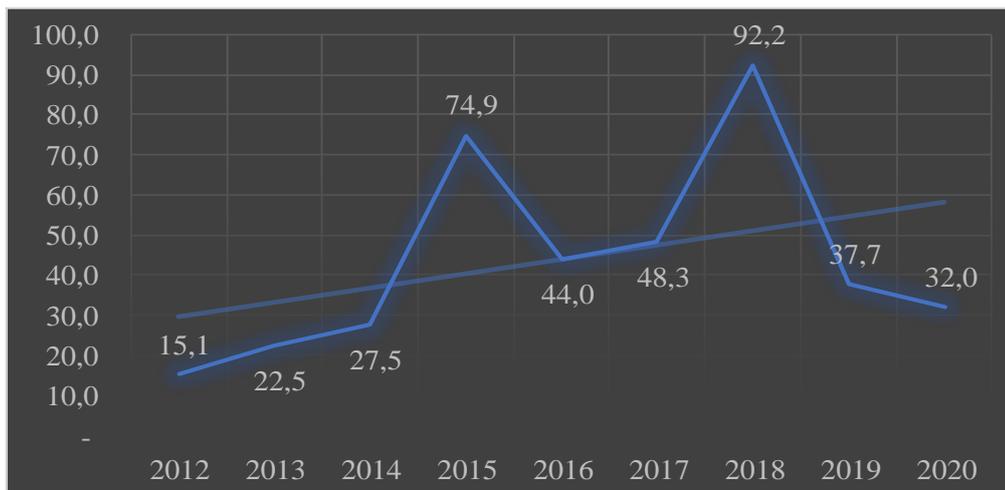
Gráfico 12 - Fechamento das empresas por ano no Brasil – 2014 - 2020



Fonte: Adaptado de IBGE/ME (2022, p. 3).

Em virtude da crise, o Brasil viveu um aumento do fechamento de empresas, como mostram os dados do MDICS, dispostos no Gráfico 12. Como pode ser visto, no período foram fechadas mais de 8,6 milhões de empresas no país. Os dados do Gráfico 13 mostram que houve, inclusive, um aumento na proporção de empresas fechadas em relação às empresas abertas a cada ano, de uma média de 18,8% no período 2012 – 2013 para 50,9% no período 2014 - 2020.

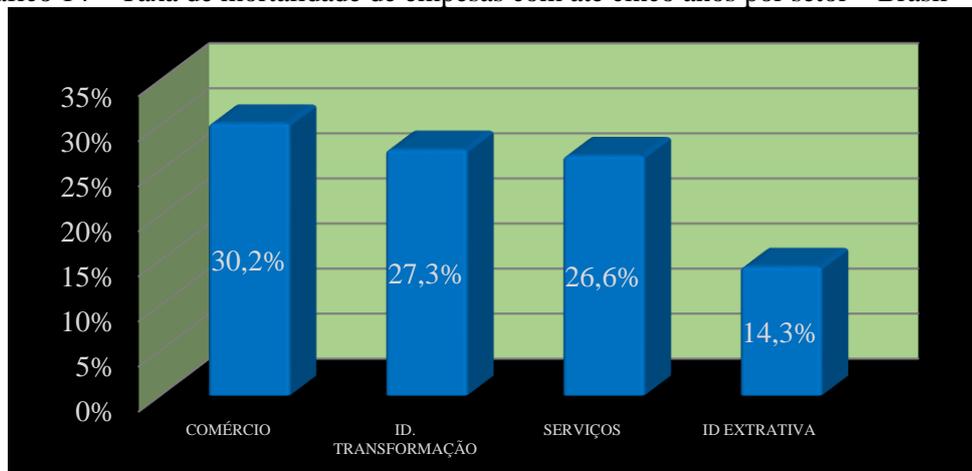
Gráfico 13 – Proporção (em %) do número de empresas fechadas em relação ao número de empresas abertas no Brasil – 2012 - 2020



Fonte: Adaptado de IBGE/ME (2022, p. 3).

O setor com maior taxa de mortalidade de empresas no Brasil é o setor de comércio, com aproximadamente 30,2%, seguido pela indústria de transformação com 27,3% e o setor de serviços, com 26,6%. Como ilustra o Gráfico 14, a menor taxa de mortalidade de empresas está no setor da indústria extrativa com 14,3%.

Gráfico 14 – Taxa de mortalidade de empresas com até cinco anos por setor – Brasil - 2020

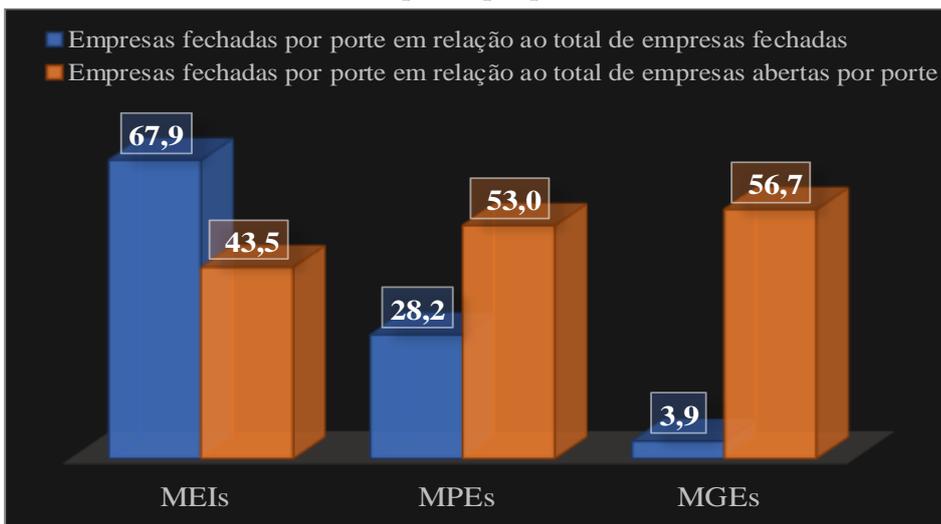


Fonte: Adaptado de SEBRAE (2022, p. 9).

Por porte, os MEIs foram os que mais fecharam no período 2014 – 2019, com 67,9% do total de empresas fechadas, seguidos pelas MPes, com 25,9%. Como pode ser visto no Gráfico

15, as MGEs foram as que menos baixaram as portas no período, com apenas 3,9% do total. Como pode ser visto também, a proporção do número de MPEs fechadas em relação ao número de MPEs abertas foi de 55.5%, uma situação inquietante, já que elas são responsáveis por cerca de 78% dos postos de trabalho no Brasil (SEBRAE, 2023, p.s.n.) e contribuem para a geração de 27,5% do PIB (SEBRAE, 2020b, p.s.n.) e, portanto, para a arrecadação tributária do governo.

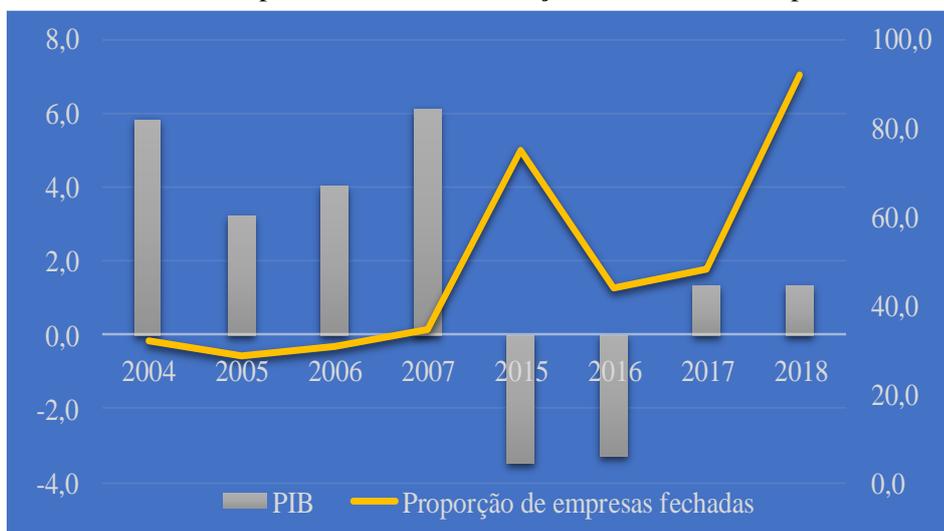
Gráfico 15 – Fechamento de empresas por porte – Brasil 2014 - 2020 (Em %)



Fonte: Adaptado de GOV (2023, p.s.n.).

Com a crise essas empresas acabam diminuindo a produção, o que prejudica toda a economia do país. A mortalidade dessas empresas acarreta prejuízos para a economia local, regional e nacional, pois, além de não gerar renda e aumentar o número de desempregados, aumenta o número de profissionais trabalhando na informalidade. A crise impacta diretamente as MPEs, pois elas não têm suporte para superar esse processo, o que resulta no seu fechamento.

Gráfico 16 – Percentual de empresas fechadas em relação ao número de empresas abertas no Brasil



Fonte: Adaptado de GOV (2023, p.s.n.) e IBGE/CNT (2022, tab. 5932).

Ao comparar dois períodos distintos, o Gráfico 16 reforça a tese de que a crise econômica tende a corroborar com o fechamento de empresas. Como pode ser visto, o período 2004 – 2007, marcado por taxas mais elevadas de crescimento do PIB, coincide com um percentual menor de fechamento de empresas em relação ao número de empresas abertas. No período 2015 – 2018 no qual a variação do PIB é menor ou negativa, o percentual de empresas fechadas em relação ao número de empresas abertas se eleva substancialmente, de uma média de 31,4% no primeiro período para 64,8% no segundo.

4 Considerações finais

O objetivo desse trabalho foi avaliar se a crise econômica em curso no Brasil impactou sobre a mortalidade das empresas. Organizado em duas partes, a primeira contextualizou o tema, com uma análise do empreendedorismo no Brasil e mostrou que o país ocupa a nona posição no *ranking* mundial entre os países mais empreendedores do mundo, mas a primeira quando o assunto é a mortalidade de empresas, cujas causas se devem à falta de planejamento dos empreendedores, mas também a fatores macroeconômicos, como as elevadas taxas de juros cobradas pelos agentes financeiros. Falidos, os empreendedores ficam com sequelas como frustração e angústia.

A segunda parte mostrou que as crises econômicas tendem a agravar a tendência de fechamento das empresas, a exemplo do que aconteceu no período da Grande Depressão, na primeira metade do século XX. A partir de dados estatísticos, essa parte avaliou o impacto da crise vivida pelo Brasil no período 2014 – 2020 sobre as empresas. Como se viu, em virtude da crise, o Brasil viveu um aumento substancial do fechamento de empresas, com destaque para o setor de comércio. Quando considerado o porte das empresas, os MEIs e as MPes estão entre aquelas que mais fecharam as portas no período.

A conclusão foi que a crise econômica impactou sobre a mortalidade das empresas em geral, mas com maior ênfase sobre as MPes. Uma situação inquietante, sobretudo quando se leva em conta que as MPes são responsáveis pela geração de grande parte dos postos de trabalho formais no país, além de contribuírem para a geração do PIB e para a arrecadação tributária.

No Brasil existem leis de incentivos às MPes, como a Lei 123/2006, que criou o Simples Nacional. Não obstante, para reduzir a mortalidade empresarial seria preciso alterar a política de crédito, especialmente no que diz respeito aos juros cobrados pelas agentes financeiros. O

estudo também indicou que os micros e pequenos empreendedores carecem de qualificação, o que exige políticas públicas apropriadas e inovadoras.

Referências

- COGGIOLA, Osvaldo. **A Crise de 1929 e a Grande Depressão da Década de 1930**. Universidade de São Paulo, dez. 2015. Disponível em: Os economistas - A riqueza das nações (googleusercontent.com). Acesso em: 24 mar. 2023.
- FEDRIGO, Laerte et al. **Fragmentos de Memória**. 1^o Ed. São Paulo: LPB, 2009.
- FERREIRA NETO, Macário Neri; PINHEIRO, Janaína Felix Diógenes. Fatores que contribuem para mortalidade das micro e pequenas empresas no Brasil. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 7, jul. 2019, p. 11107-11122. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/2655/2663> Acesso em: 30 mar. 2023.
- GEM/IBQP - Global Entrepreneurship Monitor/Instituto Brasileiro de Qualificação Profissional. **Empreendedorismo no Brasil – relatório Executivo 2018**, 2018. Disponível em: Relatório Executivo - Brasil 2018 - web.pdf (ibqp.org.br). Acesso em: 19 abr. 2023.
- GOV- Empresas & Negócios. **Painéis do Mapa de Empresas**. 06 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/empresas-e-negocios/pt-br/mapa-de-empresas/painel-mapa-de-empresas>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- HUNT, Emery Kay; SHERMAN, Howard J. **História do Pensamento Econômico**. 21^o Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- IBGE/DEEE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Demografia das Empresas e Estatísticas de Empreendedorismo. **Empreendedorismo no Brasil, 2022** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/servicos/22649-demografia-das-empresas-e-estatisticas-de-empreendedorismo.html> Acesso em: 31 de março de 2023.
- IBGE/CNT – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Contas Nacionais Trimestrais. IV Trimestre 2022. **Tabela 5932 - Taxa de variação do índice de volume trimestral**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/5932>. Acesso em: 5 maio 2023.
- IBGE/ME - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/**Mapa das Empresas 2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/empresas-e-negocios/pt-br/mapa-de-empresas/boletins/mapa-de-empresas-boletim-3o-quadrimestre-2022.pdf> Acesso em: 30 de abril de 2023.
- IBGE/PNAD - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Trimestral. IV Trimestre 2022. **Tabela 4097 - Pessoas de 14 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por posição na ocupação e categoria do emprego no trabalho principal**. Disponível em:
- MDICS - Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços. **Mapa de Empresas, Boletim do 3^o quadrimestre/2022**. Publicado em 20 jan. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/empresas-e-negocios/pt-br/mapa-de-empresas/boletins/mapa-de-empresas-boletim-3o-quadrimestre-2022.pdf>. Acesso em 04 abr. 2023.
- MONTEIRO, Síntia. **A Grande Depressão de 29**. 08 abr. 2011. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/a-grande-depressao-de-29>. Acesso em: 10 maio 2023.



SANTOS, Aurea Cruz; DORTEN, Débora; KITAGAWA, Edna; FEDRIGO, Laerte. O simples nacional e seus efeitos socioeconômicos sobre o empreendedorismo no Brasil. **V@rvItu – Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da FATEC Itu**, N.º 11, julho de 2022, p. 108 - 123. Disponível em: https://issuu.com/varvitu/docs/vartvitu_edicao_11_julho_2022. Acesso em: 09 maio 2023.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - **Causa mortis** - O sucesso e o fracasso das empresas nos primeiros 5 anos de vida, 2014. Disponível em: https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/SP/Anexos/causa_mortis_2014.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2023.

_____. **Estudo especial—O Financiamento das MPE no Brasil. 2017**. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/6d555c761caa55eb140fa14ebe276939/\\$File/7739.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/6d555c761caa55eb140fa14ebe276939/$File/7739.pdf) Acesso em: 20 maio 2023.

_____. **Pesquisa sobrevivência das empresas. Relatório final 2020a**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1w8geGHR_gZpmEoV9iov4kcPSuvbZshTT/view?pli=1. Acesso em: 14 maio 2023.

_____. **Empresas. Micro e pequenas empresas geram 27% do PIB no Brasil**. SEBRAE, mercados e vendas, nov. 2020b. Disponível em: [https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/mt/noticias/micro-e-pequenas-empresas-geram-27-do-pib-do-brasil,ad0fc70646467410VgnVCM2000003c74010aRCRD#:~:text=As%20micro%20e%20pequenas%20empresas,empresas%20\(24%2C5%25\)](https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/mt/noticias/micro-e-pequenas-empresas-geram-27-do-pib-do-brasil,ad0fc70646467410VgnVCM2000003c74010aRCRD#:~:text=As%20micro%20e%20pequenas%20empresas,empresas%20(24%2C5%25)). Acesso em: 11 jan. 2023.

_____. Apresentação Executiva – **Pesquisa Sobrevivência de Empresas**, abr. 2021. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/FabrcioNazareno/pesquisa-sobrevivencia-empresaspdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

_____. CAFÉ com o presidente. **Pesquisa GEM 2022**: Número de empreendedores mais experientes volta a crescer, mesmo com reflexos da pandemia, 24 mar. 2022. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2022/03/sebrae-empreendedorismo-24mar2022.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

_____. **MPEs geram cerca de oito a cada dez novos empregos criados em 2021**. SEBRAE, mercados e vendas, jun. 2023. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/ma/noticias/mpes-geram-cerca-de-oito-a-cada-dez-novos-empregos-criados-em-2021,1e1fc0f4415ce710VgnVCM100000d701210aRCRD#:~:text=Das%20%2C7%20milh%C3%B5es%20de,por%20micro%20e%20pequenas%20empresas>. Acesso em: 30 jun. 2023.

VIECELI, Leonardo. Menos de 40% das empresas nascidas no Brasil sobrevivem após cinco anos. **Folha de São Paulo**, 22 out. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/10/menos-de-40-das-empresas-nascidas-no-brasil-sobrevivem-apos-cinco-anos.shtml>. Acesso em: 06 abr. 2023.

A FORMAÇÃO DO GESTOR COMERCIAL E A SUA ADEQUAÇÃO AO PERFIL PROFISSIONAL DEMANDADO PELO MERCADO

Alanis do Nascimento Melo¹
Hércules de Aguiar Augusto²

Resumo. O objetivo deste trabalho foi compreender as relações existentes entre a formação do gestor comercial e a sua adequação ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, tomando por base as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill* descritas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. O estudo mostrou que o Brasil enfrenta um paradoxo, que se manifesta por altas taxas de desemprego e desalento no mercado de trabalho, em contraste com falta de mão de obra qualificada, com índices maiores nas áreas de tecnologia e gestão comercial. O estudo mostrou também que o mercado se mostra satisfeito com as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso, mas que as primeiras não estariam sendo incorporadas a contento pelos estudantes que contrata, que apresentam um desempenho melhor quanto às competências e habilidades *soft skill*.

Palavras-chave: desemprego; *soft skill*; *hard skill*; gestão comercial; Fatec Santana de Parnaíba.

Abstract. Training of the commercial manager and its adequacy to the professional profile demanded by the market. The objective of this work was to understand the relationships between the training of the commercial manager and his adequacy to the professional profile demanded by the labor market, based on the skills and skills hard and soft skill described in the Pedagogical Project of the Higher Course of Technology in Commercial Management of the Faculty of Technology of Santana de Parnaíba. The study showed that Brazil faces a paradox, which is manifested by high rates of unemployment and discouragement in the labor market, in contrast to the lack of qualified labor, with higher rates in the areas of technology and commercial management. The study also showed that the market is satisfied with the skills and skills hard skill and soft skill provided for in the Pedagogical Project of the Course, but that the first ones would not be incorporated satisfactorily by the students they hire, who perform better in terms of soft skill skills and abilities.

Keywords: unemployment; soft skill; hard skill; commercial management; Fatec Santana de Parnaíba.

Resumen. La formación del gerente comercial y su adecuación al perfil profesional demandado por el mercado. El objetivo de este trabajo fue comprender las relaciones existentes entre la formación del director comercial y su adecuación al perfil profesional demandado por el entorno laboral, basandose por las competencias y habilidades Hard skill y Soft Skill descriptas en el proyecto Pedagógico del Curso superior de Tecnología en Gestión Comercial de la facultad de Tecnología de Santana de Parnaíba. El estudio presenta que Brasil enfrenta un paradoxo, que se manifiesta por altas tasas de paro y desarrollo en el entorno laboral, en contraste con la falta de mano de obra calificada, con índices más grandes de las areas tecnológicas y de gestión comercial. El estudio presentó también que el mercado está satisfecho con las competencias y habilidades Herd Skill e Soft Skill previstas en el Proyecto Pedagógico del Curso, pero que las primeras no estarán siendo incorporadas por los estudiantes que contrata, que presentan un desempeño mejor en relación a las competencias y habilidades Soft Skill.

Palabras llave: desemprego; soft skill; hard skill; gestión comercial; Fatec Santana de Parnaíba.

¹ Tecnóloga em Gestão Comercial pela Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. E-mail: alanis.melo@fatec.sp.gov.br.

² Tecnólogo em Gestão Comercial pela Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. E-mail: hercules.augusto@fatec.sp.gov.br.

1 Introdução

O Brasil enfrenta uma profunda crise econômica, que se manifesta por altas taxas de desemprego e desalento no mercado de trabalho. Este fato contrasta com a falta de mão de obra qualificada, com destaque para as áreas de tecnologia e gestão comercial. De um lado há milhões de pessoas sem trabalho; de outro, uma oferta alta de vagas nas empresas que não são preenchidas. Do ponto de vista dos trabalhadores, o desafio parece ser encontrar trabalho; do lado das empresas, encontrar trabalhadores qualificados.

É neste contexto que se insere o problema que esta pesquisa busca enfrentar, tal seja, compreender as relações existentes entre a formação do gestor comercial e a sua adequação ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho. Considerando que a área de gestão comercial está entre aquelas que apresentam falta de mão de obra qualificada, cabe perguntar se as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill* previstas na formação dos alunos se adequam ao perfil profissional demandado pelo mercado e se são incorporadas pelos discentes. A hipótese é que as competências e habilidades *soft skill* se adequam ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, o que não se aplica às *hard skill*. Soma-se a perspectiva de que elas não são totalmente incorporadas pelos alunos.

Nestes termos, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender as relações existentes entre a formação do gestor comercial e a sua adequação ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, tomando por base as competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. Em termos específicos, busca analisar o cenário socioeconômico marcado por desemprego, em contraste com a oferta de vagas pelas empresas que não são preenchidas pela ausência de mão de obra qualificada; mapear e sistematizar as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* descritas no Projeto Pedagógico do Curso; investigar se as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas são compatíveis com as expectativas do mercado; e avaliar o grau de satisfação do mercado quanto às competências e habilidades em *soft skill* e *hard skill* dos discentes do Curso.

Para atingir os objetivos propostos, as técnicas utilizadas foram a pesquisa bibliográfica, com leituras de livros e artigos especializados, a pesquisa documental, com estatísticas divulgadas na internet pelo IBGE e outros órgãos de pesquisas, e a pesquisa de campo, realizada junto a gestores comerciais de empresas, neste caso por meio de um questionário para avaliar o grau de satisfação quanto às competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba e quanto ao perfil dos discentes do Curso.

O trabalho foi organizado em duas partes. A primeira com o cenário marcado por desemprego de um lado e de outro a oferta de vagas nas empresas que não são preenchidas pela ausência de mão de obra qualificada. A segunda, baseada nas devolutivas da pesquisa aplicada, com a comparação entre o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba e o perfil profissional demandado pelos empregadores quanto à capacitação relacionada como *hard skill* e *soft skill*.

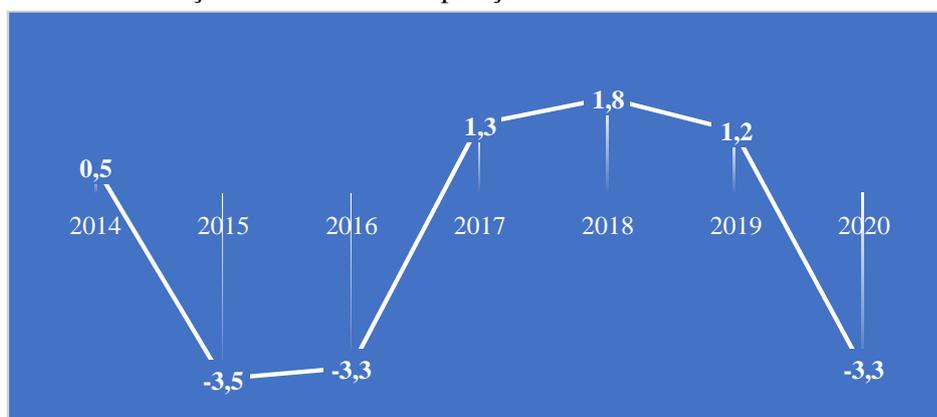
2 O paradoxo brasileiro: desemprego elevado x vagas em aberto

O Brasil enfrenta uma profunda crise econômica que se manifesta por altas taxas de desemprego e desalento no mercado de trabalho. Este fato contrasta com a falta de mão de obra qualificada, com destaque para as áreas de tecnologia e gestão comercial. De um lado, uma alta taxa de desemprego; e de outro, uma oferta alta de vagas nas empresas que não são preenchidas. Este capítulo trata desta contradição entre um cenário marcado por desemprego e oferta de vagas nas empresas que não são preenchidas pela ausência de mão de obra qualificada.

2.1 A crise econômica e o mercado de trabalho

De fato, desde 2014, a economia brasileira vive um processo de crise econômica. Uma de suas características é o baixo desempenho do Produto Interno Bruto (PIB). Como apresentado no Gráfico 1, organizado com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), após um pequeno crescimento em 2014, o PIB caiu 3,5% em 2015 e 3,3% em 2016. Nos anos posteriores, iniciou uma trajetória ascendente, mas que não foi suficiente para recuperar as perdas anteriores. Com a pandemia provocada pela Covid – 19, teve uma nova queda da ordem de 3,3% em 2020.

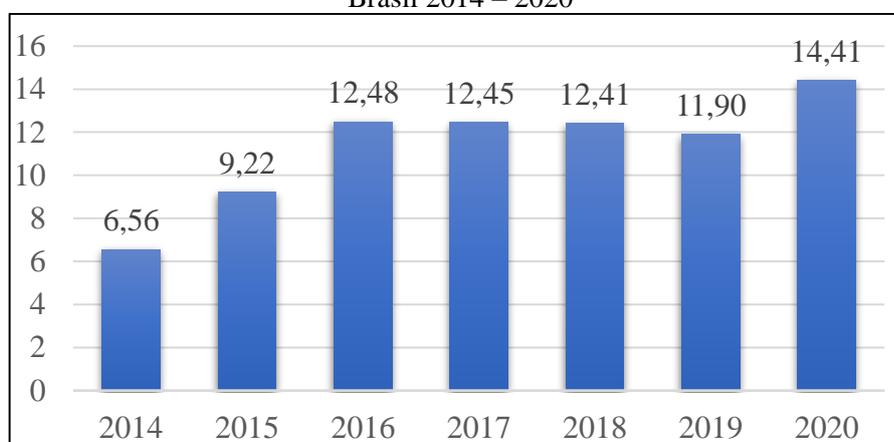
Gráfico 1 - Taxa acumulada (%) de variação do índice de volume trimestral do PIB a preços de mercado em relação ao ano anterior - posição do IV trimestre - Brasil 2014 - 2020



Fonte: IBGE/CNT (2022, tab. 5932).

Como se sabe, se em períodos de alta atividade econômica, as empresas tendem a contratar mais trabalhadores, em períodos de baixo crescimento econômico, as empresas tendem a cortar custos, incluindo a força de trabalho. Conforme Romer (2018), esta correlação entre a variação do PIB e a taxa de desemprego é chamada de Lei de Okun, que foi formulada pelo economista Arthur Okun na década de 1960. De acordo com Baumol (2016), esta lei estabelece que, em geral, uma queda de 1% no PIB leva a um aumento de cerca de 2% na taxa de desemprego, e vice-versa. Em outras palavras, uma pequena variação na atividade econômica pode ter um grande impacto na taxa de desemprego.

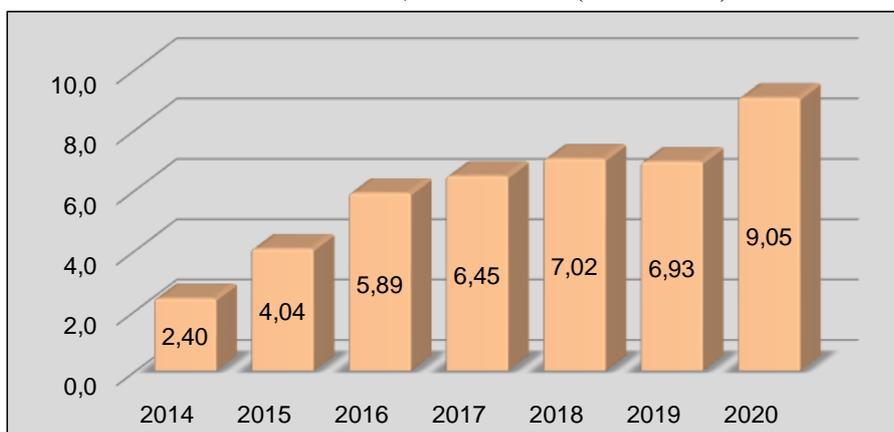
Gráfico 2 - Pessoas de 14 anos ou mais de idade, desocupadas (em milhões) - posição do IV Trimestre Brasil 2014 – 2020



Fonte: IBGE/PNADCT (2022, tab. 4093).

Porquanto, e como não poderia ser diferente, a consequência do baixo desempenho do PIB impactou o mercado de trabalho. Como ilustram os dados do Gráfico 2, o desemprego cresceu significativamente entre 2014 e 2016, passando de 6,56 milhões de pessoas para 12,48 milhões. Nos anos seguintes, iniciou uma tendência de queda pouco expressiva, para voltar a subir em 2020, quando atingiu 14,41 milhões, mais do que o dobro daquele registrado em 2014.

Gráfico 3 - Pessoas de 14 anos ou mais, desalentadas (em milhões) - Brasil 2014 – 2020



Fonte: Adaptado de IBGE/PNADCT (2022, tab. 4092; tab. 6813).

Somam-se à população desempregada, os desalentados, aquelas pessoas que não estão empregadas, não estão procurando trabalho, mas estariam disponíveis para trabalhar se houvesse oportunidade. Essas pessoas não são consideradas na taxa oficial de desemprego, mas representam parcela importante da população excluída do mercado de trabalho. Como pode ser visto no Gráfico 3, a população nesta condição passou de 2,4 milhões em 2014 para 9,05 milhões em 2020. Juntos, desempregados e desalentados, somaram 23,46 milhões em 2020.

2.2 Desemprego de um lado e excesso de vaga de outro

Apesar do número elevado de pessoas desempregadas e desalentadas no Brasil, as empresas têm relatado dificuldades para preencher vagas. Esse fenômeno é conhecido como "apagão de mão de obra" e, de acordo com Almeida, Cavalcanti e Ribas (2021) está relacionado principalmente à falta de qualificação dos trabalhadores.

Para Pinto (2012) a falta de qualificação se deve, em parte, à baixa qualidade da educação básica no país. Além disso, segundo Momm (2004), falta investimento em nível adequado em capacitação e treinamento profissional, o que torna difícil a atualização das habilidades e competências dos trabalhadores, o que se soma à qualidade da formação profissional oferecida, que muitas vezes não atende às demandas do mercado de trabalho.

Sabe-se que a falta de investimentos em educação no Brasil é um problema histórico que afeta a qualidade e a equidade no país. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, *apud* Tokarnia, 2015, p.s.n.), investir em educação é de suma importância para o desenvolvimento de uma nação, “[...] pois permite o acesso à informação, o desenvolvimento de habilidades e competências, além de promover a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades sociais”. Não obstante, apesar da Constituição Federal estabelecer a obrigatoriedade de investimentos em educação por parte dos governos (Constituição Federal, 1988, art. 205), muitas vezes esses investimentos não são suficientes para as áreas mais críticas, como a educação básica (Dias, 2022). O resultado é que muitas escolas públicas têm infraestrutura precária, falta de materiais e equipamentos adequados, professores mal remunerados e sobrecarregados, entre outras dificuldades que afetam a qualidade da educação e comprometem o desenvolvimento dos estudantes o que limita a formação de profissionais qualificados (Garcia, 2014).

É preciso considerar também as causas relacionadas a carências cognitivas. Como adverte Zago (2006 *apud* Fedrigo, 2017), a ampliação do acesso ao ensino superior elevou a presença nas salas de aula de discentes em situação de vulnerabilidade social, cuja defasagem entre o capital cultural que possuem e aquele necessário para que possam transitar com certa naturalidade pelo ensino superior irá marcar o seu desempenho.

Acrescenta-se a baixa valorização do tempo docente. Como adverte Fedrigo (2017), a ausência do regime de jornada integral, por exemplo, limita o corpo docente de se dedicar à pesquisa e outras atividades acadêmicas, o que impacta sobre a qualidade de sua prática didático-pedagógica e sobre a relação ensino-aprendizagem. “O resultado desse processo não poderia ser outro, senão um corpo docente despreparado para práticas metodológicas motivadoras e significativas [...], o que resulta em educandos apáticos e resistentes ao processo ensino-aprendizagem” (Fedrigo, 2017, p. 195).

Não menos importante é a gestão escolar pautada por uma concepção conservadora de educação, que dá pouca ênfase às relações democráticas e participativas, em contraposição ao excesso de burocracia e controle. De acordo com Fedrigo (2017), resulta desse processo a construção de matrizes curriculares que hipervalorizam tarefas repetitivas, estruturas rígidas de horários e o controle de frequência e a nota como fins únicos de todas as ações docentes, o que acaba por desestimular a comunidade acadêmica e levar ao desinteresse dos discentes em relação a alguns aprendizados, especialmente no que diz respeito às habilidades para criar e construir conhecimento.

Não restam dúvidas, portanto, que a escassez de mão de obra qualificada é um grande problema que se manifesta no Brasil. De acordo com Wilma Dal Col (*apud* Garcia, 2022), muitas empresas têm dificuldades, por exemplo, em encontrar profissionais com as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill*³ necessárias para desempenhar suas atividades com eficiência e qualidade.

De acordo com Garcia (2022), as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill* são importantes no mercado de trabalho e muitas vezes são requisitos para a contratação e progressão profissional. Segundo ele, as primeiras podem garantir que o profissional tenha as competências técnicas necessárias para realizar suas atividades com eficiência e qualidade; as segundas podem garantir que o profissional seja capaz de se comunicar e trabalhar bem com os outros, gerenciar conflitos e resolver problemas de forma criativa.

O conjunto dessa obra faz com que a demanda por força de trabalho especializada seja maior do que a oferta. É o que comprovam pesquisas sobre o assunto. Levantamento realizado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI, 2020, p.s.n.) indicou que, em 2020, 69% das

³ *Hard skill* e *soft skill* são duas categorias de competências e habilidades importantes no mercado de trabalho. As *hard skill* são habilidades técnicas e específicas de uma determinada área de trabalho, como conhecimentos em programação, contabilidade e engenharia, entre outros, geralmente adquiridas por meio de formação acadêmica, treinamento profissional e experiência de trabalho. Fáceis de mensurar e comprovar, geralmente são requisitos obrigatórios para a realização de determinadas tarefas. As *soft skill*, por outro lado, são competências e habilidades comportamentais e emocionais, como comunicação, liderança, trabalho em equipe, empatia, resiliência, entre outras. Mais difíceis de mensurar e comprovar, mas não menos importantes para o sucesso profissional, ajudam a lidar com situações complexas, a trabalhar bem em equipe, a liderar e motivar outros colaboradores e a se adaptar a mudanças no ambiente de trabalho. Para maiores detalhes, ver Dias (2023).

empresas brasileiras afirmaram enfrentar dificuldades para encontrar profissionais qualificados para suas vagas. Segundo pesquisa realizada pela *ManpowerGroup*, em 2021, 75% delas afirmaram enfrentar tal dificuldade, número que teria chegado a 81% em 2022 (*Manpowergroup apud Garcia, 2022, p.s.n.*). Ao alcançar a marca de 81%, o Brasil passou a ocupar a nona posição entre 40 países e territórios pesquisados com mais falta de mão de obra qualificada, ficando atrás apenas Singapura, com 84%, China, Hong Kong e Índia, com 83%, Romênia com 82% e Austrália com 81% (*Manpowergroup apud Cavalcante, 2022, p.s.n.*).

A pesquisa da *ManpowerGroup* revelou ainda que raciocínio e resolução de problemas, resiliência e adaptabilidade, iniciativa, confiabilidade e autodisciplina e espírito colaborativo e trabalho em equipe estariam entre as cinco competências e habilidades mais difíceis de serem encontradas entre os que buscam emprego no mercado; e as áreas com emprego sobrando por falta de mão de obra qualificada seriam as de tecnologia da informação e dados, atendimento ao cliente e *front office*, logística e operações marketing e vendas e administração e apoio ao escritório (*Manpowergroup apud Cavalcante, 2022*).

Nota-se, portanto, que a área de gestão comercial está entre aquelas que apresenta dificuldades em encontrar candidatos qualificados. De acordo com Drielle Bianchini, isso se deve ao fato de que as organizações estariam em busca de profissionais altamente qualificados em termos comportamentais e conhecimentos técnicos específicos “uma consequência direta da evolução do comportamento do consumidor” (Bianchini *apud* Sanhotene, 2022, p.s.n.).

Cabe perguntar se as competências e habilidades, em termos de *hard skill* e *soft skill*, previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas do mercado e se, de acordo com o mercado, os discentes do Curso incorporam tais competências e habilidades no processo de formação. A resposta a esta pergunta é objeto da próxima parte.

3 O Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial e o perfil profissional demandado pelo mercado

O Projeto Pedagógico do Curso é o documento que estabelece as diretrizes, os objetivos e as estratégias para a prática educativa de uma instituição de ensino. Como alerta Libâneo (2013), além de orientar o trabalho docente, serve como referência para os estudantes, de modo que deve ser elaborado com base nos objetivos educacionais, nos recursos disponíveis e nas características dos alunos e no perfil profissional dos egressos. Fundamental para garantir a

qualidade do ensino e o alcance dos objetivos educacionais, deve contemplar informações sobre as disciplinas que serão ministradas, as atividades extracurriculares e as competências e habilidades dos egressos, entre outros aspectos relevantes para o bom funcionamento do curso (Libâneo, 2013). Esta parte, porquanto, tem como objetivo comparar o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba e o perfil profissional demandado pelos empregadores no que diz respeito à capacitação relacionada às competências e habilidades em termos de *hard skill* e *soft skill*.

3.1 O Projeto Pedagógico do Curso de Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Fatec Santana de Parnaíba

O Projeto Pedagógico⁴ do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba foi organizado para ser realizado em seis semestres, o equivalente a três anos e traçado com o objetivo de desenvolver nos discentes uma visão empreendedora, ao ponto de não só compreenderem o processo organizacional, mas também estabelecer estratégias de gestão, gerenciar recursos e desenvolver processos para auxiliar as tomadas de decisões, inovar e solucionar conflitos. Em termos específicos, busca desenvolver nos discentes a capacidade de planejar, organizar, coordenar e controlar processos organizacionais, de modo que possam selecionar e definir prioridades, aperfeiçoar as relações empresariais, desenvolver a comunicação interna e externa à organização e buscar atingir os objetivos da empresa (FTSP, 2012). A perspectiva é que ao final do curso, cada discente tenha competência para o desenvolvimento de iniciativas e para tomada de decisões, por meio do uso de novas tecnologias, além de participar na concepção e organização dos objetivos estratégicos das empresas. Desse modo, deverá estar apto para as funções de

- a) Planejar, organizar, dirigir e controlar os processos administrativos, principalmente em ambientes informatizados;
- b) Assessorar diretamente os executivos de uma empresa;
- c) Utilizar tecnologias inerentes à organização de centros decisórios das Instituições;
- d) Redigir textos profissionais especializados, inclusive em língua estrangeira;
- e) Aplicar conhecimentos protocolares;
- f) Planejar, dirigir e controlar o processo de comunicação da empresa, inclusive em língua estrangeira;
- g) Gerenciar de forma eficaz os Recursos Humanos, Financeiros, Materiais e da Informação;
- h) Implantar modelos inovadores de gestão;
- i) Ter uma visão ampla e crítica da realidade socioeconômica-cultural; e
- j) Articular-se com diferentes níveis de empresas e instituições públicas ou privadas ou diferentes clientes (FTSP, 2012, p.s.n.).

⁴ Para maiores detalhes, ver FTSP (2012).

Com base na leitura e interpretação do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba (FTSP) foi possível deduzir e sistematizar 20 competências e habilidades que o curso propõe desenvolver nos discentes. Destas, 14 do tipo *hard skill* e seis do tipo *soft skill*. Considerando o rol de competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba, passou-se à elaboração dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa de campo.

3.2 Dos instrumentos para coleta de dados e informações da pesquisa de campo

O primeiro instrumento para coleta de dados e informações da pesquisa de campo foi dirigido a CEOs, analistas, gerentes, gestores e diretores comerciais que contrataram discente(s) do Curso a título de estagiário(s) e/ou funcionário(s). Elaborado para atender ao objetivo de investigar se as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas almejadas pelo mercado, continha 20 perguntas fechadas, sendo 14 relacionadas a competências e habilidades em *hard skill* e 6 relacionadas a competências e habilidades em *soft skill*. As respostas a cada uma das questões tinham cinco alternativas que variavam de 1 a 5, sendo 1 competências e habilidades desnecessárias, 2 pouco necessárias, 3 necessárias, 4 muito necessárias e 5 competências e habilidades essenciais.

O segundo instrumento de coleta de dados e informações da pesquisa de campo contemplou 16 questões fechadas e uma aberta dirigidas a CEOs, analistas, gerentes, gestores e diretores comerciais, cujas empresas contrataram estagiário(s) e/ou funcionário(s) que tenha(m) feito o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial na Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. 10 relacionadas a competências e habilidades em *hard skill* e 6 a competências e habilidades em *soft skill*. O objetivo do instrumento foi avaliar o grau de satisfação desses contratantes quanto ao perfil dos discentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba em relação às competências e habilidades *hard skill* e *soft skill*. No que diz respeito às perguntas fechadas, as respostas a cada uma das questões tinham cinco alternativas: (1) péssimo, (2) ruim, (3) bom, (4) muito bom ou (5) excelente. A questão aberta deu oportunidade aos respondentes avaliar se o(s) discente(s) do Curso com os quais tiveram oportunidade de se relacionar na condição de estagiário(s) e/ou funcionário(s) se mostra(m) qualificado(s) e preparado(s) para o que a instituição busca no mercado de trabalho e sobre o que poderia ser aperfeiçoado.

3.3 A Visão do mercado

Quanto ao objetivo de investigar se as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas do mercado, dirigentes de 11 empresas responderam as 20 questões, atribuindo notas de 1 a 5 a cada uma delas. As respostas que indicaram a opinião dos gestores quanto à relevância das competências e habilidades em *hard skill* foram tabuladas, conforme o Quadro 1.

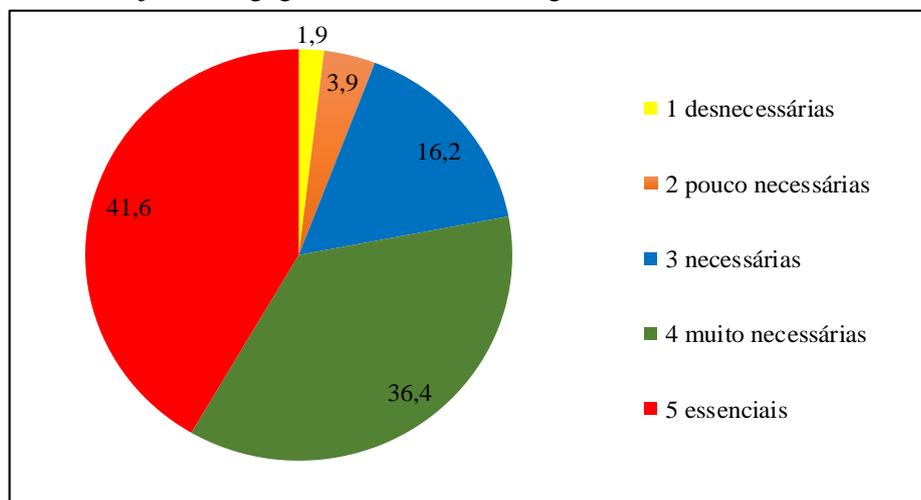
Quadro 1: Avaliação do mercado sobre a relevância das habilidades e competências em *hard skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES HARD SKILL		Respostas					TOTAL
		1	2	3	4	5	
1	Como você classificaria a necessidade de domínio da língua estrangeira Inglês?	1	0	2	4	4	11
2	Como você classificaria a necessidade de domínio da língua estrangeira Espanhol?	2	1	2	6	0	11
3	Como você classificaria a necessidade de conhecimento dos sistemas de informação financeira (contas a pagar, contas a receber, fluxo de caixa, contabilidade geral, custos etc.)?	0	0	3	4	4	11
4	Como você classificaria a necessidade de conhecer sistemas de informação específicos de Marketing e sua importância no processo de decisão (propaganda, vendas, faturamento, gestão de clientes)?	0	0	2	3	6	11
5	Como você classificaria a necessidade de compreender a utilização da matemática financeira no desenvolvimento da atividade profissional (juros simples, juros compostos e sistemas de amortização)?	0	2	2	3	4	11
6	Com relação ao aprendizado em Estatística, como você classificaria a necessidade de dominar cálculo de probabilidade, noções de amostragem e suas correlações?	0	2	3	4	2	11
7	Como você classificaria a necessidade de dominar, conceitos básicos de economia, tais como Microeconomia, Macroeconomia, Estrutura e Funcionamento dos mercados?	0	0	3	5	3	11
8	Como você classificaria a necessidade de ter noções de cadeia de suprimentos e de logística integrada?	0	0	1	5	5	11
9	Como você classificaria a necessidade de habilidades para o gerenciamento de processos com capacitação analítica para planejar, orientar e registrar processos, oferecer suporte e acompanhamento da qualidade?	0	0	0	3	8	11
10	Como você classificaria a necessidade de compreender a contabilidade como instrumento de análise, avaliação e controle das operações econômico-financeiras?	0	0	4	4	3	11
11	Como você classificaria a necessidade de compreender o conceito de técnicas de planejamento, organização e controle, pesquisa mercadológicas e satisfação do consumidor?	0	0	1	3	7	11
12	Como você classificaria a necessidade de dominar conceitos, ferramentas, técnicas e processos para pôr em prática as ações de formulação, estratégia e planejamento de publicidade e propaganda?	0	1	1	3	6	11
13	Como você classificaria a necessidade de habilidades para desenvolver uma visão integrada dos fatores estratégicos com análises de cenários na busca da competitividade?	0	0	1	3	7	11
14	Como você classificaria a necessidade de competência e habilidades para organizar e administrar sistemas de qualidade em serviços, para promover melhoria contínua de produtos, serviços e processos e para aumentar a eficiência dos processos produtivos e nas operações?	0	0	0	6	5	11
Total		3	6	25	56	64	154

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Como pode ser visto no referido quadro, as respostas atribuídas às perguntas indicaram que as competências e habilidades em *hard skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas do mercado, já que as respostas a todas as perguntas foram majoritariamente atribuídas às alternativas 4 e 5, o que significa dizer que as competências e habilidades *hard skill* previstas foram avaliadas como muito necessárias ou essenciais. Apenas um número reduzido de respostas a um número menor ainda de perguntas indicou que elas seriam desnecessárias (nota 1) ou pouco necessárias (nota 2).

Gráfico 4 – Síntese da avaliação do mercado sobre a relevância das habilidades e competências *hard skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP (em %)



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O Gráfico 4 apresenta uma síntese de todas as respostas dos respondentes quanto à relevância das competências e habilidades em *hard skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. Como pode ser visto, 41,6% do conjunto de respostas a todas as perguntas consideraram as competências e habilidades essenciais (nota 5), 36,4% as consideraram muito necessárias (nota 4) e 16,2% necessárias (nota 3). Apenas 5,8% as consideraram pouco necessárias (nota 2) ou desnecessárias (nota 1).

Por sua vez, as respostas que avaliaram a opinião dos gestores quanto à relevância das competências e habilidades em *soft skill* foram tabuladas conforme o Quadro 2. Como pode ser visto, as respostas atribuídas às perguntas indicaram que as competências e habilidades em *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba também são compatíveis com as expectativas almejadas pelo mercado. Neste caso, aliás, a avaliação foi mais positiva, já que as respostas a todas as perguntas se concentraram nas alternativas quatro e cinco, ou seja, muito

necessárias ou essenciais. Nenhum avaliador indicou que tais competências e habilidades seriam pouco necessárias ou desnecessárias.

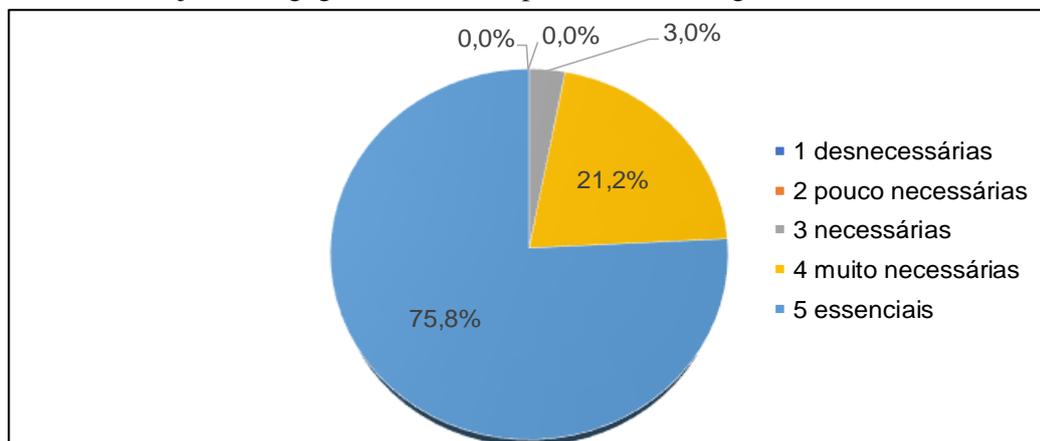
Quadro 2 - Avaliação do mercado sobre a relevância das habilidades e competências em *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SOF SKILL		Respostas					
		1	2	3	4	5	TOTAL
1	Como você classificaria a necessidade de uma comunicação clara e assertiva?	0	0	0	0	11	11
2	Como você classificaria a necessidade do trabalho em equipe e relacionamento interpessoal?	0	0	1	2	8	11
3	Como você classificaria a necessidade de entender as práticas de negociação?	0	0	0	4	7	11
4	Como você classificaria a capacidade de resolver conflitos e propor soluções?	0	0	0	3	8	11
5	Como você classificaria a capacidade de tomar decisões com propriedade do assunto apresentado?	0	0	0	2	9	11
6	Como você classificaria a capacidade de redigir emails?	0	0	1	3	7	11
Total		0	0	2	14	50	66

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O Gráfico 5 apresenta a síntese de todas as respostas a todas as perguntas quanto à relevância das competências e habilidades em *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. Como pode ser visto, 3% do conjunto de respostas a todas as perguntas consideraram as referidas competências necessárias (nota 3), 21,2% muito necessárias (nota 4) e 75,8% essenciais (nota 5). A nenhuma das perguntas foi atribuída respostas com nota 1 ou 2 (desnecessárias ou pouco necessárias).

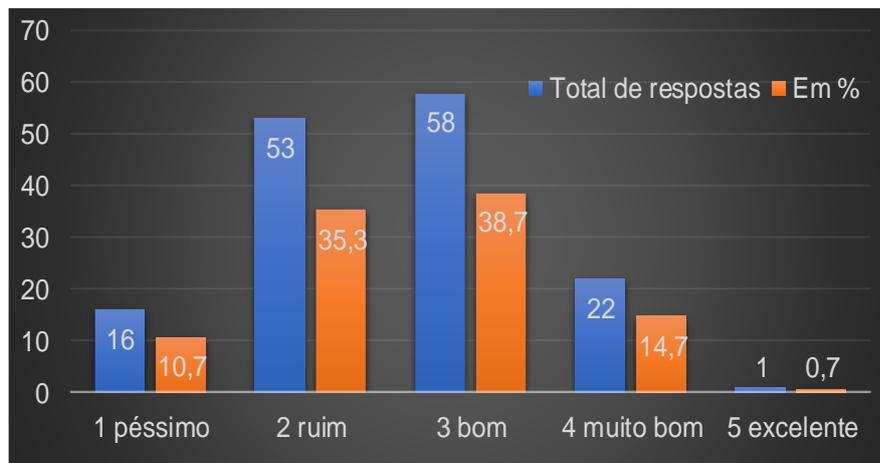
Gráfico 5 – Síntese da avaliação do mercado sobre a relevância das habilidades e competências *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial - FTSP



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

No que diz respeito ao objetivo de avaliar o grau de satisfação dos CEOs, analistas, gerentes, gestores e diretores comerciais, cujas empresas contrataram estagiário(s) e/ou funcionário(s) que tenha(m) cursado Gestão Comercial na FTSP, quanto ao perfil em relação às competências e habilidades *hard skill* e *soft skill*, dirigentes de 15 empresas responderam ao questionário. As respostas às questões fechadas que avaliaram o grau de satisfação dos gestores quanto ao perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso, em relação às suas competências e habilidades *hard skill*, foram tabuladas, conforme o Gráfico 6. Como pode ser visto, as respostas atribuídas às perguntas indicaram uma certa insatisfação dos gestores quanto ao perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba, em relação às suas competências e habilidades em *hard skill*. Apesar do fato de que as respostas a todas as perguntas tenham sido majoritariamente atribuídas à alternativa 3 (bom), aquelas atribuídas às alternativas 2 (ruim) e 1 (péssimo) superaram as respostas que atribuíram notas 4 (muito bom) e 5 (excelente), esta última assinalada apenas por um respondente a uma das perguntas.

Gráfico 6 – Síntese da avaliação dos gestores quanto às habilidades e competências *hard skill* dos estagiários(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso de Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Os dados do Gráfico 6 permitem observar que 46% do conjunto de respostas a todas as perguntas consideraram como ruim (35,3%) e péssimo (10,7%) o perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba quanto as suas competências e habilidades em *hard skill*. De outro lado, apenas 15,4% consideram o referido perfil como muito bom (14,7%) e excelente (0,7%). Em síntese, os respondentes avaliaram que as competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são essenciais ou muito necessárias, mas não estariam sendo incorporadas satisfatoriamente pelos discentes.

Por meio de respostas à questão aberta⁵, foi possível perceber que há um entendimento, segundo o qual, geralmente, os cursos superiores não preparam os estudantes satisfatoriamente ao ponto de aliar a teoria à prática, daí a importância do estágio. Como resultado, eles podem enfrentar algumas dificuldades ao adentrar o ambiente corporativo. Embora demonstrem uma bagagem melhor que daqueles estudantes de outras instituições, isso acontece também com estagiários e profissionais oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. A citação a seguir ilustra o argumento:

Em geral, os cursos superiores não preparam o aluno para coisas fora do ambiente do curso, o que até é compreensível, com isso eles têm algumas dificuldades em ambientes corporativo, mas por se tratar de estágios, é até normal, serve para isso, aliar o teórico ao prático, mas os alunos Fatec vêm com uma bagagem melhor que demais faculdades da região; mas na área comercial a coisa é um pouco mais complexa, já que “vender” em especial ainda é algo meio que à margem das demais profissões, parece que ser “vendedor” é sempre a última escolha, quando deveria ser a primeira, já que a “alma” de toda empresa é vender - eu li em algum lugar algo como “existem dois tipos de funcionários numa empresa, os que vendem e os que auxiliam a vender”... hoje nossa profissão vem ganhando destaque, em especial por cursos como o de “Gestão Comercial” (Respondente Empresa 1).

E recomendam: para melhor se adequarem às exigências do mercado, é importante que os cursos superiores ofereçam oportunidades de desenvolver habilidades específicas, como língua estrangeira, sistemas de operações e análise de dados. Seria recomendável que os discentes tivessem “(...) mais desenvoltura de acordo com as exigências dos mercados atuais como curso de aperfeiçoamento em língua estrangeira como também sistemas de operações e análise de dados tendo mais aulas práticas e estudos de mercado” (Respondente Empresa 2). Além dessas, “(...) práticas de negociações e quebra de objeções dos clientes e cálculos” (Respondente Empresa 3) seriam competências e habilidades cruciais para preparar os estudantes para o mercado de trabalho.

Com relação ao domínio de idiomas, aliás, há um reconhecimento que se trata de uma habilidade valiosa em tempos de economia globalizada. Não obstante, há um questionamento quanto à quantidade de horas oferecida para tal formação. O entendimento é de que não seria suficiente para desenvolver competências e habilidades linguísticas avançadas. Apesar das competências e habilidades dos estudantes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP,

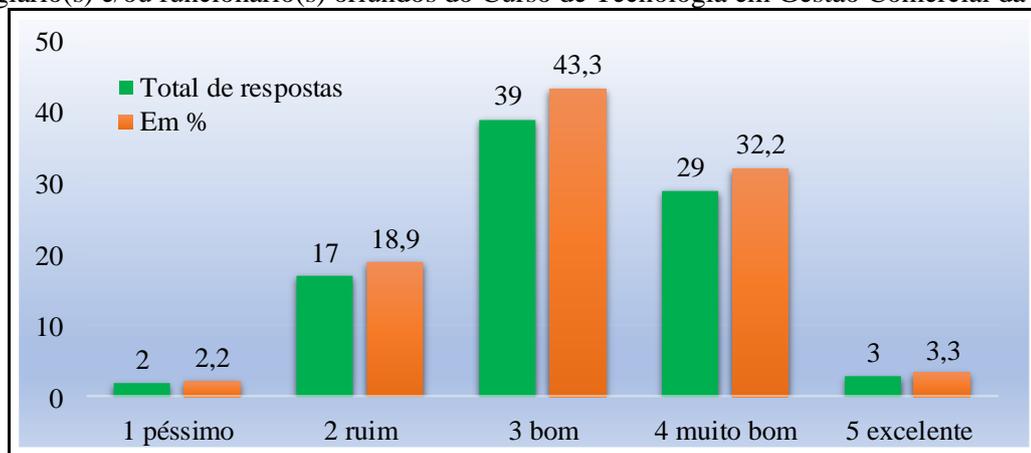
[...] quando se trata de outro idioma, o tempo de curso oferecido não é suficiente para que eles tenham habilidades necessárias, considerando que a maioria dos alunos que cursa Fatec, são de renda familiar média/baixa, o que dificulta o ingresso na faculdade com conhecimentos nos idiomas ofertados na grade. (Respondente Empresa 4).

Por seu turno, as respostas às questões fechadas que avaliaram o grau de satisfação dos gestores quanto ao perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso Superior de

⁵ Cabe informar que nem todos os respondentes teceram comentários ou fizeram sugestões. Por uma questão de sigilo e ética da pesquisa, os nomes das empresas e dos gestores foram omitidos.

Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba, em relação às suas competências e habilidades em *soft skill*, foram tabuladas conforme o Gráfico 7. Como pode ser visto, as respostas dos gestores indicaram que estão mais satisfeitos quanto ao perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba, em relação às suas competências e habilidades em *soft skill*. As respostas a todas as perguntas também foram atribuídas majoritariamente à alternativa 3 (bom), mas aquelas que foram atribuídas às alternativas 4 (muito bom) e 5 (excelente) superaram as respostas que atribuíram nota 2 (ruim) e 1 (muito ruim).

Quadro 7 - Síntese da avaliação dos gestores quanto as habilidades e competências *soft skill* do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso de Tecnologia em Gestão Comercial da FTSP



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Os dados do Gráfico 7 permitem observar que 21,1% do conjunto de respostas a todas as perguntas consideraram como péssimo (2,2%) e ruim (18,9%) o perfil do(s) estagiário(s) e/ou funcionário(s) oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba quanto as suas competências e habilidades *soft skill*; 43,3% consideram o referido perfil como bom e 35,5% o consideraram muito bom (32,2%) e excelente (3,3%). Neste caso, os respondentes avaliaram que as competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são essenciais ou muito necessárias e que são incorporadas satisfatoriamente pelos discentes.

As respostas à questão aberta acrescentaram elementos quanto à defasagem na formação dos estudantes no que diz respeito às competências e habilidades em termos de *soft skill*. Ao justificar sua avaliação, um respondente afirmou sentir certa carência em termos de aperfeiçoamento em inteligência emocional, considerada relevante para profissionais em qualquer área, inclusive na área comercial (Respondente Empresa 5). Outro respondente chegou

a afirmar categoricamente que os profissionais oriundos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba não se mostravam preparados, uma vez que lhes faltam maturidade e *soft skill* (Respondente Empresa 6).

4 Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi analisar e compreender as relações existentes entre a formação do gestor comercial e a sua adequação ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, tomando por base as competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. A hipótese foi que as competências e habilidades em termos de *soft skill* se adequam ao perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, o que não se aplica em termos de *hard skill*, o que se soma ao fato de que não são totalmente incorporadas pelos estudantes.

Por meio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental, o trabalho procurou mostrar que, desde 2015, a economia brasileira vivia um processo de crise econômica, caracterizado por baixo desempenho do PIB e altas taxas de desemprego. O estudo mostrou que apesar do número elevado de pessoas desempregadas e desalentadas no Brasil, as empresas têm relatado dificuldades para preencher vagas, fenômeno conhecido como "apagão de mão de obra", relacionado à falta de qualificação dos trabalhadores. Ao que parece, muitas empresas têm dificuldades, para encontrar profissionais com as competências e habilidades *hard skill* e *soft skill* necessárias para desempenhar suas atividades com eficiência e qualidade.

Por meio da pesquisa de campo, foram coletados dados e informações junto a CEO, analistas, gerentes, gestores e diretores comerciais que contrataram discentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba, a título de estagiário(s) e/ou funcionário(s), primeiro para investigar se as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas almejadas pelo mercado; segundo para verificar se estão satisfeitos com o perfil dos discentes por eles contratados em relação a tais competências e habilidades. O estudo indicou que as competências e habilidades em *hard skill* e *soft skill* previstas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba são compatíveis com as expectativas almejadas pelo mercado, avaliadas como “muito necessárias” ou “essenciais”, mas as primeiras

não estariam sendo incorporadas satisfatoriamente pelos discentes. Em termos comparativos, a avaliação quanto ao quesito *soft skill* foi mais próxima das expectativas do mercado.

A conclusão foi que os discentes necessitam de aprimoramento nas capacitações de *hard* e *soft skill*, em conformidade com as observações trazidas do mercado. Os gestores evidenciam que tanto a capacitação técnica quanto a interpessoal são importantes; em especial, a junção delas para alcançar um objetivo comum.

A maior prática de dinâmicas pode incentivar aos estudantes a desenvolver maior visão de mercado, buscando soluções atuais, rompendo avaliações apenas baseadas em teoria, e desenvolvendo planos de ações com ferramentas atuais. Tanto as *hard skills* quanto as *soft skills* são fundamentais para o crescimento profissional e pessoal. Combinar habilidades técnicas sólidas com habilidades interpessoais eficazes pode impulsionar a carreira, aumentar as oportunidades e ajudar a se destacar em um mercado de trabalho competitivo.

O mercado não é limitado às condições observadas nesta pesquisa. A maneira de resolver os problemas diários de cada empresa é dinâmico e é função dos profissionais desenvolver novas visões e soluções para os impasses, tendo em pauta a análise de cada nicho mercadológico e desenvolvimento de metodologias inovadoras para adequação. Para aprofundamento da discussão seria importante ampliar o número de participantes, tanto do ponto de vista das empresas quanto em relação aos estagiários e profissionais que dele participaram, especialmente os egressos do Curso. Isso ampliaria o universo e a amostragem e, por conseguinte, o intervalo de confiança da pesquisa. Do ponto de vista dos autores deste trabalho, para além do ensino focado nas necessidades mercadológicas, o desenvolvimento do Projeto Pedagógico deve fortalecer também a pesquisa e a extensão.

Referências

ALMEIDA, Tarcísio José de; CAVALCANTI, Rita de Cassia Pires Bezerra; RIBAS, Carlos Barreto. Extensão PUC MINAS Novo Humanismo, novas perspectivas. 1ed. Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <http://bib.pucminas.br:8080/pergamumweb/vinculos/00001b/00001bd9.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BAUMOL, William J.; BLINDER, Alan S. **Macroeconomics: Principles and Policy. 14th ed. Mason: South-Western Cengage Learning**, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/6xY5tcM96bPT98NH8gm75zj/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 02. fev. 2023.

CAVALCANTE, Luciana. Estudo: **Falta de mão de obra qualificada piora, e Brasil é 9º em ranking**. 26 fev. 2022. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2022/06/20/falta-mao-de-obra-qualificada-brasil-manpowergroup.htm?cmpid=copiaecola>. 20. fev. 2023.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et. al. **O Coordenador Pedagógico e a educação continuada**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1998a. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C204994.pdf. Acesso: 19 maio 2023.

CNI – Confederação Nacional da Indústria. **Cinco em cada dez indústria enfrentam a falta de trabalhador qualificado**. Disponível em: <https://noticias.portaldaindustria.com.br/noticias/competitividade/industrias-enfrentam-falta-de-trabalhador-qualificado/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. [CONSTITUIÇÃO (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF: Senado Federal, 2023. 205 art. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 24 maio 2023

DIAS, Guilherme. **Hard skills e soft skills: o que são e quais as principais diferenças?** 02 maio 2023. Disponível em: <https://www.gupy.io/blog/hard-skills-e-soft-skills>. Acesso em: 30 mar. 2023.

DIAS, Manuelle. **Investimento em educação é o menor em dez anos, mostra levantamento**. 13 maio 2022. Disponível em: <https://www.assufrgs.org.br/2022/05/13/investimento-em-educacao-e-o-menor-em-dez-anos-mostra-levantamento/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

FTSP – Faculdade de Tecnologia de Santana de Parnaíba. **Projeto pedagógico do Curso de Gestão Comercial**, 2012. Disponível em: <https://www.fatecsdp.edu.br/cursos/tecnologia-em-gestao-comercial/projeto-pedagogico-do-curso-gc/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

FEDRIGO, Katia Ines de Carvalho; FEDRIGO, Laerte. Evasão nas Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza. 2017. In: ATTI, Alessandra; COSTA, Greiner (Orgs.). **Estudos em Gestão & Políticas Públicas**. Vol. 3. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 187 - 212.

GARCIA, Amanda. **Escassez de mão de obra qualificada no Brasil atingiu 81% em 2022, diz pesquisa**. 21 jun. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/escassez-de-mao-de-obra-qualificada-no-brasil-atingiu-81-em-2022-diz-pesquisa/>. Acesso em: 03 maio 2023.

GARCIA, Paulo Sergio. **Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de ensino fundamental**. Dez 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322682321_Um_Estudo_De_Caso_Analisando_A_Infraestrutura_Das_Escolas_De_Ensino_Fundamental. Acesso em: 20 abr. 2023.

IBGE/CNT – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Contas Nacionais Trimestrais. II Trimestre 2022. Tabela 5932 - **Taxa de variação do índice de volume trimestral**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/5932>. Acesso em: 04 set. 2022.

_____. Tabela 6813 - **Taxa de variação do índice de volume trimestral**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6813>. Acesso em: 04 set. 2022.

IBGE/PNADCT. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Trimestral. II Trimestre 2022. **Tabela 4093 - Pessoas de 14 anos ou mais de idade, total, na força de trabalho, ocupadas, desocupadas, fora da força de trabalho, e respectivas taxas e níveis, por sexo**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/4093>. Acesso em: 04 set. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: MF Livros, 2013. Capítulo IV. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/342208816/LIBANEO-Jose-Carlos-Organizacao-e-Gestao-da-Escola-Teoria-e-Pratica-pdf#>. Acesso em: 19 maio 2023.



MOMM, Lígia. **Mercado de Trabalho e Desemprego: oferta e demanda de emprego via Internet, uma nova tendência.** Estudo de caso no Banco Nacional de Empregos - BNE. 2004. 155f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. UFSC: Florianópolis, 2004.

PINTO, Jose Marcelino Rezende. **Desafios da Ampliação da Oferta e da Qualidade do Ensino Médio no Contexto do FUNDEB.** Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/download/1322/1073/2378>. Acesso em: 25 jan. 2023.

ROMER, David. Lei de Okun, “jobless recovery” e o mercado de trabalho brasileiro nos próximos anos. **FGV IBRE**, 27 set 2021. Disponível em: <https://blogdoibre.fgv.br/posts/lei-de-okun-jobless-recovery-e-o-mercado-de-trabalho-brasileiro-nos-proximos-anos>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SANCHOTENE, Diná. Saiba as profissões que têm empregos sobrando por falta de mão de obra. **A Gazeta**, 05 fev. 2022. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/economia/saiba-as-profissoes-que-tem-empregos-sobrando-por-falta-de-mao-de-obra-0222>. Acesso em: 25 fev. 2023.

TOKARNIA, Mariana. **Países precisam aumentar investimento em educação, diz Unesco.** 08 abr. 2015. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/educacao/2015/04/paises-precisam-aumentar-investimento-em-educacao-diz-unesco>. Acesso em: 05 maio 2023.

LA AUTOEVALUACIÓN: PANORAMA Y PERSPECTIVAS DESDE UNA EXPERIENCIA DE AULA

Miguel Ángel Nicholls Anzola¹

Resumen. En este escrito se presenta una reflexión pedagógica derivada, por una parte, de las indagaciones teóricas en torno a la autoevaluación y, por otra, de una aplicación concreta en aula en dos instituciones de educación superior de Colombia (una privada y una pública). Para esto, se partió de las preconcepciones y experiencias de los alumnos, planteando como objetivo general, establecer una ruta metodológica para el uso de la autoevaluación en el aula como un campo autoreflexivo en el proceso de aprendizaje, siendo el estudiante parte activa y decisoria en su ruta de formación. Así, el estudiante analiza un antes, evalúa un ahora y traza un después en su aprendizaje y no se limita a asignarse una nota. En tal sentido, como objetivos específicos se estableció analizar el impacto de la autoevaluación en las dinámicas de aprendizaje de los alumnos e indagar el estado actual de la discusión en torno a la autoevaluación en el aula. Partiendo de un enfoque etnográfico, con modalidad de estudio de caso en el que se aplicaron encuestas estructuradas, entrevistas informales y la construcción de matrices para la autoevaluación, se encontró que los resultados de este proceso consciente y crítico, llevaron al alumno a hacer reflexión de su aprendizaje potenciando habilidades cognitivas avanzadas, como son el pensamiento crítico, la autoreflexión y la autogestión de conocimiento.

Palabras llave: Evaluación; Autoevaluación; Aprendizaje; Competencias generales; Habilidades comunicativas.

Abstract. Self-assessment: overview and perspectives from a classroom experience. This paper presents a pedagogical reflection derived, on the one hand, from theoretical inquiries about self-assessment and, on the other, from a concrete application in the classroom in two higher education institutions in Colombia (one private and one public). For this, we started from the preconceptions and experiences of the students, proposing as a general objective, to establish a methodological route for the use of self-assessment in the classroom as a self-reflexive field in the learning process, with the student being an active and decisive part in it. your training path. Thus, the student analyzes a before, evaluates a now and traces an after in his learning and is not limited to assigning himself a grade. In this sense, as specific objectives it was established to analyze the impact of self-assessment on the learning dynamics of students and to investigate the current state of the discussion around self-assessment in the classroom. Starting from an ethnographic approach, with a case study modality in which structured surveys, informal interviews and the construction of matrices for self-assessment were applied, it was found that the results of this conscious and critical process led the student to reflect on their learning by enhancing advanced cognitive skills, such as critical thinking, self-reflection and self-management of knowledge.

Keywords: Assessment; Self-evaluation; Learning; Generals skills; Communication skills.

Resumo: A autoavaliação: panorama e perspectiva a partir de uma experiência de aula. Este artigo apresenta uma reflexão pedagógica derivada, por um lado, de pesquisas teóricas sobre autoavaliação e, por outro, de uma aplicação concreta em sala de aula em duas instituições de ensino superior na Colômbia (uma privada e outra pública). Para isso, partimos dos pré-conceitos e vivências dos alunos, propondo como objetivo geral, estabelecer um percurso metodológico para a utilização da autoavaliação em sala de aula como campo autorreflexivo no processo de aprendizagem, sendo o aluno uma parte ativa e decisiva no seu percurso formativo. Assim, o aluno analisa um antes, avalia um agora e traça um

¹ Doctor en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas- Bogotá. Magister en Filosofía Latinoamericana, Universidad Santo Tomás- Bogotá. Licenciado en Lingüística y Literatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas- Bogotá. Docente Universidad de Cundinamarca y Universidad Francisco José de Caldas - Colombia mnicholls@ucundinamarca.edu.co

depois em sua aprendizagem e não se limita a atribuir uma nota a si mesmo. Nesse sentido, estabeleceu-se como objetivos específicos analisar o impacto da autoavaliação na dinâmica de aprendizagem dos alunos e investigar o estado atual da discussão em torno da autoavaliação em sala de aula. Partindo de uma abordagem etnográfica, com uma modalidade de estudo de caso em que foram aplicados inquéritos estruturados, entrevistas informais e a construção de matrizes de autoavaliação, constatou-se que os resultados desse processo consciente e crítico levaram o aluno a refletir sobre a sua aprendizagem aprimorando habilidades cognitivas avançadas, como pensamento crítico, autorreflexão e autogestão do conhecimento.

Palavras-chave: Avaliação, Autoavaliação, Aprendizagem, Competências gerais, Habilidades comunicativas.

1 Introducción

Un aspecto inherente al acto educativo es el de la evaluación. Incluso pareciera que este se convierte en el fin último y razón que fundamenta el quehacer en el aula y que todos los demás aspectos se subsumen a la calificación final, aprobando y dando con ello el aval de que el proceso ha sido exitoso o, por el contrario, reprobando e indicando que se falló en las metas propuestas.

En este sentido, encontramos que Moreno (2009) afirma: “La evaluación ocupa un lugar central en el aula y condiciona de manera decisiva tanto el trabajo realizado como la relación entre el profesor y sus alumnos. Esto revela lo que algunos autores han señalado sobre el poder de la evaluación, que es tal, que incluso puede llegar a subordinar a la enseñanza”.

Y en esta subordinación, caen presas tanto los estudiantes como los mismos docentes. Para los alumnos, las jornadas de evaluación (semana de evaluaciones mensuales o bimensuales en contextos de primaria y secundaria y semanas de evaluaciones parciales en el contexto de formación universitaria) son momentos de extrema tensión donde el mundo escolar se paraliza en torno a las evaluaciones, pues de ellas depende el éxito o el fracaso educativo. La evaluación es así, instrumento de tensión, de dominio, de control, de medio para determinar el éxito o el fracaso escolar. De este modo, pareciera que todas las demás acciones realizadas en el proceso educativo se repliegan a la única acción de la aplicación de una prueba o examen final o parcial.

Por otra parte, tal como lo afirmó Foucault (2003) la escuela se convierte en un estamento de ejercicio de poder, de lucha de fuerzas que se contraponen. Y en esa confrontación, es posible afirmar que la evaluación se emplaza como mecanismo para ejercer el poder. Así, siguiendo a Moreno (2009, p.164):

Para nadie es un secreto que por medio de la evaluación el profesor ejerce su poder sobre los alumnos. Es cierto que ellos también tienen su cota de poder que expresan de diversas formas, pero en el aula hay un desequilibrio en la distribución del poder y

la balanza siempre se inclina a favor del profesor, pues es el único que tiene la potestad de evaluar con fines de certificación, sencillamente tiene en sus manos el futuro académico de sus evaluados.

En este orden de ideas, desde estrategia para mantener el orden, hasta forma de castigo por no cumplir con los deberes, con la correspondiente carga sancionadora, la evaluación se instrumentaliza como un látigo moral que sanciona. Es tan así que Juan Aranciaba, al exponer las implicaciones de los resultados de las pruebas PISA en Colombia, asegura que sus resultados negativos no tienen mayor impacto real en el sistema educativo, no obstante: “En la práctica, los resultados tienen un fuerte contenido disciplinador y punitivo” (Aranciaba, 2015, p. 85).

No es extraño encontrar aseveraciones de docentes como “conmigo nadie saca 5”, “a mí muy pocos me pasan”, “los buenos conmigo son pocos”, “yo no regalo notas”, y otras sentencias que dejen claro que el docente ostenta el poder sancionatorio de la evaluación. Y, por consiguiente, la evaluación pierde su posibilidad de ser mecanismo de formación, de reflexión y mejora, para ser en sí mismo el fin de la acción educativa.

Pero contradictoriamente, aunque pareciera que en los momentos de presentación de evaluaciones son los docentes los que tienen el total poder, tal como se mencionó, los mismos profesores son también víctimas de esta dictadura de la evaluación. El educador, debe responder a los requerimientos institucionales, como cumplir con un mínimo de evaluaciones, construir los test que le son pedidos bajo parámetros fijos, alimentar bases de datos con preguntas, llenar planillas donde se le dan preestablecidos los porcentajes de cada componente, y por tanto buscar la manera cumplir con cada componente, entregar recuperaciones (reducidas en gran medida a la elaboración de otro test o taller). Además, al final del proceso, se debe valorar lo realizado por los estudiantes, en muchas ocasiones en una carrera contra reloj para cumplir con las fechas establecidas por el establecimiento educativo.

Por otra parte, no es de extrañar contextos educativos donde se promulgan diversos modelos y enfoques pedagógicos en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales y se dan propuestas donde se defienden diversas visiones sobre la educación, pero el componente de la evaluación, se toca de manera sucinta e incluso en contravía del mismo marco educativo propuesto por la institución. De este modo, en el caso de educación superior, se pueden encontrar modelos sociocríticos, de escuela activa, o que se declaran abiertamente dentro de los parámetros de la evaluación cualitativa, o formativa permanente. Pero al momento de evaluar, se siguen manteniendo porcentajes, exámenes parciales y finales, cortes definidos. De esta manera, la tiranía de la evaluación sigue rampante y adueñada del aula. Pero, paradójicamente, en muchos contextos no lleva a la toma de decisiones pertinentes y transformadoras como es la invitación Badia (2011).

Ahora bien, en este panorama, y para lo que atañe directamente a este escrito, pensar en vindicar la autoevaluación a un papel protagónico, reta las preconcepciones y prácticas hasta aquí descritas y pone en cuestión el poder del docente y por ello quizá, se da tanta reticencia o desdén al componente de la autoevaluación. Si abordar la complejidad de la evaluación en general deja entrever vacíos y contradicciones, pensar la autoevaluación se difumina en oscuros parajes, lo cual queda manifiesto al hacer un recorrido por la escasa literatura producida específicamente sobre este aspecto. Según lo expuesto por documentos de trabajo de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2007, p.34):

[...] la evaluación no aparece en la escuela como un elemento aislado, técnico o sujeto solo a variables de orden pedagógico y académico. Es la resultante de una toma de posición por parte del docente, marcada por elementos de diversa naturaleza. La manera como el maestro conjuga esta complejidad y da forma a su “hacer” en el aula puede verse como una “configuración didáctica”.

En tal sentido, la evaluación es parte integral del acto educativo y no su fin y por consiguiente lo ideal es que los agentes partícipes del proceso también participen de la evaluación. De este modo, en las dos instituciones universitarias donde se llevaron a cabo las experiencias relacionadas en este escrito, se plantea que debe tener en cuenta:

- Heteroevaluación. Entendida como las “notas” que asigna el docente de manera directa al trabajo académico de los estudiantes.
- Coevaluación. Entendida como las “notas” que, en consenso entre alumno y profesor, o de un estudiante a otro, es asignada al trabajo académico.
- Autoevaluación. Entendida como las “notas” que el estudiante se asigna a sí mismo, de acuerdo a su trabajo académico.

Ahora bien, aunque para la heteroevaluación, como se planteó líneas atrás, suelen existir algunos parámetros, en lo que respecta a la coevaluación y sobre todo la autoevaluación, no se dan criterios ni procedimientos para llevarlas a cabo. Es más, el peso porcentual de la autoevaluación en el total de la evaluación, suele ser mínimo (para las dos instituciones trabajadas está entre el 5% y el 10%). Esto deja claro que la autoevaluación carece de mayor importancia y por ende, conceptualizarla, pensarla, aprovecharla antes, durante y al final del proceso se aprendizaje, no tiene mayor sentido. Entonces, ¿para qué hablar de autoevaluación? Siguiendo a Sonsoles (2011, p. 3-4) la autoevaluación debería ser entendida:

[...] como una forma de aprender, como una estrategia de aprendizaje. Se trata de responsabilizar al alumno en su propio aprendizaje, de posibilitar que sea sujeto activo, que pueda tomar las propias decisiones y en definitiva que sea más persona en la clase. De esa manera, la motivación personal dinamiza el proceso, se aprende a aprender y se rentabilizan, no sólo el tiempo, sino todas las capacidades personales que intervienen en el aprendizaje.

Así, la autoevaluación, orientada, crítica, pensada, implica que el estudiante se asuma a sí mismo como actor de su aprendizaje, como voz que encuentra en una dinámica de

autocrítica oportunidades de mejora, fortalezas y caminos propios de formación. Por ende, la autoevaluación toma sentido pues conduce al desarrollo de una mayor autonomía:

El desarrollo de estrategias de aprendizaje y la toma de conciencia de las más rentables en cada caso, llevan a la autonomía en el aprendizaje, a la no dependencia, al aprender a aprender, lo que posibilita que este proceso sea factible en cualquier momento de la vida y no sólo cuando el profesor está delante (Sonsoles, 2011, p. 6).

Pensar la autoevaluación de este modo implica que esta no puede ser solo la asignación de una calificación al final del semestre académico, sino que debe ser parte estructural de una evaluación formativa. Este tipo de evaluación se concibe como un proceso que recorre todo el semestre y que permite mirar no solo un resultado final sino cómo se va dando el proceso, dando tanto alertas de dificultades como aciertos en la enseñanza y el aprendizaje. En este orden de ideas se encuentra que para Castillo y Cabrerizo (2010, p.194):

Y por ello, la autoevaluación es un medio fundamental para que el alumno reflexione sobre su proceso de aprendizaje y pueda progresar, asumiendo la responsabilidad de sus propias actuaciones. Es también una estrategia psicopedagógica de autoestima y motivación para los alumnos, a la vez que de autoexigencia. No basta con que el estudiante constate la ejecución de una tarea, sino sobre todo, que tome conciencia de si está bien realizada: qué es lo que ha hecho, qué es lo que le gustaría haber hecho, qué aspectos ha de mejorar, qué resultados ha obtenido.

En consecuencia, si el alumno realiza una autoevaluación con parámetros claros en los que conozca qué se espera de él, qué debería lograr, qué debería hacer, qué debería conocer y cómo puede evaluar su propio desempeño, la autoevaluación cobra relevancia y se transforma en una herramienta crucial para en las dinámicas de aprendizaje. No obstante, como ya se presentó, la autoevaluación no tiene mayor estructura ni importancia dentro del total del proceso educativo y en la práctica suele limitarse que el alumno se autoasigne una nota, sin mayores criterios.

Además, como se mencionó líneas atrás, la producción académica sobre el tema es escasa, aunque sí son notorias las aseveraciones del protagonismo que debería tener la autoevaluación. Al hacer revisión documental, se encontró que Castillo y Cabrerizo (2010) hacen el análisis más extenso sobre el tema, presentando una serie de consideraciones teóricas y alusiones a lineamientos prácticos para dar relevancia a la autoevaluación no solo en sus implicaciones para el estudiante sino también en el proceso de enseñanza del docente. Por otra parte, Peñalosa y Quiceno (2017) hacen un recorrido extenso y pormenorizado de las prácticas y concepciones de la evaluación en Colombia, mas es notorio que la autoevaluación solo es mencionada de forma tangencial, lo cual reafirma su poco desarrollo práctico y teórico. En el texto producido por el grupo de investigación INNOVA CESAL (2011) se realiza un análisis de la evaluación desde paradigmas de la complejidad y es acentuada la importancia que se da la autoevaluación, sin embargo, no es desarrollada de manera amplia. Por su parte, Basurto-

Mendoza y otros (2021) realizan un análisis acerca de los aspectos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como tres aristas que se deben complementar en el ejercicio pedagógico, proporcionando definiciones y recalcando los beneficios de la autoevaluación, haciendo algunas aproximaciones a las concepciones de los estudiantes.

En el texto **La autoevaluación, una propuesta formativa e innovadora** (2018), la autora presenta una interesante reflexión en torno a cómo la autoevaluación ejercida por el docente sobre su mismo ejercicio pedagógico, puede permitir gestar nuevas formas de concebir los procesos de acción docente. Empero, el texto no aborda el ejercicio de autoevaluación por parte del estudiante y no se enfoca en educación superior. Finalmente, cabe mencionar el texto **e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes** (2011) en el que se presentan experiencias y reflexiones sobre la autoevaluación realizada con herramientas tecnológicas, donde se recalca que la idea del estudiante como protagonista de su formación.

Para la experiencia de aula presentada en este escrito y la reflexión resultante, precisamente se buscó que el estudiante pudiera asumir su autoevaluación como un “autodescubrimiento” de su “ser estudiante” y de su papel activo para el éxito escolar.

2 Metodología

Para la realización de esta experiencia investigativa de aula, se tomó un enfoque etnográfico con modalidad de estudio de caso, el cual se entiende como:

Suministrar contexto es ir mostrando las reglas que siguen los agentes de un modo de vida particular, proponiendo progresivamente nuevas ampliaciones ante sucesivas excepciones. Suministrar contexto también es dar la oportunidad al lector de la etnografía de ponerse en el lugar de aquéllos que viven una forma extraña de experiencia, ofreciéndole, de una manera ordenada, la mayor cantidad posible de claves significativas sobre su realidad concreta (Velasco y Díaz de Rada, 2006, p. 236-237).

En consecuencia, se buscó analizar en su contexto de experiencia escolar, lo que los estudiantes de los grupos seleccionados comprendían en torno a la autoevaluación desde su experiencia tanto en el ámbito de estudios secundarios como universitarios. Tal como lo describen Velasco y Díaz de Rada (2006) este enfoque se consideró el más apropiado dado que permitió abordar la “realidad concreta” de los estudiantes, que conforman las experiencias y por ende las subjetividades que en torno a la autoevaluación han constituido sus imaginarios de dicho proceso. Para la recolección de datos, la experiencia se dividió en tres momentos:

- Análisis de los presaberes y preconceptos que los estudiantes tenían del componente de la autoevaluación. Para esto se recurrió, a la entrevista informal y a la aplicación de una encuesta estructurada on-line.

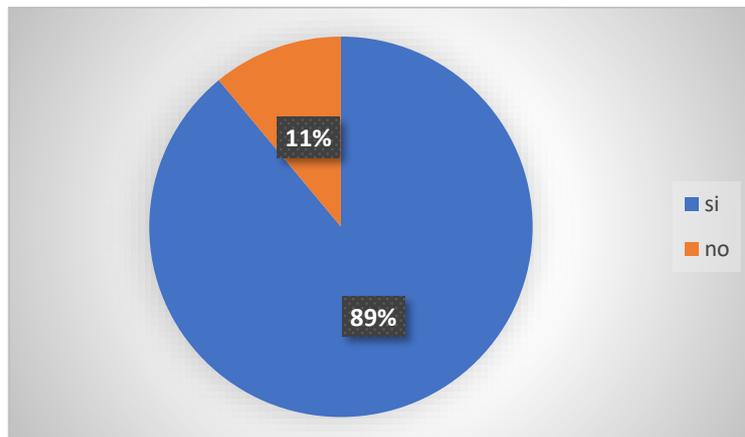
- Aplicación de una matriz para la autoevaluación. Se diseñó una matriz para que los estudiantes realizarán el proceso de autoevaluación al inicio del proceso formativo, durante este y al final del mismo.
- Análisis de la experiencia. Para esto se tomaron los resultados de la matriz y una nueva sesión de preguntas a los estudiantes como entrevista informal para que relataran su experiencia al finalizar el curso.

Finalmente, la muestra que configuró el estudio de caso fue de un grupo de 10 estudiantes de una universidad privada de Bogotá, de la clase de Portugués I, los cuales estaban cursando segundo semestre y un grupo de 15 estudiantes de una universidad pública de Cundinamarca (Departamento de Colombia) de la clase de Habilidades Lectoescritoras, quienes cursaban primer semestre de su carrera. En conjunto, los estudiantes estaban en un rango de edad entre los 17 y los 21 años, siendo más las mujeres (68%).

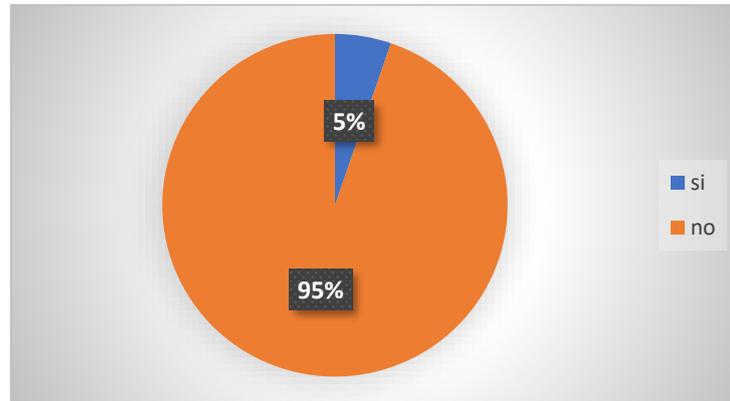
3 Desarrollo

En primero lugar, es necesario aclarar que las experiencias en los dos grupos mencionados no se realizaron de forma simultánea, sino que corresponden a dos momentos diferentes que se distancian un año uno del otro, no obstante, la acción se llevó a cabo con la misma metodología. Al iniciar el proceso educativo en ambos grupos de estudiantes se aplicó una encuesta on-line estructurada con 10 preguntas que fueron interpretadas con una tabulación de carácter cualitativo, en la que indagaba acerca de los preconceptos que tenían respecto a cómo habían experimentado y usado la autoevaluación en sus procesos formativos. Los resultados más notorios de este instrumento, consolidando las respuestas de los dos grupos, fueron los siguientes:

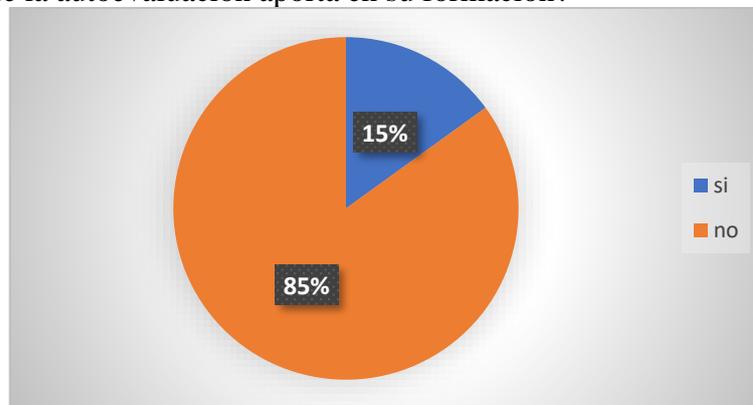
1. ¿En su formación universitaria le ha sido solicitada autoevaluación en algún espacio académico?



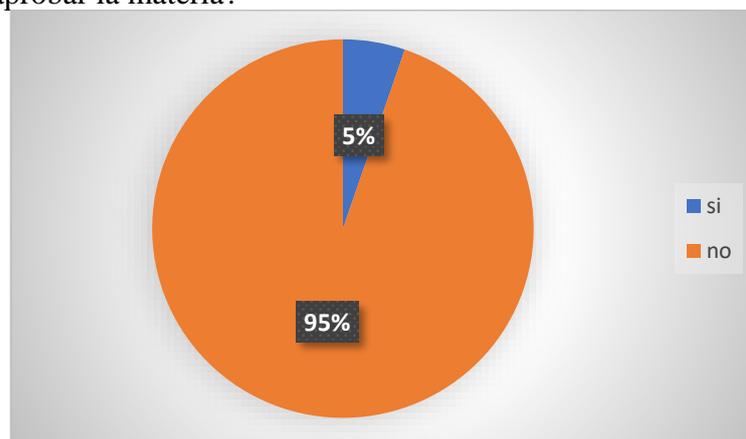
2. ¿Para realizar su autoevaluación recibió parámetros claros, rúbricas, aspectos a tener en cuenta?



3. ¿Considera que la autoevaluación aporta en su formación?



4. ¿Para realizar su autoevaluación ha usado la idea de aumentar el promedio o calcular cuánto necesita para aprobar la materia?



Como se puede apreciar, los estudiantes no ven en el ejercicio de la autoevaluación una estrategia con un fin académico claro, sino que es entendida como una calificación que se puede aprovechar para tener una valoración más alta o incluso para poder aprobar determinada materia. Esto parece estar ligado al hecho de que al alumno no se le dan parámetros desde los cuales debe hacer su autoevaluación sino que se le pide simplemente que se asigne una nota. No existe una guía que le permita a los estudiantes tener bases más transparentes y objetivas,

sino que prima la subjetividad de “la nota que me merezco o que necesito”. Así, al pedir que ampliaran su respuesta a los estudiantes que manifestaron algún tipo de guía para realizar la autoevaluación, se encontraron respuestas como los docentes les pedían ser “objetivos” pero sin ninguna clase de directriz o que incluso después de manifestar su valoración, el docente exponía que no estaba de acuerdo y que “era mejor otra nota”. Es decir, la autoevaluación de desdibuja por completo.

Otro aspecto que resulta interesante es que no hay diferencias notorias entre los estudiantes de universidad pública y los estudiantes de universidad privada. En ambos espectros de la educación superior, se viven las mismas dinámicas frente a la concepción y uso académico limitado de la autoevaluación.

Como complemento se indagó de manera informal a algunos docentes de ambas universidades si consideraban que la autoevaluación tenía alguna importancia dentro del proceso formativo o al menos como componente importante dentro de la dinámica de evaluación y se encontró con respuestas como: “eso es alcahuetería”², “no sé para que piden eso”, “solo sirve para perder el tiempo”. Con este tipo de respuestas, se entiende la relación directa que hay entre la pírrica concepción que tiene los docentes de la autoevaluación y la forma como es usada en el aula.

Con estos resultados es muy difícil pensar que un ejercicio crítico de reflexión personal, de autoconocimiento, de consciencia de las propias acciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje al que debería llevar la autoevaluación, en realidad pueda concretarse. Se esta manera se pone entredicho la evaluación en sí misma, pues se estaría muy lejos de lo que propone el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP, 2012, p. 27):

Como componente básico del proceso educativo, la evaluación educativa, además de proceso, debe ser más una reflexión que un instrumento de medición para poner etiquetas a los individuos. Debe permitir identificar los estados de desarrollo, necesidades y realidades particulares. En la evaluación pedagógica se requiere abordar aspectos en la cotidianidad relacionados con actitud, dedicación, interés, participación, diferenciación, habilidad para asimilar, comprender informaciones, y procedimientos, para conocer, para resolver problemas e inventiva o tendencia para buscar información.

En segundo lugar, se aplicó una matriz de autoevaluación para que los estudiantes durante el semestre académico la aplicaran como ejercicio de reflexión de su propio proceso de aprendizaje. Esta matriz de dividió en tres momentos, al iniciar la primera semana de clase, al llegar hacia la 10 semana de actividades académicas y al finalizar el semestre (en Colombia el

² ‘Alcahuetería’ es una expresión coloquial que viene de “alcahueta”. Se refiere a ser o facilitar lo permisivo, lo facilista, ocultar falencias.

semestre universitario es de 16 semanas) y contaba con diferentes preguntas que se valoraban de 1 a 5 para luego extraer un promedio general. Es de anotar que las valoraciones efectuadas por los estudiantes fueron respetadas y asumidas junto con el componente de heteroevaluación realizado por el docente.

Al iniciar el semestre, la matriz o cuadro autoevaluativo aplicado a los alumnos de la materia de Habilidades lectoescritoras y Portugués I, fue el siguiente:

AUTOEVALUACIÓN	DIAGNÓSTICA	HABILIDADES	1	2	3	4	5
COMUNICATIVAS PREVIAS: ¿CÓMO LLEGUÉ?							
	Comprendo lo que leo de forma literal. Puedo realizar resúmenes.						
	Comprendo textos escritos con facilidad.						
	Tengo hábitos de lectura adecuados.						
	Tengo destrezas para la escritura.						
	Cuento con un vocabulario amplio que me facilita comprender lo que leo.						
	Mi ortografía es adecuada.						
	Cuando leo, aplico herramientas de síntesis.						
	Considero que puedo establecer posiciones críticas frente a diversos temas						
	Puedo expresar mis ideas claramente.						

Con los resultados obtenidos, los estudiantes debían plantear un plan o ruta de aprendizaje de manera que respondiera a los aspectos que ellos mismo consideraran más necesario de refuerzo durante su proceso de aprendizaje. Esto implicó por parte del docente, presentar los contenidos, las rúbricas y las competencias que se pretendían alcanzar durante el semestre para que de esta manera los alumnos pudieran trazar su propio plan de mejoramiento. En el caso de los estudiantes de Portugués I, en su mayoría tenían muy pocos conocimientos previos, por lo cual la ruta partía más de los resultados frente a los intereses personales trazados como metas de las habilidades comunicativas que se querían priorizar (hablar, escuchar, leer, escribir).

Para la materia de Habilidades Lectoescritoras, la matriz anterior fue aplicada de nuevo hacia la mitad del semestre, de manera que el estudiante realizara una triangulación entre su ruta de formación, las competencias propuestas y los resultados de la nueva aplicación de la matriz. Con esto, el alumno podía realizar la autoevaluación de su avance académico, sus competencias e incluso sus actitudes frente al espacio académico. En el caso de los estudiantes de Portugués I, se les pidió que respondieran las preguntas del siguiente cuadro cada 2 semanas y hacer un balance general entre la semana 10 y 11:

AUTOEVALUACIÓN PERIÓDICA HABILIDADES COMUNICATIVAS ADQUIRIDAS: ¿CÓMO VOY?	1	2	3	4	5
Aprendí un verbo nuevo					
Aprendí a conjugar un verbo nuevo en un tiempo verbal					
Aprendí a conjugar un verbo ya conocido en otro tiempo verbal					
Aprendí nuevo vocabulário					
Establecí relaciones entre fenómenos lingüísticos y fenómenos culturales					
Aprendí un aspecto gramatical o de uso de lengua nuevo					
Comprendí textos escritos con mayor facilidad					
Tuve mejora en mi habilidad de escucha					
Adquirí nuevos conocimientos para mejorar mi escritura					
Mejoré mi habilidad para hablar (pronunciación, usos específicos, modismos)					
Usé herramientas extras que mejoran mi nivel de lengua (podcasts, música, videos, películas, literatura...)					
Destiné tiempo fuera de clase para el estudio de la lengua					
Recurrí menos a traductores y diccionarios					
Siento que pienso en la lengua extranjera y no que traduzco la lengua.					
Mi plan de mejora consiste en (ejemplo): Leer por lo menos de a 2 párrafos diarios de mínimo 10 líneas cada uno, ya que siento que mi lectura es bastante lenta, agregándole a esto escritura, podría resumir un mínimo de 3 líneas cada párrafo para mejorar escritura.					

Como tercer momento, al cierre del semestre, se les solicitó a los alumnos que respondieran una encuesta on-line que contenía preguntas que buscaban evaluar conocimientos adquiridos, actitudes frente al conocimiento y estrategias de estudio:

AUTOEVALUACIÓN FINAL HABILIDADES Y COMPETENCIAS GENERALES ADQUIRIDAS: ¿CÓMO TERMINO EL PROCESO?	1	2	3	4	5
Fui puntual en las clases y asistí a todas las sesiones.					
Preparé con responsabilidad mis actividades académicas y fui puntual en su entrega.					
Participé activamente en clase, evitando el uso de dispositivos electrónicos.					
Respeté las participaciones de mis compañeros, escuchándolos y aceptando las diferencias de opinión.					
Mostré interés en mejorar mis dificultades en la materia.					

Al comparar mis conocimientos y habilidades finales en la materia con los que tenía al inicio de semestre, me evaluó.					
Establezco relaciones claras entre los contenidos de la materia, mi futuro desempeño laboral y problemáticas de mi entorno.					
Desarrollé destrezas en la materia que me permiten reflexionar y hallar soluciones a situaciones reales de la sociedad, el entorno local, translocal, y mi propia vida.					
Aproveché los espacios de discusión para dar aportes, escuchar, reflexionar y construir conocimiento en forma colectiva.					
Busqué ser innovador(a) en la realización de mis deberes académicos, aplicando creatividad, analizando y contrastando diversas fuentes, para ampliar mis juicios críticos y posibilidades de aplicación de lo que la materia me ofrecía.					

La respuesta dada en esta última matriz se aplicó de manera distinta en cada una de las dos instituciones dados los requerimientos de cada universidad. En el caso de la universidad privada, la autoevaluación tenía un peso total de 10% de la nota del semestre, la cual se registraba junto con la valoración del docente (heteroevaluación) del tercer corte de notas. Para la universidad pública, el porcentaje es únicamente del 5% de la valoración total final.

Esta metodología usada, que dio importancia relevante a la autoevaluación, permitió que durante todo el semestre los estudiantes se hicieran parte fundamental de su propio proceso de aprendizaje y asumieran de manera crítica los avances y retos de su formación académica. Así, al aplicar esta última matriz, los alumnos pudieron hacer un balance general de lo aprendido y adquirido, descubriendo retos y potencialidades. En su totalidad, los estudiantes manifestaron que era la primera vez que la autoevaluación les era solicitada y aplicada de esta manera y que ello les permitía no sentirse siempre como “sujetos a evaluar o juzgar”, sino como actores de su aprendizaje.

4 Consideraciones finales

Una vez aplicada la matriz de auto evaluación, definidos los criterios para hacer dicho proceso y realizadas las correspondientes reflexiones, se encontró que un número significativo de estudiantes encontraban que su concepción de lo que implica la autoevaluación cambió sustancialmente, pues comprendían que no se limitaba a asignarse una calificación para aprobar o subir el promedio. Por el contrario, entendían que la autoevaluación implica un proceso de

análisis, reflexión crítica y de verse a sí mismos como agentes del proceso educativo. Lo anterior guarda relación con lo expresado por Castillo y Cabrerizo (2010, 196) cuando afirman:

En la medida en que se generalice la práctica de la autoevaluación se estará contribuyendo a un cambio de cultura evaluadora. Los cambios en la manera de concebir, diseñar y ejecutar la evaluación modifican necesariamente la manera de entender y desarrollar la enseñanza. Concretamente, la autoevaluación tanto en el profesor como en el alumno, ha de promover cambios en la manera de enseñar y en las estrategias de aprendizaje, justificando la autorregulación de todo el proceso.

Los alumnos no estaban acostumbrados a realizar autodiagnóstico pensado en clave de descubrir sus bases de competencias reales para afrontar los nuevos retos. A lo sumo, los estudiantes respondían preguntas que se enfocaban a saber acerca de los contenidos previos vistos, más no de las competencias desarrolladas. Este punto de partida les dio a los estudiantes una mirada diferente a su proceso de aprendizaje desde el inicio del periodo académico pues desde el comienzo saben qué aspectos deben mejorar y cuáles son las metas de formación que están establecidas.

Cuando a los estudiantes se les dio la oportunidad de descubrir sus errores y plantear una ruta propia de mejoramiento, con estrategias y recursos que cada cual elegía según sus propios procesos de aprendizaje y con apoyo del docente, ellos tomaron un rol protagónico y más comprometido. El hecho de sentir que podían escoger aquellas estrategias que sentían les eran más efectivas, las hacían ver su proceso como algo propio y no como algo impuesto por el docente. Así mismo, cuando el estudiante trazó sus propias metas y las asumió como un reto, demostró un mayor compromiso con sus trabajos y deberes pues los entendió como una necesidad para su mejoramiento y no como el cumplimiento de un trabajo genérico. Este resultado reafirma lo dicho por Castillo y Cabrerizo (2010, 200): “El estudiante se siente más motivado cuando está más implicado en una actividad que siente como propia, sobre la que puede opinar y aportar sus propios puntos de vista, a la vez que percibe que el profesor toma en serio sus valoraciones”.

Al momento de hacer la reflexión sobre el cumplimiento de la ruta de mejoramiento autodiseñada y los alcances de la misma, se evidenció que los estudiantes lograron la superación de dificultades y el afianzamiento de nuevas destrezas. El hecho de poner en juego aquellas habilidades personales que impulsan los estilos de aprendizaje propios, logra que se den mejoras significativas. En el caso de la formación en lengua extranjera (Portugués I), el estudiante determinó cuál o cuáles de las habilidades comunicativas le eran más propicias para su aprendizaje y a la vez, hacer consciencia de cuál o cuáles debían ser mejoradas, en un proceso correlacionado de desarrollo de habilidades y alcance de competencias.

Finalmente, cuando a los estudiantes se les informa previamente qué se espera de ellos, cuáles son las metas de formación trazadas en el espacio académico, se les hace consientes de

sus dificultades y fortalezas, al momento de autoevaluarse y de valorarse (calificar) se dio un proceso crítico y no una simple acción en la que asigna la nota con miras de simplemente aprobar.

Referencias

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. **Las evaluaciones externas y la evaluación de aula en lenguaje. Elementos para el debate.** Serie cuadernos de evaluación, 2007.

ARANCIABA, J. **La estandarización de la evaluación.** Noruega: Editorial Internacional de la Educación para América Latina, 2015.

BADÍA, P. **Evaluación, resultados escolares y sistemas educativos. Análisis y alternativas.** Madrid: GREFOL, 2011.

BASURTO- MENDOZA. Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. **Revista Polo de Conocimiento.** Vol. 6, # 3. 2021

CALATAYUD, M. La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. **Revista Iberoamericana de Educación.** Vol. 76, # 2. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU), 2018.

CASTILLO, S. / CABRERIZO, J. **Evaluación educativa de aprendizajes y competencias.** Madrid: Pearson Educación, S.A. 2010

FOUCAULT, M. **Vigilar y Castigar.** Argentina: Siglo XXI Editores, 2003.

GEIDY, L. ZEA A. ÁNGEL, N. Y OTROS. **Innovar en la escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje.** Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico (IDEP), 2012.

GRUPO EVALUÁNDONOS. **Políticas educativas, evaluación y metaevaluación.** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

INNOVA CESAL. **Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias: sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios.** México: Universidad Veracruzana, 2011.

MORENO T. La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos. México, **Revista Mexicana de Investigación Educativa.** Vol. 14, # 41. 2009

PEÑALOZA, M/ QUICENO, H. **El campo de la evaluación educativa en Colombia.** Cali: Editorial Bonaventuriana, 2017.

RODRÍGUEZ, G./ IBARRA, M. / GÓMEZ, M. e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes. **Revista de Educación,** 356. 2011

SONSOLES, M. La autoevaluación como estrategia de aprendizaje. **Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera ELE.** Número 13. 2011.

VELASCO, H. DÍAZ DE RADA, A. **La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela.** Madrid: Trotta, 2006.

ESCOPO DA REVISTA V@RVITU

V@rvItu, Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da Fatec Itu almeja ser um veículo difusor de ideias que favoreçam a reflexão sobre o papel das tecnologias em seus variados campos de aplicação. Abre-se à publicação de textos diversos – artigos científicos, resenhas, e relatos de experiência/pesquisa – visando a divulgação do conhecimento produzido. O seu caráter multidisciplinar se estende além do viés tecnológico, havendo espaço para discussões relativas às diferentes áreas do saber, de maneira que ciência, tecnologia e cultura caminham juntas neste periódico.

POLÍTICA EDITORIAL

V@rvItu - Revista de Ciência, Tecnologia e Cultura da Fatec Itu terá publicação eletrônica anual e abrangência multidisciplinar, com a possibilidade de edição de suplementos e números temáticos. O número de Chamadas para publicação é indeterminado, devendo ser um número suficiente para atingir uma quantidade razoável de artigos/resenhas para compor uma Edição.

Os trabalhos enviados devem ser originais e inéditos, destinados exclusivamente à V@rvItu. Antes de serem enviados para avaliação pelo Conselho Editorial e consultores *ad hoc*, os manuscritos passarão por uma análise preliminar (triagem) em que serão observados os seguintes aspectos: escopo do trabalho; formatação; apresentação do texto segundo as Normas da Revista; adequação das citações às referências bibliográficas e qualidade das tabelas e figuras.

Passada a fase inicial, os manuscritos serão encaminhados, sem identificação da autoria, a dois Pareceristas, que analisarão aspectos como: coerência metodológica; significância dos resultados obtidos; consistência na conclusão, entre outros traços qualitativos do artigo a ser publicado. Com a aplicação desses parâmetros, se o número de trabalhos aprovados exceder a capacidade anual de publicação, os manuscritos serão publicados por ordem de chegada.

O Parecerista deverá ser consultado previamente (por e-mail) quanto à possibilidade de avaliação do manuscrito, tendo o prazo de até três dias para manifestar sua disponibilidade. Em caso de impossibilidade, poderá indicar outro especialista da área. Decorrido os três dias e ele não se manifestar, outro avaliador será consultado.

Os pareceres serão emitidos sem que o Avaliador tenha informação da autoria (AVALIAÇÃO CEGA). Em caso de pareceres divergentes, um terceiro Parecerista deverá ser consultado. Os autores não serão informados sobre os Pareceristas e ao Parecer emitido não caberá recurso.

NORMAS DE SUBMISSÃO - INSTRUÇÕES AOS AUTORES

Normas gerais

Os trabalhos (artigo, resenha e relato de experiência/pesquisa) devem ser enviados digitalmente, com a identificação do(s) autor(es). Junto com o manuscrito, o(s) autor(es) deve(m) remeter o Formulário de Identificação do(s) Autor(es), que acompanha estas normas de submissão.

Os manuscritos submetidos à publicação devem ser originais e inéditos, redigidos em língua portuguesa ou espanhola, conter resumo em português, *abstract* e *resumen*.

A correção ortográfica e gramatical de todas as partes do manuscrito, incluindo a língua estrangeira, é de responsabilidade do(s) autor(es), pois não haverá correção textual dos manuscritos, apenas avaliação técnica.

O nome do arquivo referente ao manuscrito submetido deverá obedecer ao seguinte formato: sobrenome do primeiro autor_instituição_ano_semestre, grafados sem acentos gráficos ou cedilha. Exemplo: <goncalves_fatecitu_2016_2>. Este mesmo nome deverá ser indicado no campo apropriado do Formulário de Identificação do Autor.

Normas específicas para a redação/formatação do manuscrito

1 Artigo

Título do Artigo: centralizado, Times New Roman 14, em negrito.

Nome(s) do(s) autor(es): escrito(s) por extenso (sem abreviações), dois espaços de 1,5 abaixo do título, alinhado(s) na margem direita, Times New Roman 12, negrito, seguido(s) de nota de rodapé numerada com algarismo arábico, na qual deve constar a afiliação profissional e e-mail. Neste caso, utilizar uma linha para cada nome. Os rodapés devem ser grafados em Times New Roman 10. No Formulário de Identificação do(s) autor(es) deve constar o endereço físico completo da Instituição para correspondência, e o endereço eletrônico (e-mail) de todos os autores nos campos específicos.

Resumo: todo artigo deve apresentar um resumo informativo em português e sua versão em inglês (Abstract) e espanhol (Resumen). A palavra Resumo negritada deve vir seguida de ponto, com apenas a 1ª letra maiúscula (**Resumo.**). O resumo deve variar entre 150 palavras (mínimo) e 250 palavras (máximo) num único parágrafo. Deve vir em letra Times New Roman 11, ter espaçamento simples entre as linhas e ser seguido de três a cinco palavras-chave, separadas por ponto-e-vírgula, permitindo-se palavras compostas. O mesmo se aplica ao Resumen/Abstract.

Abstract/Resumen: os resumos em inglês e em espanhol são obrigatórios e devem seguir as mesmas orientações do item resumo, incluindo palavras-chave em inglês e em espanhol. O título do manuscrito vem logo após a palavra Abstract/Resumen, negrito no respectivo idioma estrangeiro, seguido de ponto final, após o qual segue o texto do Abstract/Resumen propriamente dito e as palavras-chave.

Os manuscritos devem ter o mínimo de 10 e o máximo de 25 páginas numeradas (**a numeração deve vir no rodapé, na margem inferior direita**). Este limite compreende todo o texto a ser submetido: o corpo do texto propriamente dito, o título, os resumos em português e em língua estrangeira, as palavras-chave em português e em língua estrangeira, e as referências bibliográficas. Devem ser encaminhados apenas na versão eletrônica, em formato compatível com Word para Windows.

Os textos devem ser redigidos em página formato A4, numa única coluna, com margem superior de 3,0 cm; inferior 2,0 cm; esquerda 3,0 cm; e direita 2,0 cm. A fonte deve ser Times New Roman 12, também usada para título e subtítulo de seção, que devem aparecer negitados e numerados. O espaçamento entre parágrafos é igual ao espaçamento entre as linhas (1,5), sem espaço antes ou depois do parágrafo. Já entre tópicos e subtópicos serão 2 espaços de 1,5. Tópicos e subtópicos em negrito, numerados sequencialmente, sem ponto (conforme a ABNT), apenas com a 1^a letra maiúscula, alinhados à esquerda sem parágrafo. O adentramento da primeira linha do parágrafo deve ser de uma tabulação (1,25 cm).

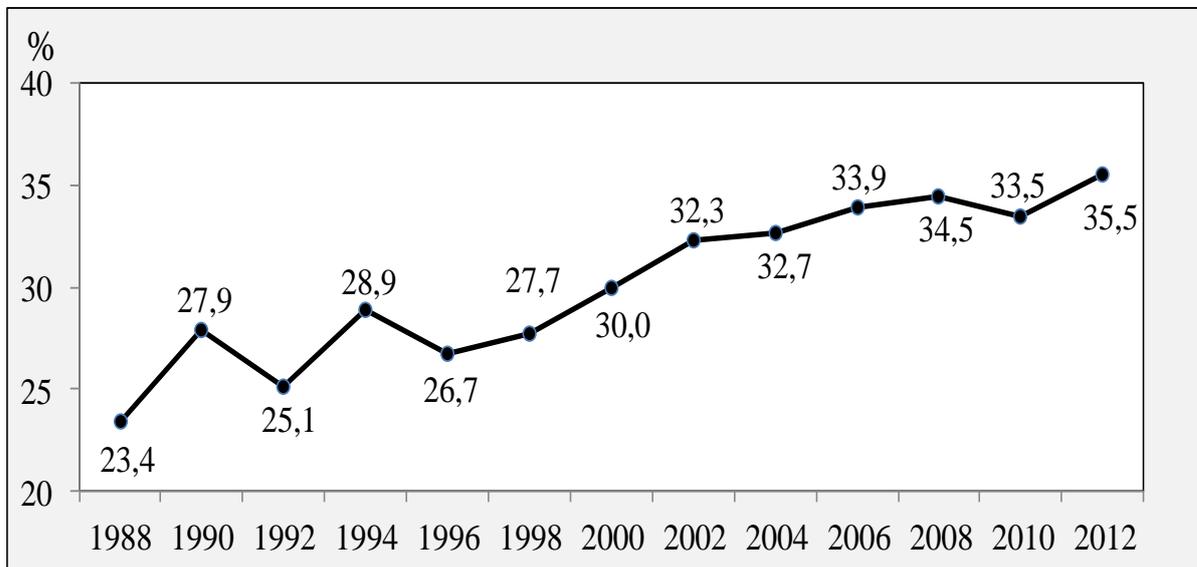
Os manuscritos devem ser organizados com base no modelo geral das publicações científicas, contendo introdução (apresentando problematização, hipóteses, justificativa, objetivos, metodologia e estrutura do artigo), desenvolvimento (apresentando revisão de literatura, resultados e discussões), considerações finais e referências, admitindo-se ainda o acréscimo ou a supressão de itens desde que não comprometa a sequência lógica do texto. Anexos, apêndices e dados brutos não são desejáveis.

Elementos gráficos, quadros e tabelas

Os artigos podem conter elementos gráficos (gráficos, figuras e ilustrações), além de quadros e tabelas. Os elementos gráficos, assim como os quadros e tabelas, devem obrigatoriamente ser referidos no corpo do texto e numerados consecutivamente em algarismos arábicos, travessão e encabeçados por suas respectivas legendas na parte superior (fonte Times New Roman 11), conforme as normas da ABNT (NBR 14724 de abril de 2011). A indicação da fonte de consulta, no caso de dados secundários, se houver, deverá aparecer na parte inferior

do elemento gráfico, quadro ou tabela (fonte Times New Roman 10), como demonstrado a seguir:

Gráfico 1 – Carga tributária bruta em % do PIB – Brasil 1988 – 2012



Fonte: IPEA (2013, p. 35).

Figura 1 – Exemplo de material utilizado na alfabetização em LIBRAS



Fonte: CSS (2009).

Tabela 1 - Carga tributária por base de incidência – Brasil 1991 – 2012

Região	1991/1994	1995/1998	1999/2002	2003/2006	2007/2010	2011/2012	2007/2012
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Consumo	48,8	45,7	45,6	44,6	44,1	42,9	43,7
Mão de obra	37,4	38,7	37,5	36,1	37,0	38,4	37,5
Lucro	6,9	7,7	7,3	9,5	10,9	10,2	10,7
Patrimônio	2,1	3,4	3,2	3,2	3,6	3,7	3,7
Finanças	3,6	2,9	4,8	5,0	1,7	2,1	1,8
Outros	1,3	1,5	1,6	1,6	2,7	2,7	2,7

Fonte: KPMG *apud* Khair (2013, p. 20).

Quadro 1 – Tipos de camadas de uma RNA

Camada de Entrada	É a camada responsável pelo recebimento de dados, sinais, característica ou medições advindas do meio externo, sendo que tais entradas (amostra ou padrões) são geralmente normalizadas em relação às faixas de variações dinâmicas produzidas pelas funções de ativação. Esta normalização implica numa melhor precisão numérica frente às operações matemáticas realizadas pela rede.
Camada de Saída	Esta camada é também constituída de neurônios, sendo responsável pela produção e apresentação dos resultados finais da rede, os quais são advindos dos processamentos efetuados pelos neurônios das camadas anteriores.

Fonte: Silva; Spatti; Flauzino (2010).

O autor é responsável pelo seu manuscrito no que se refere ao teor, à formatação e à revisão textual, bem como pela qualidade das figuras e demais elementos gráficos. Manuscritos com figuras de qualidade inferior a VGA serão rejeitados. Fotos monocromáticas e coloridas são admitidas, desde que nítidas e que permitam impressão com qualidade.

Elaboração de citações

As citações (diretas ou indiretas) devem estar de acordo com o padrão da **ABNT (NBR 10520/2023)**. Na citação indireta, caso o nome do autor não esteja citado no texto, deverão ser acrescentados ao final da referida citação, entre parênteses, o sobrenome do autor (com a 1^a letra maiúscula), seguido de vírgula, espaçamento e o ano da publicação. Ex: Neste caso, diz-se que... (Silva, 2014). Caso o nome do autor esteja citado no texto, deverá ser acrescentado o ano da publicação entre parênteses. Ex: Neste sentido, Silva (2014) chama atenção para ...

Toda citação literal de até três linhas deve ser transcrita diretamente no texto, mantendo a grafia, o idioma e a pontuação originais, entre aspas e inseridas no parágrafo. Citações diretas longas (superiores a 3 linhas) deverão estar em parágrafo isolado de espaço simples, com recuo de margem à esquerda de 4 centímetros, fonte Times New Roman 10, sem aspas. Nestes casos, a indicação da(s) página(s) é obrigatória. Nas citações, as referências devem vir após a citação literal entre parênteses, com o(s) sobrenome(s) do(s) autor(es) com a 1^a letra maiúscula, seguido de vírgula, espaçamento e o ano de publicação, também seguido de vírgula, e a(s) página(s), precedida(s) de p., com espaçamento. Ex: (Silva, 1996, p. 220).

As referências bibliográficas devem aparecer no final do texto (e não em nota de rodapé), em uma seção própria, intitulada “Referências”. Para o rodapé devem ficar apenas as notas explicativas. As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, deverão ser discriminadas por letras em ordem alfabética, após a data, sem espaçamento (Santos, 1996a; 1996b). Quando a obra tiver dois autores, ambos deverão ser indicados, ligados

por ponto e vírgula (Santos; Silveira, 2001). No caso de mais de três autores indica-se o primeiro, seguido da expressão *et al.* (Santos *et al.*, 1995).

Elaboração das referências

As citações que aparecem ao longo do texto devem ser listadas (referenciadas) em ordem alfabética na seção Referências no final do manuscrito e devem obedecer ao padrão da **ABNT ((NBR 10520/2023))**. Não serão aceitos trabalhos com a seção Bibliografia Consultada, pois isso é um pressuposto obrigatório para se redigir.

2 Relato de Experiência ou Pesquisa

As normas para elaboração de Relato de Experiência ou Pesquisa são as mesmas descritas para Artigo.

3 Resenha de livro

O formato da Resenha deve ser o seguinte: título da resenha sobre a obra a que se refere, em Times New Roman 14, centralizado, em negrito. Dois espaços de 1,5 abaixo do título, nome do(a) autor(a) alinhado à direita, com nota de rodapé indicando a afiliação profissional a qual pertence, com respectiva titulação, cargo e e-mail. Dois espaços de 1,5 abaixo do nome do autor inserir a referência bibliográfica completa da obra, de acordo com a **ABNT ((NBR 10520/2023))**, em Times New Roman 12, justificado.

Em seguida, dois espaços de 1,5 abaixo, iniciar em parágrafo o texto da resenha propriamente dita, em Times New Roman 12, espaço entrelinhas de 1,5. A Resenha deve se limitar a cinco páginas (no máximo) e a sua estruturação é livre, mas de maneira a permitir um fluxo narrativo coerente e coeso.

Observações importantes

- 1 Em todas as etapas do trâmite dos manuscritos, trabalhos com vários autores devem necessariamente passar pelo crivo do autor/coautor mais experiente, seja ele líder do grupo de pesquisa, seja orientador de projetos ou de TCC.
- 2 Os autores deverão reenviar o manuscrito revisado ao editor (de acordo com as sugestões dos pareceristas) no menor prazo possível. Caso o artigo seja reenviado desformatado, o editor poderá recusá-lo para publicação ou devolvê-lo para as devidas correções, desde que haja tempo hábil para ser incluído no número em curso.
- 3 Os manuscritos aceitos não serão devolvidos.