

ISSN 2237-4442



v.1 n.1 jan/jun de 2019

**"Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas. Pessoas
mudam o mundo."**

**Paulo Freire
(1921-1997)**

Ficha Técnica

Direção Geral da Faculdade ICG

Sandra Isabel Chaves

Secretária Executiva da Revista Eletrônica

Adriene Gomes dos Santos

Corpo Editorial

Sandra Isabel Chaves

Suiany Bueno

Corpo Técnico

Adriene Gomes dos Santos

Vinícius Leonardo Oliveira Silva

Cacildo Ancelmo

R454

Revista Eletrônica Instituto Consciência GO (ICG) /Faculdade ICG – Vol. 1, n. 1 (2019) – Goiânia: Faculdade ICG, 2019.

Periodicidade: Semestral.

ISSN 2237 - 4442.

1. Revista Eletrônica Instituto Consciência GO (ICG) – Periódicos.
I. Brasil, Faculdade ICG.

CDD 001.05

Editorial

Fundado em 2008, o Instituto Consciência GO tornou-se Faculdade a partir de fevereiro de 2017, através da Portaria Nº 130, de 21 de fevereiro de 2017, que autorizou o Curso Superior de Pedagogia, passando então a denominar-se FACULDADE ICG. Atualmente possui mais dois cursos de Graduação presenciais: Administração e Gestão de Recursos Humanos, além de várias ofertas de pós-graduação.

A Faculdade ICG tem como missão proporcionar a inclusão social por meio de uma educação transformadora, forjada na formação de excelência, sustentada pelo tripé do ensino, da pesquisa e da extensão; em âmbito regional e nacional.

Contemplando o ensino, a pesquisa e a extensão citados em nossa missão temos a honra de apresentar a 1ª edição da Revista Eletrônica Instituto Consciência GO. O periódico científico será publicado semestralmente e terá artigos elaborados pelos docentes, discentes e comunidade em geral, com o intuito de disseminar o conhecimento produzido, dentro e fora da Faculdade.

Cada edição da revista terá sua capa construída em homenagem a personalidades relevantes na história da Educação e Cultura em âmbito nacional. Acreditamos que tais figuras merecem reconhecimento constante pelas contribuições dadas a sociedade.

Seja bem vind@ à primeira edição da Revista Eletrônica ICG, seu local de referência na produção de conhecimento!

Sumário

A educação para o trabalho: uma reflexão teórico-prática para a formação e o desenvolvimento de competências	5
Empatia no ensino superior: equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento	20
Gestão Efetiva: prístinos princípios e a nova práxis.....	32
Pedagogia Empresarial: o caráter intencional do pedagogo nas organizações.....	47
Representações da pobreza na arte: Charles Chaplin e a exposição estética da pobreza	64

A educação para o trabalho: uma reflexão teórico-prática para a formação e o desenvolvimento de competências

Orlando Barbosa Rodrigues¹

RESUMO: O presente artigo apresenta uma reflexão sobre algumas implicações práticas da teoria da atividade, no contexto da educação para o trabalho, considerando os atuais modelos de educação profissional em todos os níveis, sobretudo no ensino superior, uma das últimas instâncias de inserção do jovem no mercado de trabalho. Apresenta ainda considerações acerca da teoria atividade e sua relação com a evolução do modelo de gestão do trabalho, principalmente quanto ao atendimento das necessidades mercadológicas para preenchimento dos postos de trabalho disponíveis. Será brevemente abordada a questão das competências e como elas estão alinhadas à essa necessidade de aprimoramento profissional, além de propor a reflexão em torno do que se deseja em termos de educação para o trabalho considerando tais implicações. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica em que se propõe a realização de novas reflexões e investigações para elucidar dúvidas quanto ao assunto tratado.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Teoria da Atividade. Educação para o Trabalho. Desenvolvimento e Aprimoramento de Competências.

ABSTRACT: This article presents a reflection on some practical implications of activity theory in the context of education for work, considering the current models of professional education at all levels, especially in higher education, one of the last instances of insertion of young people in the market of work. It also presents considerations about the activity theory and its relationship with the evolution of the work management model, mainly regarding the fulfillment of market needs to fill the available jobs. We will briefly discuss the issue of competencies and how they are aligned with this need for professional improvement, as well as propose a reflection on what is desired in terms of work education considering such implications. It is a research of a bibliographical nature in which it is proposed to carry out new reflections and investigations to elucidate doubts regarding the subject matter.

Keywords: Teaching. Learning. Theory of Activity. Education for Work. Development and Improvement of Skills.

¹ Mestrado em Ciência da Educação. Pontifícia Universidade de Goiás (PUC GO). Goiânia. Goiás. Brasil.

INTRODUÇÃO

Antes de aprofundar em fundamentações teóricas proponho registrar alguns de meus pontos de vista em relação à questão da educação para o trabalho, tal qual já fora apresentado em outro artigo de minha autoria, porém, não levado à publicação e que subsidia as ideias aqui apresentadas.

Entendo por educação para o trabalho, toda a formação educacional de cunho profissionalizante, proposto por estabelecimentos públicos ou particulares de ensino e que seja direcionado ao público jovem ou adulto, nos turnos matutino, vespertino e noturno, desde a educação básica até a formação de nível superior, cujo objetivo principal é oferecer formação e qualificação profissional, visando atender as exigências do mercado de trabalho, garantindo ao estudante jovem, alguns em idade adulta, a sua cidadania, diferencial competitivo no mercado de trabalho e, por conseqüência, bons empregos e bons salários.

O estabelecimento de ensino, disposto a oferecer tal possibilidade de educação, por certo, tem que estar munido de instalações físicas adequadas para esse fim, professores capacitados, laboratórios, oficinas e, o que é mais importante, algum processo de encaminhamento dos alunos ao mercado de trabalho, ora como estagiários (aprendizes), ora como profissionais (técnicos), no sentido de atender a esse tipo de demanda.

Entretanto, na prática, as coisas não funcionam desta maneira. Elucidarei melhor essa questão mais adiante, nas citações de obras que tratam de pesquisas específicas sobre o ensino médio, profissional e noturno, e, ainda, dados a respeito da inserção de jovens no mercado de trabalho, oriundos do ensino superior, sobretudo, do ensino tecnológico.

As escolas que se dedicam a oferecer educação para o trabalho em sua grande maioria não atingem seus objetivos. Com raras exceções, alguns estabelecimentos conseguem esse intento e são considerados referências.

Convém explicitar a respeito do Ensino Profissional Tecnológico, como é conhecido hoje, porém, sob o escopo da contextualização histórica inerente ao ensino de natureza profissional, após o período que sucedeu a revolução de 1964.

Tem-se que até o advento Lei n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, antecedida pela Lei 4024/61,

posteriormente modificada pela Lei 5692/71, prevaleceu à ideia de ensino profissionalizante para todos.

Destaca-se como aspecto relevante, e, ao mesmo tempo, polêmico, o caráter de profissionalização obrigatória do ensino de 2.º grau, imposto por um governo autoritário com o discurso de atendimento à crescente demanda das classes populares por acesso a níveis mais elevados de escolarização, acarretando, da mesma forma, uma forte pressão pelo aumento de vagas no ensino superior. Associado a esses fatos, reside o interesse do governo militar no desenvolvimento de uma nova fase de industrialização subalterna, conhecido historicamente como o milagre brasileiro. Tal projeto demandava por mão de obra qualificada com técnicos de nível médio, para atender a tal crescimento, possibilitada pela formação técnica profissionalizante em nível de 2.º grau, que “garantiria” a inserção no “mercado de trabalho”, devido ao crescente desenvolvimento industrial, marcado pela intensificação da internacionalização do capital (Escott & Moraes, 2012, p. 1496, apud VIEIRA e SOUZA JUNIOR, 2016¹).

O tom crítico da citação acima daria a entender que a nova proposta contida na LDB editada em 1996, traria as soluções para todos os males da educação para o trabalho até então praticada no Brasil.

Desse período para cá uma série de emendas à lei, combinada com diversos programas voltados à educação fundamental, básica e profissional, se fez chegar ao Plano Nacional de Educação, reeditado em 2014, com robustas 20 metas a serem cumpridas em um período de 20 anos.

Contudo é possível observar, a partir de pesquisa divulgado pelo IBGE2 em 2014 e publicada no portal “Eu estudante” do jornal correio brasiliense, que apesar dos esforços destinados a educação profissional, os gargalos ainda persistem, sobretudo em relação a graduação tecnológica, na qual se observa que mais de 30% das pessoas que buscam uma formação de nível superior, de curta duração, tal qual os cursos tecnológicos, não conseguem ser absorvidos pelo mercado de trabalho, na área em que buscou a formação tecnológica de nível superior.

DICOTOMIAS DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONAL

Torna-se conveniente antes de buscar explicação nos fundamentos teóricos da teoria da atividade e tornar possível a reflexão pretendida, fazer um breve

¹ In: A educação profissional no Brasil. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691/7655>, acesso em 08/12/2018.

² In: Eu estudante, disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaoprofissional/2017/03/23/ensino_educacaoprofissional_interna.583106/ibge-lanca-numeros-sobre-qualificacao-profissional.shtml, acesso em 08/12/2018.

percurso histórico apoiado no estudo feito por Kuenzer (2001), que trata da ambiguidade do ensino médio em seu propósito de promover a continuidade dos estudos e, ao mesmo tempo, preparar o aluno para o mercado de trabalho.

A dualidade estrutural se desenvolve a partir dos anos 40, com a reforma CAPANEMA, e as leis complementares que criaram os cursos colegiais destinados a preparar os estudantes para o ingresso nos cursos de nível superior.

O desenvolvimento dos setores produtivos da economia, principalmente na indústria, faz surgir, a partir de 1942, o sistema SENAI/SENAC e, no mesmo período, a transformação das escolas de aprendizes artífices em Escolas Técnicas Federais. Esses acontecimentos acabam por promover a divisão social do trabalho organizado: Os que tinham formação de nível médio e os que possuíam formação superior.

A partir de 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, torna-se possível pela primeira vez articular sobre ensino secundário de segundo ciclo e profissional, para fins de acesso ao ensino superior, sem, contudo, alterar a essência do princípio educativo tradicional em função das necessidades definidas pela divisão social do trabalho.

Em 1971, no governo militar, com a LDB, a equivalência entre os ensinos, secundário e propedêutico é substituída. Surge a obrigatoriedade de habilitação profissional para aqueles que cursassem o segundo grau.

Reforça-se aí a necessidade de preparação da força de trabalho, qualificando-a para atender as demandas promovidas pelo milagre econômico vivido pelo país.

Cabe lembrar, que nesse período, há grande crescimento da organização estudantil, tanto no nível secundário, como de nível superior, e que foi contida pela política ditatorial da época, como se fez crer, através dos discursos e doutrinamentos surgidos a partir daí, principalmente, após a denominada redemocratização do país, com o fim do governo militar.

Um ponto que merece reflexão está relacionado ao parecer 76/75 que trata do equívoco existente na lei 5692/71, segundo o relator daquele parecer.

O equívoco está relacionado ao entendimento de que toda escola de segundo grau deveria se transformar em escola técnica, ao passo que no entendimento do relator, o ensino é que deveria ser profissionalizante.

ENSINO TÉCNICO PARA UM MUNDO GLOBALIZADO

Prosseguindo na reflexão sobre as dicotomias do ensino médio, Martins (2000), busca explicitar as relações dicotômicas entre formação educacional e formação profissional. Seguindo os ensinamentos de Gramsci, o autor faz um estudo do processo de ensino - aprendizagem, e estabelece a existência de uma cisão entre o *“saber”* e o *“fazer”*, onde quem sabe são aqueles que coordenam as ações dentro de um sistema de produção e, quem faz, limita-se a executar tarefas pré-determinadas.

Essa cisão, a que se refere o autor, remete-nos, a meu ver, ao modelo mecanicista presente nas teorias clássicas da administração e que ainda vigoram em muitas empresas, em setores específicos, cuja ênfase maior, está no aumento da produção.

Os modelos de produção, cada vez mais automatizados, sistematizados e padronizados, quando não tiram do operário o seu trabalho, substituindo sua força produtiva pelas máquinas, exigem desse, maior especialização e qualificação para ocupar novos postos de trabalho dentro de um modelo tecnológico, mais avançado.

Persiste assim, a figura daquele que apenas executa uma pequena parte de um trabalho, sem conhecer o seu todo, mantendo-se o operador dessas máquinas, distante do processo de organização e preparação do trabalho.

O ENSINO NOTURNO COMO ALTERNATIVA, DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Se por um lado, o ensino médio profissionalizante tem a função de preparar mão de obra para atender as necessidades do mercado, por outro lado há de se considerar a existência de uma outra faceta para essa dicotomia: O ensino noturno. Para alguns, o ensino noturno é uma alternativa que possibilita o acesso à educação das pessoas que necessitam trabalhar para custear seus próprios estudos. Para outros, uma ilusão, pois o ensino noturno não oferece as condições adequadas para um bom aprendizado.

Carvalho, (2001) apresenta o resultado de uma análise a respeito das implicações que envolvem a realidade dos estudantes que têm de trabalhar durante o dia e estudar à noite. Muitos destes estudantes, menores de idade, que nos relatos das entrevistas realizadas pela autora, revelam as dificuldades em relação ao aprendizado, ao cansaço, à prorrogação da jornada, a relação com os professores e os amigos da escola e a crença num futuro melhor, fruto da busca pelo saber.

Em sua abordagem, a autora não leva em conta nenhuma prática pedagógica ou técnica didática, ou até mesmo providências de natureza administrativa que possam melhorar o desempenho dos cursos noturnos. O que se coloca em questão é a relação trabalho diurno - escolarização noturna.

Em que pese o fato de, em certos momentos, sua abordagem ser carregada de ideais sociológicos ao considerar a escola reprodutora do sistema produtivo, no modo de produção capitalista, cabe ressaltar que, observa-se, no dia a dia das escolas noturnas, a partir dos depoimentos apresentados, uma diversidade de sensações, onde a escola noturna ora aparece como vilã que nada ensina, ora como espaço de socialização, em que permite ao trabalhador estudante a prática do convívio social, ora como extensão do local de trabalho, pois há uma espécie de prorrogação de jornada.

A TEORIA DA ATIVIDADE E A TRANSFORMAÇÃO PELA AÇÃO

A teoria da atividade iniciou-se a partir dos trabalhos de Vygotsky e têm como princípio a ação de um sujeito mediada por uma "ferramenta", e destinada a um objetivo. Pino (1991) esclarece que além de Vygotsky, Luria e Leontiev, seus colaboradores, contribuíram para a expansão da Neuropsicologia e Neurolinguística, cabendo a Leontiev a proposição da teoria da atividade.

A relação histórica entre o sujeito e o seu objetivo, de maneira recíproca, é que determina o resultado final da ação, ou seja, a ação está condicionada ao modo como uma atividade é realizada e como ela se desenvolve e evolui, de maneira permanente.

Rego (1995), ao interpretar alguns aspectos da vida e obra de Vygotsky, salienta a necessidade existente entre os homens de se promover um intercâmbio, no processo de produção de uma atividade (trabalho), que se dá através da

comunicação. É a linguagem, o veículo de comunicação e apropriação do conhecimento.

É através do trabalho...que o homem atua sobre a natureza. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material...é pela produção que se desvenda o caráter social e histórico do homem...O homem é um ser social e histórico e é a satisfação de suas necessidades que o leva a trabalhar e transformar a natureza, estabelecer relações com seus semelhantes, produzir conhecimentos, constituir a sociedade e fazer a história. (REGO,1995 p.5)

Ainda segundo a autora, é através da linguagem que ocorre a mediação entre o homem e o ambiente, sendo o sujeito do conhecimento, constantemente estimulado pelo mundo externo que internaliza esse conhecimento construído ao longo da história e que, para Vygotsky, está na atividade prática, nas interações estabelecidas entre o homem e a natureza fazendo com que as funções psíquicas nasçam e se desenvolvam.

Para Davidov apud Rego (1995), é a escola quem deve ser capaz de desenvolver capacidade intelectual nos alunos, permitindo que estes possam assimilar os conhecimentos acumulados, não se restringindo à transmissão de conteúdos, ensinando-os a pensar e a apropriar-se de conhecimento elaborado, para praticá-lo ao longo da vida.

Entretanto, para Vygotsky, a construção do conhecimento implica em uma ação partilhada, exigindo uma cooperação e troca de informações mútuas, com conseqüente ampliação das capacidades individuais.

As conclusões de Vygotsky aparecem ao estudar as funções psicológicas superiores, que consistem no modo tipicamente humano de funcionamento da capacidade mental do indivíduo e que se desenvolve ao longo da vida do sujeito, a partir de sua interação com a natureza e o meio sócio - cultural.

Para Karl Marx apud Rego (1995):

O desenvolvimento de habilidades e funções específicas do homem, assim como a origem da sociedade humana, são resultados do surgimento do trabalho. É através do trabalho que o homem, ao mesmo tempo em que transforma a natureza, se transforma...as relações dos homens entre si são mediadas pelo trabalho.

Salienta a autora que, na análise de Vygotsky, os seres humanos, diferentemente dos animais, produzem os instrumentos necessários à realização do trabalho, sendo capazes, também, de conservá-los para uso posterior, preservar e transmitir sua função aos membros de seu grupo, aperfeiçoar instrumentos e criarem novos.

O artigo de Angel Pino "O social e o cultural na obra de Vygotsky", esclarece o ponto de vista de Marx e Engel sobre as teses de Feuerbach, que contrapõe a idéia de que é o homem quem produz as circunstâncias para o seu aperfeiçoamento e melhoria das condições de sua existência.

Seguindo adiante, a partir da abordagem sobre a teoria da atividade formulada por Vygotsky, Luria e Leontiev, esta, têm sua difusão nos Estados Unidos e na Finlândia, cuja aplicação se deu na área da engenharia.

A ideia de atividade voltada para um objetivo tem como motivo transformar objetivo em resultado. Uma atividade pode ser realizada por diversas ações e tendo como base diversos motivos.

Os diversos motivos da atividade dão à ação, um sentido pessoal diferente para cada ator no contexto da atividade a ser realizada. A ação se reduz a uma operação, na medida em que vai sendo executada durante muito tempo. A dinâmica ação - operação é característica do desenvolvimento humano.

O fato de as atividades não serem estáticas, proporcionam constante transformação e desenvolvimento, em todos os níveis, inclusive em nível dos trabalhadores, que têm que se adaptarem aos novos modelos de ação.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA TEORIA DA ATIVIDADE

A teoria da atividade, a partir da perspectiva histórico-cultural vigotskiana e suas atualizações, enaltecem a importância do aprendizado através da ação e das interações com o meio sócio - cultural, possibilitando o desenvolvimento das pessoas e da própria atividade.

O trabalho, sob o ponto de vista da teoria da atividade constitui-se em transformar objetivo em resultado, através da ação. Em função disso, o trabalho é

modificado, atualizado e desenvolvido visando à satisfação das necessidades dos indivíduos em sociedade.

Em seu propósito também, a teoria da atividade estabelece que a memória, a imaginação, o pensamento e a emoção são formas distintas de atividade e que o pensar e o fazer não se situam em polos opostos.

EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E O MODELO DE COMPETÊNCIAS APLICADOS A MODERNA GESTÃO DO TRABALHO NAS ORGANIZAÇÕES

A educação para o trabalho, nos moldes da atual legislação, traz no seu bojo a dualidade, representada na necessidade de promover a continuidade nos estudos e, ao mesmo tempo, preparar mão de obra para atender as necessidades do mercado que, a todo o momento, se atualiza, em função das mudanças geradas pelos modos de produção, avanços tecnológicos, alta competitividade e globalização.

O ensino noturno apresenta-se como alternativa real, na busca de melhores oportunidades, por aqueles que já estão no mercado de trabalho, ou para aqueles, que desejosos de conseguir uma colocação profissional, escolhem o período da noite para prosseguir nos seus estudos.

Sem, necessariamente, oferecer um ensino de grande qualidade, se comparado ao ensino diurno, escola, professores e alunos, tentam desenvolver o seu papel com o objetivo de ajudar o país, no seu processo de desenvolvimento.

Identificar nas práticas pedagógicas das escolas destinadas a formação para o trabalho, os pressupostos da teoria da atividade, exigiria a meu ver, uma pesquisa específica para esse fim.

No entanto, vejo a partir desse estudo, que a teoria da atividade tem suas implicações no modelo de educação para o trabalho, na medida em que as escolas formam seus técnicos em suas habilitações específicas e coloca-os à disposição do mercado de trabalho.

É no trabalho que ela se manifesta. Na atividade profissional. No motivo, voltado para o resultado. Cabe a cada qual, buscar seu diferencial competitivo e abocanhar as oportunidades oferecidas, ciente de que necessita estar sempre atualizado.

Nesse aspecto deve prevalecer o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que devem ser desenvolvidas nos indivíduos, para que possam obter as competências necessárias à ocupação de postos de trabalho hoje disponíveis.

Cabe salientar a exigência cada vez maior de qualificação profissional, sobretudo em relação ao quesito competências específicas, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desenvolvimento de uma atividade específica.

A EVOLUÇÃO NO MODO DE GESTÃO DO TRABALHO

A ciência da administração está intimamente ligada ao conceito de organização, sob o ponto de vista da ordenação racional de coisas e pessoas no tempo e no espaço, visando o melhor desempenho na execução de determinadas tarefas.

O conceito de organização é também entendido como uma união de pessoas que, num dado momento, compartilha de objetivos comuns, tornando-os, muitas das vezes, prementes em relação às necessidades individuais de cada uma dessas pessoas.

No propósito de transformar seus objetivos em resultados efetivos, essa união de pessoas utiliza-se de métodos, técnicas e conceitos, presentes na ciência da administração.

Desde seus primórdios o ser humano, para garantia de sua sobrevivência, buscou organizar-se em pequenos grupos visando produzir os meios necessários à satisfação de suas necessidades e de seus pares, cujo modelo de produção evoluiu de forma gradativa, do modo de produção artesanal, no sistema feudal, até o trabalho industrializado, proporcionando diversas transformações nas estruturas dos grupos sociais, então existentes.

O fenômeno da revolução industrial (1780-1914) foi decisivo para o surgimento e desenvolvimento das empresas, notadamente as indústrias e por consequência desse crescimento, a necessidade de obtenção do máximo de aproveitamento das máquinas e equipamentos.

Todavia, o emprego de máquinas na produção industrial, por si só, não constituiu na necessidade do emprego de métodos racionais para a organização e execução do trabalho, o que só foi possível com o aparecimento da Escola de

Administração Científica, cuja primeira tarefa nesse sentido, foi a de estabelecer padrões para cada trabalho, possibilitando assim, a seleção científica do trabalhador, a padronização do trabalho a partir de sua divisão racional, com conseqüente especialização do operário e a determinação do volume ideal de produção, para um dia de trabalho.

Essa abordagem clássica da administração, idealizada por Taylor e Fayol, enfatiza a importância da tarefa e da estrutura organizacional, principalmente em relação aos princípios de hierarquia, autoridade, poder, divisão e especialização do trabalho.

Nesse sentido, a tarefa da administração consiste em realizar coisas através de pessoas, baseando-se em princípios de eficiência e eficácia. Porém, para que isso se torne realmente possível, faz-se necessário interpretar adequadamente os objetivos organizacionais, transformando-os em ação organizacional.

Para efetivação dessas ações a Administração se vale das funções administrativas planejamento, organização, direção e controle, distribuídas nos níveis estratégicos, táticos e operacionais das organizações.

No contexto da busca de satisfação de necessidades, o modo de produção capitalista estabelece a relação entre meio de produção e força de trabalho, enquanto objeto de troca. Cabe aí uma reflexão: Temos tudo o que precisamos ou precisamos de tudo o que temos?

A administração, ou a utilização racional de recursos para realização de fins, adquire, na sociedade capitalista, como não poderia deixar de ser, características próprias, advindas dessa situação de domínio. (Paro, 1986 p. 45).

A evolução histórica do pensamento administrativo, em verdade, ratifica os princípios gerais da administração, ancorando-se, desde os primórdios, na racionalidade e nas demais características ligadas à acumulação de capital e à força de trabalho.

Do mesmo modo, a noção de trabalho ao longo da história das sociedades, independente das posições ideológicas advindas da relação força de trabalho e modo de produção, têm em comum o fato de que o trabalho é o esforço humano necessário à aquisição dos meios de subsistência humana.

A organização e o desenvolvimento das sociedades, ao longo dos séculos, gradativamente, moldam o trabalho, adequando-o ao modo de produção vigente e modificando a partir daí a relação entre as pessoas; reordenando a organização social do trabalho.

Segundo Rodrigues (2006), a importância do indivíduo, sua relação com o meio e com fatores externos e internos ao ambiente de produção intervém na capacidade produtiva.

Dessa forma, contemporaneamente, o que se busca em termos de teoria das organizações é uma constante quebra de paradigmas, por conta da própria reestruturação produtiva e acirrada competitividade, a exigir dos administradores, visão sistêmica do todo organizacional, senso crítico e flexibilidade.

Com isso a noção de trabalho sofre modificações, com o intuito de se adequar à realidade mercadológica, hoje direcionada para a questão das competências.

A organização do trabalho descentralizada e as tarefas de trabalho integradas horizontalmente são características essenciais dos novos conceitos de produção.

Ao lado dessas características estão as exigências por um comportamento independente na solução de problemas, a capacidade de trabalho em grupo, de pensar e agir em sistemas interligados, e de assumir a responsabilidade no grupo de trabalho.

Percebe-se, portanto, que o espaço de ação dos trabalhadores é ampliado e ganha importância em relação às qualificações intelectuais e sociais, através de uma maior necessidade de comunicação e cooperação.

O que se busca é uma participação efetiva do trabalhador no planejamento e organização do trabalho, focada nos objetivos estratégicos da organização.

Entretanto, isso não acontece nas organizações de maneira genérica e sem traumas. O processo é lento e requer uma série de adaptações, tanto da parte dos empresários, quanto dos trabalhadores.

Um elenco importante de mudanças deve ocorrer nas organizações de maneira constante e gradativa, sem desconsiderar os operários, enquanto sujeitos desse processo de mudança.

O papel dos operários diretos passa a ser o de gerir a variabilidade e reduzir a vulnerabilidade, com vistas a manter o fluxo de produção dentro das especificações de tempo e qualidade de conformação (...) Operar significa acompanhar o desenrolar da produção, prevendo e antecipando-se aos problemas, gerenciando os imprevistos decorrentes da matéria prima, do equipamento, da organização, da ação operária (e não operária) de estágios anteriores da produção. (Salerno, 1994, p. 61)

O conjunto das mudanças implica em um novo modo de pensar a administração e exige dos gestores, uma visão mais ampla e mais aberta da empresa, como também sugere aos colaboradores uma mudança de perfil, ou seja, indo mais além, uma quebra de paradigma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar o presente trabalho, abri espaço para registrar alguns de meus pontos de vista a respeito da educação para o trabalho. O propósito foi registrar algumas percepções que tenho, considerando a experiência obtida no ensino médio, profissionalizante e noturno, bem como, toda a minha bagagem profissional e a atuação docente no ensino superior, além de verificar até que ponto estas percepções estavam afinadas com as pesquisas publicadas sobre o assunto.

Ao ler as obras de Acacia Kuenzer, Marcos Francisco Martins e Célia Pezzolo de Carvalho constatei que muitas de minhas percepções condiziam com os fatos apresentados pelos autores, a partir das pesquisas realizadas. Necessitaria então, verificar as implicações da teoria da atividade nos modelos vigentes de educação para o trabalho.

Estruturei a pesquisa, apresentando as abordagens dos autores e em seguida, recorri ao levantamento bibliográfico sobre Vygotsky, realizado por Teresa Cristina Rego, apoiado em textos de Angel Pino e outros autores aqui não referenciados, entre eles, Maria Cristina Zamberlan.

A partir das informações contidas nas abordagens procurei construir minhas conclusões, refletindo sobre as implicações da teoria da atividade para o modelo de educação para o trabalho.

Como resultado dessa reflexão, observei que a teoria da atividade está relacionada, na verdade, com o trabalho real. O trabalho direcionado para o resultado ou, melhor dizendo, o objetivo voltado para o resultado, cujas ações se

modificam a partir das interações entre sujeito, objetivo, artefatos de mediação, ou ferramentas e o resultado pretendido.

É no trabalho real, que a teoria da atividade se manifesta e não nas práticas pedagógicas. Como adverte Rego (1995), *acreditamos ser infrutífera e inadequada a tentativa de aplicação imediata dos postulados vygotskyanos à prática pedagógica ou mesmo da escolha de seu referencial como o único possível.*

Quanto ao modelo de educação para o trabalho, algumas indagações ainda persistem principalmente em relação à dualidade presente nesse modelo educacional.

O ponto de maior reflexão e dúvidas consiste na eficácia do modelo educacional voltado para a formação profissional levando-se em conta o desenvolvimento de competências.

Sabemos que as exigências no mercado de trabalho são muitas e que há carência de mão de obra qualificada, em contraponto à disponibilidade de pessoal sem qualificação a espera de oportunidade no mercado de trabalho.

As mudanças no modelo de gestão do trabalho indicam para a necessidade de se ter profissionais capacitados, proativos, empoderados e capazes de tomar decisões, ou seja, serem munidos do senso de pertencimento junto às questões organizacionais e não mais, meramente mais uma peça da engrenagem.

Nesse sentido, o papel das escolas é fundamental para a formação de sujeitos capazes de se apropriar dessas competências, ou melhor, conhecimentos e habilidades, transformadas em atitudes, sobretudo, atitudes empreendedoras. Faz-se necessário desenvolver o olhar crítico, o pensamento sistêmico, a capacidade de trabalhar em equipe e o senso de responsabilidade.

No entanto, enquanto há dúvidas, elas persistem. há espaço para reflexão. É através da ação reflexiva, que se produz o conhecimento.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Célian Pezzolo de. **Ensino noturno: realidade e ilusão**. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas: Autores Associados, 2000.

PARO, Vitor H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1988.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

RODRIGUES, Orlando Barbosa. **Administrador: Perfil e Formação. Das Diretrizes Curriculares oficiais ao funcionamento real do currículo e da metodologia de ensino**. RJ. Corifeu. 2006.

SALERNO, Mario Sergio. **Trabalho e organização na empresa industrial integrada e flexível**. In: Ferreti, celso João et. Al. (org.) **Processo e gestão do trabalho**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.

SIRGADO, Angel Pino. **Cadernos CEDES - Pensamento e linguagem: Estudos na perspectiva da psicologia soviética**. São Paulo: Papirus, 1991.

VIEIRA e SOUZA JUNIOR. **A educação profissional no Brasil**. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691/7655>, acesso em: 08/12/2018.

Empatia no ensino superior: equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento

Lorena Aparecida Guimarães De Oliveira¹

Lorraine De Oliveira Borges²

Ramon Neri Da Silva Quintino Santos³

Rosana Patrícia Leal Magalhães De Alcântara⁴

Prof. Ms. Isabel Ana De Moraes⁵

RESUMO: Considerando a empatia como uma habilidade social que favorece a compreensão a uma determinada demanda afetiva, além de ser ponderada como um elemento facilitador do processo de ensinar, o objetivo deste estudo é a averiguação das significações acerca da empatia na relação professor-aluno-conhecimento no ensino superior, utilizando como aporte teórico as contribuições de Carl Rogers (1977) e Del Prette (2013). A investigação foi realizada a partir da proposição de questionários que deu suporte à análise da percepção da empatia e sua importância no contexto de ensino superior para docentes e discentes, além da tentativa de compreender possíveis semelhanças ou diferenças das ações empáticas nas áreas de conhecimento, nas universidades públicas e privadas ou gêneros, bem como a verificação se a ausência de empatia influencia no processo de ensino-aprendizagem. Para a metodologia do estudo, utilizou-se de questionários aplicados em alunos e professores em diversas áreas de conhecimento, além de investigação teórica. Constatou-se que a maioria dos participantes consideram a empatia como um elemento válido e potencializador em seus cotidianos, além de a considerarem como componente mediador na relação professor-aluno-conhecimento, no entanto, grande parte dos professores se veem impotentes em suas práticas. Ao perpetrar possíveis confrontações ou comparações, não se obteve quaisquer diferenças significativas em relação as categorias de análises, como no gênero, área de conhecimento ou universidades públicas e privadas. Espera-se que com esta pesquisa, uma gama de possibilidades se abra para novos estudos, considerando a necessidade da Empatia no Ensino Superior.

Palavras-chave: Ações empáticas. Relação docente-discente. Ensino-aprendizagem.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás(UFG). Goiânia. Goiás. Brasil

² Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC), Goiânia. Goiás. Brasil

³ Graduado em Logística pela Faculdade Nossa Senhora Aparecida (FANAP). Aparecida de Goiânia. Goiás. Brasil

⁴ Graduada em Letras pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia. Goiás. Brasil

⁵ Mestre em Educação pela PUC-GO, docente nas Instituições de Ensino Superior Faculdade Instituto Consciência GO – ICG – Goiânia-GO e FAESPE – Goiânia-GO, isabel@netgo.com.br.

ABSTRACT: Considering Empathy as a social skill that favors understanding of a particular affective demand, besides being considered as a facilitator of the teaching process, the purpose of this study is to investigate the meanings about empathy in the teacher-student-knowledge relationship in the higher education, using as a theoretical contribution the contributions of Carl Rogers (1977) and Del Prette (2013). The research was carried out based on the proposal of questionnaires that supported the analysis of the perception of empathy and its importance in the context of higher education for teachers and students, as well as the attempt to understand possible similarities or differences of empathic actions in the areas of knowledge, public and private universities or genres, as well as verifying whether the absence of empathy influences the teaching-learning process. For the methodology of the study, we used questionnaires applied to students and teachers in several areas of knowledge, in addition to theoretical research. It was found that most of the participants consider empathy as a valid and potentiating element in their daily lives, in addition to considering it as mediating component in the teacher-student-knowledge relation, however, most teachers are powerless in their practices. In making possible confrontations or comparisons, no significant differences were obtained in relation to the categories of analyzes, such as in the genre, area of knowledge or public and private universities. It is hoped that with this research, a range of possibilities will open up for new studies, considering the need for Empathy in Higher Education.

Keywords: Empathic actions. Social skills. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre a Empatia e seu poder de transformação nas relações, sendo assunto de interesse das áreas de conhecimento por apresentar um papel importante para as relações interpessoais. Mesmo que, por muito tempo, não houvesse um consenso quanto à definição exata, hoje essa habilidade é mais considerada como a capacidade de colocar o foco na necessidade do outro. Conforme ressaltam Del Prette & Del Prette (2013), a Empatia representa um dos mais soberbos recursos do indivíduo para uma vida social assertiva.

Até obter um reconhecimento generalizado, o conceito de empatia realizou uma trajetória longa, complexa e singular. Ele esteve presente no domínio da estética, como a capacidade da pessoa de “penetrar” no produto de arte e captar o sentimento ali expressado; significou também a identificação da mímica motora, sendo concebido como um tipo de imitação interna, algo controlado por dentro; foi ainda, objeto de especulação sociológica para, então, ser aceito na Educação e na Psicologia. (Del Prette 2013, p. 148):

Como seres que promovem interações culturais, sociais e de saberes, há a ocorrência de possibilidades de transformações para atender determinada especificidade. Cabe aos professores do ensino superior, não somente idealizá-las, mas promover ações crítico-reflexivas que norteiem o horizonte de formação e prática para uma melhor significação e, de certa forma, desenvolver a capacidade de empatia, aqui compreendida como um constructo multidimensional, incluindo os

componentes: cognitivo, afetivo e comportamental. Assim compreendida, a empatia se caracteriza como um importante emblema nos processos de aprendizagem. Como considerado por Rogers:

Um alto grau de empatia talvez seja o fator mais relevante numa relação, sendo, sem dúvida, um dos fatores mais importantes na promoção de mudanças e de aprendizagem. [...] Quando o professor demonstra que compreende o significado, para o aluno, das experiências em sala de aula, a aprendizagem melhora (ROGERS, 1977, p. 42)

Para um professor exercer tal habilidade, se faz necessário ter a concepção bem fundamentada sobre o seu papel diante do processo ensino-aprendizagem. Caso o docente compreenda que a sua função diante do alunado é somente o de transmitir informações técnicas, se torna um tanto desafiador exercitar a empatia, como compreende Rogers (1972), ao afirmar que o estabelecimento de um clima que facilita a aprendizagem, a partir da existência de determinadas qualidades de comportamento do professor, pode favorecer uma qualidade diferenciada neste processo.

Quando um facilitador cria, mesmo em grau modesto, um clima de sala de aula caracterizado por tudo que pode empreender de autenticidade, apreço e empatia; quando confia na tendência construtora do indivíduo e do grupo; descobre, então, que inaugurou uma revolução educacional. Ocorre uma aprendizagem de qualidade diferente, um processo de ritmo diverso, com maior grau de penetração. Sentimentos positivos, negativos, difusos, tornam-se uma parte da experiência de sala de aula. Aprendizagem transforma - se em vida, vida existencial. Dessa forma, o aluno, às vezes com entusiasmo, relutantemente em outros casos, comporta - se como alguém que está passando por uma aprendizagem, por certa mudança. (ROGERS, 1972, p.87)

Sob um parecer histórico, é preponderante o entendimento que a profissão docente sobrevaloriza a aprendizagem dos conteúdos (desenvolvimento intelectual) e diminui automaticamente outras dimensões do indivíduo, como por exemplo, os campos sociais e afetivos. Rogers (1961) opõe-se severamente a esta concepção fragmentada do indivíduo. A visão global do ser humano, defendida por ele, valoriza os relacionamentos interpessoais e no contexto da sala de aula. Segundo o autor citado, é impossível não considerar a totalidade, visto que não se trabalha com apenas uma parte isolada do ser humano quando se quer que o conhecimento faça sentido ou transforme alguma prática.

Duarte (2004) neste sentido reitera as contribuições de Rogers no que se diz respeito ao desenvolvimento global e integral do estudante, ao destacar que, no

contexto da sala de aula, uma visão completa do aluno restaura as emoções e os sentimentos, valorizando os afetos e conseqüentemente, enriquecendo o relacionamento interpessoal.

Para o presente estudo, a problematização envolveu tais questionamentos: O que é empatia? A empatia é importante no ensino superior e pode ser considerada um instrumento mediador na relação professor-aluno? Quais os efeitos no processo educacional do aluno com um professor empático?

Em síntese, para Del Prette (2013), a empatia é uma habilidade social que favorece a manutenção de uma boa relação interpessoal. É a partir da relação empática entre docente e discente que alguns pontos fundamentais para o processo interativo podem surgir e influenciar de modo positivo no desenvolvimento do aluno no ensino superior. A empatia pode possibilitar que o discente estabeleça uma confiança no professor, constituindo não somente respeito mútuo, mas principalmente influenciando esse sujeito para novas relações empáticas. Para Rogers (1977), a empatia é uma resposta provocada diante do comportamento do outro e também é uma habilidade que pode ser desenvolvida. Nessa perspectiva, a partir de uma definição apontada como habilidade aprendida, Del Prette & Del Prette (2013) consideram que:

Enquanto classe de habilidades sociais, a empatia pode ser definida como a “capacidade de compreender e sentir o que alguém sente em uma situação de demanda afetiva comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento”.

Através da análise das significações sobre a empatia na relação professor-aluno-conhecimento no ensino superior, a investigação se deu sobre a compreensão de possíveis semelhanças e/ou as diferenças das ações empáticas em áreas de conhecimento, bem como nas universidades públicas e privadas; sobre o entendimento se a ausência de empatia influencia no processo de ensino-aprendizagem do aluno do ensino superior; na identificação da percepção do professor sobre a importância da empatia na interação com o aluno e a aluna do ensino superior; na caracterização dos processos geradores da empatia explícita na metodologia do docente e a diferenciação do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e alunas que aprendem o conteúdo com o professor empático, daqueles que não tem o professor com essas abordagens.

É com o objetivo de apresentar um vínculo para essas conexões que neste trabalho, ocorreu o destaque do quão importante para o ensino superior e para o equilíbrio das relações docente- discente, é o desenvolvimento da empatia.

MATERIAL E MÉTODOS

Para a realização desta investigação, elegemos a pesquisa de campo por ser um experimento científico que também pode considerar as abordagens e a realidade da ação empática no ensino superior. Relacionado a isso Silva (2005, p.72) declara que a pesquisa qualitativa denota a “[...] compreensão do significado que os acontecimentos e interações têm para os indivíduos em situações particulares”.

Para tanto, para essa prática metodológica, utilizou-se o questionário. Esse instrumento não busca enumerar ou medir eventos, mas serve para obter dados descritivos que expressam os sentidos dos fenômenos. Segundo Marconi & Lakatos (1999, p.95) o questionário é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”.

Essa pesquisa considerou as respostas dos professores e dos alunos de cursos das áreas de humanas, exatas e biológicas, de Instituições públicas e privadas de Ensino Superior, da cidade de Goiânia. Participaram dessa pesquisa seis alunos de ensino superior, sendo dois da área de humanas, dois da área de exatas e dois da área de biológicas. E também participaram seis professores universitários, também sendo dois da área de humanas, dois da área de exatas e dois da área de biológicas. Denominamos os participantes em “Sujeitos” com vistas a preservar suas identidades.

Inicialmente foram realizados estudos bibliográficos sobre a temática, além de análise de material teórico em sites, artigos científicos, revistas, livros e relatórios. A análise do posicionamento teórico foi feita por meio de um procedimento de análises textuais e interpretativas. Posteriormente elaborou-se o instrumento para coleta de dados, o questionário, sem intenção de validação e com o objetivo de investigar as percepções, concepções e significações da empatia no processo de ensino-aprendizagem. Em seguida, deu-se o contato com os participantes: alunos e professores das diversas áreas de conhecimento no ensino superior. Após o aceite, foram-se combinados os devidos locais e horários de encontro. No dia da aplicação, os participantes foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido com vistas a conhecer os objetivos e procedimentos da pesquisa, bem como seus critérios de sigilo e respeito.

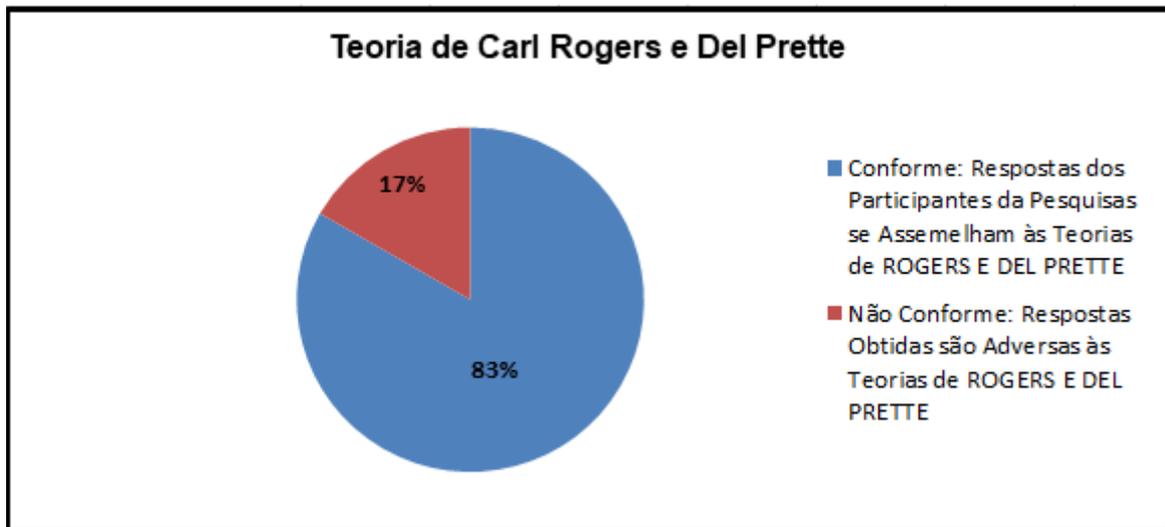
Os procedimentos de construção das informações envolveram: análise dos questionários, objetivando investigar a percepção da empatia e sua importância no contexto de ensino superior para docentes e discentes, além de verificar se a empatia é tida como parte de um equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento. O instrumento não teve intenção de validação e contou com seis questões fechadas, mas com possibilidade de justificativa. Os questionamentos foram direcionados aos docentes e discentes do ensino superior, sendo as abordagens feitas aos professores (as) e aos alunos (as) das instituições públicas e privadas. Realizou-se análise estatística simples das questões fechadas e análise qualitativa das questões que houve relatos subjetivos. (Denzin & Lincoln, 2006).

O presente estudo teve duração de agosto a setembro de 2018 e pretendeu-se com esse trabalho desenvolver uma pesquisa que busque por uma análise das diversas posições acerca dos problemas aqui apresentados.

RESULTADOS

Quando os participantes das áreas de humanas, exatas e biológicas foram questionados sobre suas percepções acerca da Empatia, houve uma preponderância em seus entendimentos, onde corroboram ao sentido proposto por Carl Rogers (1977) e Del Prette (2013), ao destacarem a definição de empatia como a capacidade de compreender e sentir o que alguém sente em uma situação de demanda afetiva. No entanto, cabe destacar que um dos sujeitos entrevistados, da área de exatas, afirma que para a demonstração de empatia é fundamental que haja afinidade ou existência de pontos/objetos em comum entre os envolvidos, esquivando-se dos estudos de Rogers (1977) que contempla que esta vivência temporária na vida do outro acontece sem nenhum tipo de julgamento ou tendo a necessidade de fazer valer as mesmas vontades e interesses, porém há a importância de que os sujeitos optem por este modo de agir, existindo uma intencionalidade voltada para essa ação, podendo então, ser uma habilidade que pode ser desenvolvida.

Figura 1 – Análise de pesquisa realizada



Fonte: Conforme pesquisa dos autores.

Ao questionar se a Empatia do professor do ensino superior é tida como um instrumento mediador relevante para um melhor desenvolvimento do discente, a maioria dos participantes revelam uma percepção de que o professor do ensino superior deve reconhecer que a interação eficaz é proporcionada pelo docente, já que esse instrumento mediador é utilizado por ele para uma atmosfera que desenvolva conhecimento. Além disso, grande parte acredita que a prática empática facilitaria na motivação e incentivo no desempenho dos estudos. Em contrapartida, para somente um participante da área de Ciências Humanas, a Empatia não é determinante e não necessariamente atua como instrumento mediador relevante para um melhor desenvolvimento no conhecimento dos alunos.

Sobre a preparação docente para desenvolver um equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento, usando a empatia como instrumento em sua prática, alguns professores acentuam que se sentem preparados e consideram importante a relação professor-aluno para o processo de mediação. Nos professores da área de exatas, percebe-se na resposta de alguns deles, a afirmativa de que se trabalhar com empatia neste campo ainda é mais complexo, visto que, de acordo com as suas vivências, alguns estudantes acreditam que os problemas podem ser resolvidos através da aplicação direta ou de técnicas indicadas pelo professor. Os discentes estão motivados a memorizar regras e passam a ver as aulas como uma mera transmissão de fórmulas, sustentando a crença de que é algo abstrato, não cabendo

espaço para trocas afetivas. Os professores de exatas que responderam a pesquisa, afirmaram não se sentirem preparados para desenvolver a empatia como instrumento na tríade relacional professor-aluno-conhecimento.

Ao serem indagados se a empatia pode ser considerada como um instrumento mediador relevante para o desenvolvimento da relação professor-aluno-conhecimento, quase todos dos participantes concordam, e somente um dos participantes da área de humanas, contesta, afirmando que não a considera como “*relevante*”. Um dos participantes emite respostas que não consideram a Empatia um elemento potencializador para a relação professor-aluno, mesmo ressaltando que em sua formação superior, conviveu com um professor empático, e também tendo uma definição de Empatia coerente com as contribuições de Rogers (1977). Existe, para tanto, a concepção de grande parte dos respondentes, de que o professor deve estar pronto para perceber as necessidades dos alunos diante de toda subjetividade que uma sala de aula apresenta.

Conforme Rogers (1977), a empatia não é apenas uma resposta mediante o comportamento do outro e é importante considerar que tal conceito evidencia a empatia como uma habilidade que pode ser desenvolvida/aprendida, estabelecendo-se um vínculo entre uma ou mais pessoas, e a partir dessa sensibilização é possível o envolvimento na vida privada de outros. Relacionado a contribuição de Rogers, a ação empática não está sujeita aos condicionantes do aluno – se ele entende ou desvaloriza a empatia - mas, trata-se de uma prática do professor, podendo ser habilmente trabalhada em sala de aula.

Há um discurso hegemônico presente nas falas da maioria dos participantes, quando questionados se um professor empático, considerando as aulas no ensino superior, poderia influenciar no futuro educacional do indivíduo. As concepções aproximam-se com Rogers (1972), quando destaca que a relação professor - aluno é tida como uma grande oportunidade de estabelecimento de um clima facilitador de aprendizagem. Além disso, tais ideias confirmam com as contribuições de Medina (2016) ao afirmar que a boa relação empática em contexto de educação superior de fato facilita a aprendizagem e pode potencializar a vontade do aluno de aprender mais. Somente para um sujeito, sobre esta indagação, aponta que isto depende e que pode não influenciar de forma definitiva, mas de forma relativa. Ressalta que um professor com empatia pode não ter quaisquer relações com a sua didática como profissional.

Quando questionado se há uma metodologia específica que proporcione aumento nos níveis da empatia, em sala de aula, no ensino superior e se isso facilitaria em suas práticas na relação professor-aluno-conhecimento, a grande maioria responde de modo positivo. Sobre este questionamento, apenas um sujeito da área de humanas destaca que essa facilitação poderia ocorrer de forma parcial. De qualquer modo, há uma preponderância nas respostas, que de forma positiva demonstraram que a empatia no processo da educação superior é extremamente relevante para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos.

Uma participante da área de humanas apresenta uma experiência com ação empática durante seu percurso acadêmico: “Tenho um colega de sala indígena, que depende da bolsa permanência oferecida pela faculdade, para se manter em Goiânia, pois ele é natural de uma tribo indígena em Barra do Garça -MS. Neste mês de Setembro ele não recebeu a bolsa, e não tendo condições para se manter voltou para sua tribo. Nossa professora de Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação Infantil, se sentindo empática pelo aluno, mobilizou a sala inteira, em prol de arrecadar dinheiro para a volta do mesmo. A partir disso, vejo a empatia da professora, quanto a se colocar no lugar do aluno, sabendo o quão era importante sua volta à faculdade, devido sua grande importância e responsabilidade para com a tribo”.

Exemplos como este confirmam a Empatia em sua prática, e como ela é transformadora para quem a recebe. Conforme ressalta Falcone (2001) a Empatia é a habilidade social que inclui três componentes: (a) o *cognitivo*, que capta os pensamentos e sentimentos de alguém, em determinada situação; (b) o *afetivo*, que se refere à capacidade de sentir compaixão e preocupação; e por fim, (c) o *comportamental*, que consiste em expressar a prática da empatia, de forma que o receptor se sinta de fato compreendido e acolhido. Percebe-se então, que nesta experiência citada acima, a ação empática pela professora consiste numa Empatia desde o viés cognitivo até o comportamental, haja vista que a expressão da empatia não se limitou ao “se colocar no lugar do outro” somente, mas agir conforme tal pensamento, ou seja, a prática da empatia para que o outro se sinta acolhido e compreendido.

Apesar de grande parte dos professores universitários deste estudo apresentarem concepções assertivas e coerentes com o entendimento de Empatia segundo Rogers (1977) e Del Prette (2013) - e alguns se descreverem preparados

para desenvolver um equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento utilizando a Empatia, todos eles, relatam que em suas formações não tiveram ou souberam de treinamentos ou ensinamentos específicos sobre Empatia no ensino superior. Evidencia-se então a necessidade de maior formação e políticas públicas que favoreçam tal temática para a formação de professores, especificamente a nível superior. Assim, é preciso favorecer a ideia de um novo olhar por parte do professor, a fim de que se atente à pluralidade, à multiplicidade, e que em suas práxis aja com sensibilidade e ética ao seu público tão diverso, que são os discentes universitários.

CONCLUSÃO

A empatia no ensino superior, como terreno fértil para a construção de equilíbrio na relação professor-aluno-conhecimento, deve constantemente ser campo de reflexão, devido à alta complexidade e o contexto de incertezas que permeia o trabalho docente, que absolutamente foge ao controle da racionalidade técnica. Estar atento, penetrar no mundo perceptivo de outra pessoa e se possível apontar possíveis caminhos latentes em seu fluxo de experiências, pode favorecer a construção de uma relação mais estabilizada, cercada de confiança e regida pela busca do conhecimento.

Dessa forma, o estudo sobre empatia e seus efeitos no processo educacional possibilitando interação, formulação de questões e problematização em relação a essa temática tentando entender possíveis influências do campo pedagógico, sobretudo do universitário, intrinsecamente ligado à ação docente que possibilita um maior desenvolvimento do conhecimento para o discente.

Sobre o entendimento se a ausência de empatia influencia no processo de ensino-aprendizagem, a grande maioria dos entrevistados acredita que sim, e os professores demonstraram uma forte percepção sobre a importância de atitudes empáticas na interação com o aluno e a aluna do ensino superior. Porém, alguns deles afirmaram se sentir impotentes diante de algumas situações do dia a dia e apontaram que até então não receberam nenhum tipo de direcionamento ou estudos frente à temática. Isto pode ser notado como um componente influenciador dessas tais inseguranças. Pensando nisso, a dinâmica da formação de professores se insere no processo de mudanças, no contexto sócio-histórico, que orienta diretamente a qualificação profissional, revelando-se em importante espaço para

a construção de aprendizagens e reflexão sobre os desafios que a cada dia a prática impõe.

Os discentes entrevistados disseram existir diferenciação do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e alunas que aprendem o conteúdo com o professor empático. Muitos deles, narraram situações não positivas quando tiveram contato com professor que não demonstrava abordagens empáticas.

E quando se procurou caracterizar a empatia em determinado quadro de professores, partindo do princípio da não neutralidade, buscou-se, através da análise de questionários, uma possível compreensão das semelhanças e/ou diferenças entre os sujeitos. Porém, não se sobressaiu gênero, áreas de conhecimento ou instituições públicas ou privadas, o que se viu foi docentes que por estarem interessados no desenvolvimento de seu alunado, valorizam a empatia como facilitadora de um processo.

O propósito deste estudo não se constitui em um ponto de chegada, e sim, num ponto de partida para que se encontrem outras possibilidades de estudos sobre a empatia no ensino superior como parte de uma harmonia na relação professor-aluno-conhecimento, focando na construção e valorização de sujeitos críticos e livres para atuarem na sociedade de forma coerente e atentos ao que realmente o outro em sua especificidade necessita.

REFERÊNCIAS

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda AP. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Editora Vozes Limitada, 2013.

DUARTE, V. C. (2004). **Relações interpessoais: professores e alunos em cena**. *Psicologia da Educação*, 19, 119-142.

FALCONE, E. **A função da empatia na terapia cognitivo comportamental**. *Psicologia clínica e da saúde*, p. 137-54, 2001. MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MEDINA, Vilma. **A empatia do professor é a chave para o aprendizado do aluno.** Disponível em <<https://br.guiainfantil.com/blog/aprendizagem/a-empatia-do-professor-e-a-chave-para-o-aprendizado-do-aluno/>>. Acesso em 08/09/2018.

ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1961.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender.** Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

ROGERS, Carl Ransom; ROSENBERG, Rachel Lea. **A pessoa como centro.** São Paulo: EPU, 1977.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método.** Organ rurais agroind, Lavras, v. 7 n. 1, p. 70-78, 2005.

Gestão Efetiva: prístinos princípios e a nova práxis

Luana Rezende Silva¹

Kedna Gonçalves de Oliveira²

Ingrid Theozzo Silva³

Professora Ms. Sandra Isabel Chaves⁴

RESUMO: Este artigo propõe uma análise sobre a Gestão Efetiva com base na Ação Integrada, que aborda reflexão, competências, capacitação, liderança, trabalho cooperativo em equipe e atitudes eficientes. Para tal feito, adotamos a pesquisa bibliográfica e os principais objetivos foram analisar a gestão efetiva, como pressuposto à uma administração de qualidade e, aguçar um olhar crítico com vistas a uma gestão efetiva. Para estes estudos partiu-se de questões básicas, quais sejam: quais os elementos pertinentes a uma Gestão Efetiva e como garanti-la? Os principais autores estudados foram Rousseau (1996), Lück (2013), Libâneo (2000), Paro (2012), Bauman (2013), Vygotsky (2011) e Covey (2015). De acordo com Rousseau, na obra *Emílio ou da Educação* (1996), o homem consegue se aprimorar mesmo diante de suas falhas e limitações. Nesse sentido, compreendemos que a Gestão Efetiva se faz em um processo reflexivo de formação, embasado em princípios prístinos e imutáveis, doravante sem cair no abismo obsoleto.

Palavras-chave: Gestão Efetiva, Ação-reflexão e Educação.

ABSTRACT: This article proposes an analysis on Effective Management based on Integrated Action, which addresses, reflection, competencies, training, leadership, cooperative teamwork and efficient attitudes. For this purpose, we adopted the Bibliographic research and the main objectives were the analysis of a Participatory Management as the presupposition for effectiveness, a critical look at quality, based on principles, values, the creative mister and its results. For this it started from a basic question: What elements pertinent to an Effective Management and how to guarantee it? The main authors studied were Rousseau (1996), Lück (2013), Libâneo (2000), Paro (2012), Bauman (2013), Vygotsky (2011) and Covey (2015). According to Rousseau, in *Emilio or Education* (1996), man is able to improve even in the face of his failures and limitations. In this sense, we understand that Effective Management is done in a reflexive process of formation, based on pristine and immutable principles, henceforth without falling into the obsolete abyss.

Keywords: Effective Management, Action-reflection and education

¹ Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

² Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

³ Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

⁴ Mestrado na Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia. Goiás. Brasil

INTRODUÇÃO

O corrente artigo discute um campo fértil, tendo como fito fundamental destacar elementos concernentes a Gestão Efetiva em sua essência. Voga uma reestruturação prol a descentralização na tomada de decisões, para tanto, rompe com a perspectiva de fraquejo ante o distar central. Doravante, impulsiona resultados e melhorias profícuas.

O termo gerir com eficácia, ou de forma efetiva, é empregado para designar a ação que traceja organizações competentes em seu seio, que por tratar de sistemas gerenciais e de relações humanas, torna-se um fenômeno que dificilmente envolve uma teoria definitiva, mas se transforma continuamente. A humanização de tais processos não deve ser negligenciada ou sobrepujada, o discurso hegemônico e as práticas equivocadas são hábitos comuns a serem combatidos.

O humanista Rousseau¹ (1996), defende que o homem nasce bom e a sociedade o corrompe, assim sendo, acredita piamente que o estímulo leva ao desenvolvimento, pensamento em consonância a Vygotsky (2011), reitera que um meio favorável gera uma aprendizagem rica, bem como um âmbito carente produz uma aprendizagem desvalida.

Paiva² (2007), estudioso de Rousseau, nos mostra como o filósofo conhecido como pai da pedagogia foi moldado por inúmeras adversidades, no auge do absolutismo, inserido em borbulhantes ideais iluministas e burgueses, com a morte materna, o abandono do pai, o desdém de amigos, a vida errante e repleta de contratempos, prematuramente chega a ser pai, abandona seus filhos em orfanatos,

⁵ **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778) foi um filósofo social, teórico político e escritor suíço. É conhecido por ser um dos principais filósofos do Iluminismo e um precursor do Romantismo. As ideias do filósofo influenciaram a Revolução Francesa. Sua obra mais importante "O Contrato Social" desenvolveu sua concepção de que a soberania reside no povo.

⁶ **Wilson Alves de Paiva** Graduado em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia. Mestre em Filosofia Política pela UFG. Doutorando em Educação pela USP. Professor da Universidade Estadual de Goiás. membro do (RA) encontro bianual da Rousseau Association, nos (EUA). O Prof. Dr. Wilson Alves de Paiva, apresentou texto sobre a representação em Rousseau a partir do plano educacional que se desdobra na obra magna "Emilio ou da Educação" - leitura recomendada para os cursos de Pedagogia.

uma ironia para aquele que viria abordar um tema educativo, contudo não se deve esquecer que era um ser humano, com falhas, reflexões e superações.

Pragmaticamente hoje a escola prepara o sujeito para o mundo de forma reprodutiva, no entanto, essa prática não é coerente. Assimilar valores regidos por atitudes empáticas e reflexivas, construídas na experiência humana de maneira empírica, bem como teórica, torna-se uma necessidade primordial. Segundo Freire (2009), “A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela pouco a sociedade muda”, desta forma, experiências e ciência exercem interação.

Freire¹ (2009), ainda aborda a ineficácia do pensar pelo viés autoritário, onde o aluno é visto como um produto, a Gestão confundida como controle do trabalho de outrem e a educação tradicional elitista e bancária, com um professor detentor e transmissor do conhecimento. Contudo, a educação cria condições para um sujeito integral e essa transformação se configura no estímulo de competências.

Dentre as muitas obras para nosso trabalho ressaltamos o livro *Novos Rumos para a Educação*, onde o autor Rohden² (2010), defende que educar é eduzir, uma auto-educação reflexiva, realizada de dentro para fora, chega a explicar a respeito do exemplo de Cristo, qual não conseguiu educar seus discípulos, pois foi traído por Judas. O que um mestre faz não é educar, é instruir, orientar, mostrar o caminho para alo-conhecimento, onde ninguém conhece o ser humano, se não conhecer profundamente a si mesmo.

Para o autor acima citado educação é arte e não se estagna numa ciência restrita, o homem moderno depara-se diante de uma crise existencial, não sabe a finalidade de sua existência e nega até mesmo a existência de uma finalidade. O homem se torna um joguete raso do acaso e desaparece no vácuo de uma suposta origem. Tal desoladora mentalidade o frustra visceralmente em sua essência cósmica, resultado de uma instrução unilateral do ego periférico, sem uma educação

⁷ **Paulo Freire** educador, pedagogo e filósofo de suma importância para educação, influenciou o movimento conhecido como pedagogia crítica.

⁸ **Huberto Rohden** educador e teólogo brasileiro, Precursor do [espiritualismo universalista](#), franqueou leitura ecumênica de temáticas espirituais e abordagem espiritualista de questões pertinentes à [pedagogia](#), [ciência](#) e filosofia, enfatizando o [autoconhecimento](#), auto-educação e a auto-realização. Propositor da [filosofia univérsica](#), por meio da qual defendia a harmonia cósmica e a [cosmocracia](#): autogoverno pelas leis éticas universais, conexão do ser humano com a consciência coletiva do universo e florescimento da essência divina do indivíduo.

integral. A escola por não conhecer o problema, dicotomiza o aprendizado, as funções e obtém essa formação débil hodierna.

Análogo pressuposto leva a análise do cerne humano como sujeito, equilibra o eu natural e o eu cidadão. Todo conhecimento não morre em si mesmo, mas nasce de si num processo natural e empírico. Encontra na liberdade e na necessidade a inclinação de ser coletivo. Paiva (2005), defende o conhecimento em prol a um propósito maior. Ensaia uma ruptura com o individualismo e dá uma direção ao coletivismo. O que compreende o papel do gestor e sua busca pela excelência por meios da renovação pessoal e de sua atuação.

Nesse sentido, Paro (2012), entende que a gestão se predispõe a um esforço coletivo fundamentado na coordenação, ou seja, um orientar humano ao caminho cooperativo e não de dominação. Demanda uma práxis criadora. Esse gestor cidadão dimensional é o segmento da conscientização social e da maturidade conceitual. Ensaia uma ruptura com o individualismo, dá uma direção cooperativista e patriótica. Compreende a relevante transformação interior, na representação do gestor de excelência.

O autor, as constantes evoluções do mundo do mercado de trabalho e dos problemas correntes, a inovação, longe de ser um modismo, faz-se uma necessidade recalcitrante. Contudo, a práxis criadora em ação, iniciativa do gestor progressista, equilibra a consciência material e a atividade executável, resulta no objeto ideal em primeira instância, novas soluções vis-à-vis, competências da administração.

EFICIÊNCIA DA GESTÃO: ASPECTOS ABORDADOS POR HELOÍSA LÜCK E LIBÂNEO

O manifesto conceito de Gestão para Lück (2005), está associado à mediação de talentos, esforços coletivos organizados, ao acervo de princípios como: o envolvimento, a dedicação, a capacitação profissional, o redigir de um código de valores, o circular de informações embasadas, um sistema de acompanhamento caracterizado pela ação-reflexão.

Esclarece que uma gestão efetiva pleiteia competências tais como responsabilidade, estratégia, visão abrangente e perspicaz, com avaliações diárias de seu desempenho, dentre operações mentais de análise, constitui-se de um

esforço disciplinar qual envolva todo corporativo, não de maneira fragmentada, onde executam-se funções a parte, sem realmente ser parte do todo.

Vista o repensar da gestão participativa, qual compartilha voz e ações, Lück¹ (2009), defende o conhecimento da realidade que nos cerca, bem como reconhecer de maneira aclarada seu papel, com foco em um bem comum. Um gestor cidadão preparado age ante a consciência crítica e valorativa, une a comunidade ao processo educativo estratégico e harmônico, dito planejado.

A autora explana a cerca da Gestão Cotidiana, qual advoga diminuir contradições a partir da explicação dos significados por trás das falas, da dialogicidade, do frontear das omissões ocorridas pelas relações interpessoais. Revela a possibilidade de desenraizar discrepâncias entre realidades e propostas, não ignoram que a integração não é uma prática difundida, contudo acredita no poder de influenciar o contexto que se vive, sendo a inconsciência da mesma, nociva a uma atuação de sucesso.

O que se almeja é uma prática diária embasada em um referencial teórico repensado, capaz de reconstruir o cotidiano produtivo, compreendido por como um processo sistemático, flexível, intencional, complexo, dinâmico, qual galgue os indicadores de qualidade.

Lück (2013), constata que a plenitude da participação advém de esforços individuais mobilizados para a superação de atitudes acomodadas, da alienação e marginalidade. A falta dessa interferência é contraproducente, resulta na incompetência, a grande responsável pelos fracassos e involuções. Já a participação concebida por todos, em um espírito de equipe, culmina na emancipação e na ação gestora eficaz.

Em consonância, Libâneo² (2000), percebe a análise do processo de comunicação como primordial para a efetivação do trabalho gestor. Bem como a decodificação da mensagem, por vezes vinculados a uma leitura não verbal,

⁹ **Heloísa Luck** doutorada em educação, atua como conferencista, consultora de ensino, palestrante e docente em congressos e curso de capacitação profissional, criou o programa escola inteligente de capacitação continuada a serviço de professores e gestores com a metodologia de transformação das práticas associadas ao conhecimento.

¹⁰ **José Carlos Libâneo** graduou-se em Filosofia, tornou-se mestre e Doutor em Educação, defende uma escola voltada às classes menos favorecidas com o estímulo a ao desenvolvimento da consciência crítica, para que os mesmos deixem a estagnação e a condição de oprimidos e massa de manobra, para tornar-se um agente transformador.

expressões corporais e faciais, usa como exemplo o silêncio, qual pode significar não a falta de comunicação, pois carrega a mensagem da indiferença, uma frase não dita, expressa uma carga ambígua.

Portanto para o autor, a comunicação é um dos principais processos da identidade pessoal, pode manipular o comportamento de outrem, quanto mais clara e positiva for, melhores serão as ações. A consciência depende da observação, da interpretação e decodificação.

Libâneo (2000) aborda um contexto histórico do final do século XX, marcado por uma revolução do pensamento administrativo, onde a proposta é o romper com concepções convencionais de liderança autocrática e controladora, de reprodução e obediência cega, nada eficaz. Hoje, o cerne é a equipe, o trabalho cooperativo, a comunicação aberta, com objetivos desafiadores e ousada.

Equívocos ilustrados por Lück (2013), nos alerta que a maior necessidade de todas as organizações é a falta de funcionários que tenham por hábito o pensar constantemente, usar a criatividade latente, capazes de tomar decisões conscientes, responsáveis, inteligentes, concentrados no todo, não nas partes isoladas. Pois, eficácia não depende de diretrizes estabelecidas, rotinas vazias e resultados incipientes, sim de princípios, da confiança acertada entre mestre e discípulo, uma credibilidade mutua qual evita o domínio.

Assim, para Libâneo (2000), natureza Educativa e Gestão Administrativa não se dissociam, cortejam o universo da integração. O erigir de elementos pragmáticos e a comunicação formal por meio de esquemas padronizados já não são eficientes. Em contraposição a troca de idéias, as análises, a ação do corpo técnico-administrativo, com uma logística financeira apropriada, comunicação ante o poder de decisão, o conhecer bem, planejar melhor, para um fazer aprimorado coadunam para uma prática integradora, ante atribuições distintas como: direção, liderança e equipe em síncrono valsar.

No ínterim de 1970, Lück (2005), aborda como estudiosos do todo mundo volveram-se ao impacto da gestão, contudo é mister afirmar que a liderança participativa não é a resposta para todas as conjecturas, a autora explana sobre quatro lideranças distintas. Sendo o líder diretivo, aquele que tende a autonomia, a deter o saber e as deliberações; O líder de instrução qual vê a ação como um time, consulta sua equipe antes das resoluções; O líder auxiliador, ouve, consulta, apóia,

influencia e instiga desafios; Enquanto o líder delegador divide responsabilidades e fortalece vínculos do comprometimento e habilidades.

Segundo Luck (2013), são os líderes pensadores versáteis que vêem a dificuldade como uma oportunidade de crescimento, identificam soluções potenciais, propiciam reuniões com grupos orientados, com explosão de ideias, consciência, diagnósticos, definições, alternativas, testes, desenvolvimento de um plano de ação, comunicação, implantação e avaliação.

Libâneo (2000), mostra que a liderança autocrática busca em melhores resultados, com o poder centrado na figura do diretor, bem como na tomada de decisão, desconsidera a participação opinativa da corporação, vista como funcionários subjugados ao discurso autoritário, de comunicação linear, como uma gestão incipiente, contudo, é o modelo vigente.

Em contraposição, o desprender central do poderio de decisões consolida a interação vital programada, onde a compleição física gestora atua em unissonância, funções dispare, contudo sincrônico, em perfeita concomitância, de maneira integralista, completa. O corpo, a mente e o espírito inteiros, valores salutare, conectados, opinando ativamente, participando de maneira arguta, não como mera figura dicotomizada, ineficiente, combatida e inábil.

Tal Gestão Participativa galga eficácia em sua concepção, Libâneo (2000), evidencia ideias discutidas, opiniões ouvidas, trabalho dividido ante uma unidade nas funções de saberes, destaca a ação sócio-política, direção articulada e não imposta, com estímulo a iniciativa competente, com coleta de dados pertinentes, diagnóstico, acompanhamento, orientação e avaliação de resultados sistemáticos.

Uma visão centrada na gestão significa valorizar a iniciativa como espaço de formação, com estratégias que se distinguem do sistema. O nível de preparo determina a eficácia, o termo competência significa saber e executar as atividades de um projeto totalizado.

A globalização maciça de informações afeta a gestão, subordina a sociedade às leis do mercado, à cultura do consumo, da lucratividade e do descarte, conforme Libâneo (2000, p. 25 apud Touaine, 1995), vivemos a passagem da sociedade industrial para a informacional, contudo informações não como conhecimento, pois para o mesmo, necessitam de verificação.

É importante educar para valoração, pois defronte a crise de virtudes ocorre à predominância do relativismo moral baseado no interesse pessoal, na vantagem,

sem dignidade, sem solidariedade, em outras palavras, um grande fracasso gestor. Assim, a educação deixa de ser um direito e torna-se mercadoria.

Carlos Libâneo (2000, p. 39 apud Demo, 1998), analisa o conceito de qualidade em uma escala valorativa de fazer-se sujeito, agente ativo, deixando a condição de objeto, ou massa de manobra. A educação é o melhor caminho, distingue o conhecimento informal do formal politizado, opondo-se a concepções economicistas que pungem a qualidade intelectual.

No Brasil as formas de gestão caracterizam-se por uma cultura personalista, atribui-se aos governantes as falhas em detrimento a organização, uma prática nociva de eximir-se, ausentar-se do processo, ignorando o desenvolvimento identitário e epistemológico.

Pois, a Gestão Participativa não está livre de servir a manipulação, pessoas podem ser induzidas a pensar por movimentos, lideranças políticas com interesses escusos manobram em proveito pernicioso, desonesto e omissos.

Em desacordo, a análise global de Libâneo (2000), qual busca a essência, ir além das aparências, conhecer as entranhas. A prática desta gestão requer trabalhadores qualificados, com espírito empreendedor, polivalentes, para corresponder a demanda do mercado competitivo.

PRÁXIS ADMINISTRATIVA SEGUNDO PARO

O educador Vitor Paro¹ (2012), enfatiza a respeito do uso recorrente do termo gestão como um modismo atual em detrimento a administração, no entanto configuram significados semelhantes. Defende que para eficiência o conceito de administração media e articula. Mas desacredita no modelo de administração controladora, onde apenas o administrador é capaz de executar essa função. Não se pode esquecer que permeia todo o processo, seja pedagógico, na situação de ensino, onde o estímulo dos recursos mediadores do conhecimento é utilizado, como

¹¹ **Vitor Paro** Mestre em Educação pela USP, Doutor em Educação pela PUC-SP e livre-docência em Educação pela USP. Atualmente é professor titular (aposentado) da Faculdade de Educação da USP, onde exerce a pesquisa, a docência e a orientação de discípulos em nível de pós-graduação. É coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar (GEPAE). Compõe o corpo editorial de oito periódicos. É autor de: Administração Escolar: Introdução Crítica, exposto nesse artigo.

avaliação comportamental, ante os aspectos culturais, onde o agente é transformado e transformador.

Paro (2012), salvaguarda que boas práticas de governança educacionais aliadas à administração criam condições estruturais e operacionais favoráveis ao exercício pleno da cidadania, ou seja, a eficácia em questão, trata competências, habilidades e resultâncias. O pensar de forma crítica e criativa, maneja conflitos, elucida objetivos, alavancam ações operações e mentais.

Contudo a legitimidade do emprego racional de amplos recursos disponíveis deve pautar-se em uma visão holística do processo, antes inexistente, até seu longânime desenvolvimento, aufere relevante aplicação consciente dos elementos materiais, conceptuais e de esforço humano coletivo, no cumprimento dos objetivos comuns da instituição. Nesse sentido, o processo de transformação gerencial não ocorre de modo célere, mas se faz na eficiência, não apenas como um ideal, mas cravado na apropriação da intencionalidade.

A Gestão de Cultura Organizacional, proposta pelo autor envolve o indivíduo e a corporação, conquista junto à comunidade participativa, espaço em um novo sistema vertiginoso, nada motiva mais que o ouvir sugestões continuamente revistas e aprimoradas.

Numa breve retrospectiva histórica da administração escolar, teóricos da administração conservadora, percebem que a empresa é diferente da escola. Firms estão meramente preocupadas com lucros, benefícios, lidam com objetos, pessoas são vistas como recursos materiais, contudo por lidar com o ser humano e sua formação é uma tarefa inconsistente, tais gestores conservadores partem de uma lógica administrativa empresarial semi-eficiente, aplicando adaptações.

Contudo, os resultados são a hipertrofia dos processos, a ramificação da função administrativa a par apenas da gestão, com solução e sem o problema, sem objetivos integrais definidos. Diante disso, propaga a debilidade atual. A questão empregada desse contexto social se faz em como adequar essa lógica capitalista na instituição humanizada. Não basta ser eficiente na administração, é preciso saber como administrar por objetivo maior.

GESTÃO EFETIVA: A SOLIDEZ DE COVEY E A LIQUIDEZ DE BAUMAN

Bauman¹ (2013), e o óbvio não tão óbvio assim, remete a preocupação com os caminhos gerenciais fracassados da humanidade, acautela sobre a identidade, as redes sociais, o deletar de amigos, o controle da vida das pessoas, da solidão ameaçadora, dos tempos individualistas, da interação tênue, dos reflexos e ecos, dos enganosos serviços prazerosos, argutos e ardilosos, uma armadilha arquitetada e do consumismo exacerbado.

Também relata a cerca do logro poder de escolha, da sociedade sinóptica de viciados em vitrines empobrecidas, das mentes fugazes, dos adolescentes funcionários eletrônicos portáteis confessionais, da globalização que escancara tudo, nada fica encoberto, tudo está ligado, interligado e o individualismo egoísta é o hino que pode levar a humanidade a um fracasso catastrófico, débil e de índices psicóticos elevados.

No intento de evitar tais pressupostos alarmantes e ao fato do processo educativo atual não conduzir os gestores a refletirem, Covey² (2014), mostra a complexa realidade, a transposição da era Industrial para a era da Informação, lembrando que excesso de informações não representa alto grau de conhecimento.

Desafios dão origem a uma pergunta: Os sete hábitos das pessoas altamente eficazes são relevantes hoje? A resposta é clara, os problemas aumentam vertiginosamente e a dor é universal. As soluções propostas pelo autor se baseiam em princípios atemporais, na formação de uma pessoa melhor, como SER um líder produtor, digno, íntegro, com a missão de liberar potenciais. Ensina que para

¹² **Zygmunt Bauman** filósofo e sociólogo polonês, morreu aos 91 anos, foi considerado um dos intelectuais mais importantes do século 20 e um pessimista, autor da teoria da “Sociedade Líquida”, onde explana sobre a liquidez dos valores antes sólidos, dos acordos temporários, do individualismo, do avanço da desigualdade, da revolução digital e efemeridade das relações.

¹³ **Stephen R. Covey** era um professor humilde, determinado a compartilhar o que tinha aprendido, um verdadeiro mestre, dizia que não tinha inventado esses 7 hábitos das pessoas altamente eficazes, o mesmo se baseia em princípios universais imutáveis, como responsabilidade, integridade, abundância e renovação. Quando morreu, orientara 31 chefes de estado, entre eles quatro presidentes dos Estados Unidos. Era um mestre em ser proativo, nunca inventava desculpas ou culpava circunstâncias. Ensinava a fazer as coisas acontecerem. Era um pensador profundo.

alcançar aspirações e superar reveses faz-se necessário identificar e aplicar tais princípios, esses determinados por valores corretos, talentos, criatividade e harmonia.

Suas ideias não compactuam com a sociedade Cartão de Crédito e seu querer agora para pagar depois, de juros implacáveis, trabalho árduo e nunca suficiente, de vertiginosa mudança tecnológica aliada a competição de um mercado globalizado sufocante. O mantra do sucesso visto pelo viés da sustentabilidade e do aprimorar-se a todo custo, para não tornar-se obsoleto. Não obstante, o obvio nem sempre é o ideal.

A sociedade está viciada em ocupar o trono de vítima, da desesperança, os ditos filhos da culpa, do ceticismo, do determinismo, ou seja, da estagnação. Muitas pessoas brilhantes e talentosas sentem-se assim, sofrem de desânimo e depressão. O contrastante é que somos a força criativa de nossas vidas, para tal defende a busca do equilíbrio e da paz de espírito, a integridade.

Pleiteia a natureza humana quadridimensional com o corpo rompendo com a cultura medicamentosa e fortalecendo o princípio da prevenção de doenças e problemas, mudando para um estilo de vida harmônico. Já a mente que busca entretenimento, deve ler de maneira ampla, profunda e reflexiva. Enquanto o coração que se inclina ao egoísmo, portar-se-ia respeitosamente e serviria a causas maiores. Quanto ao Espírito cético, buscaria os princípios positivos da sementeira.

Nos estudos de Covey (2014), à literatura dos 50 anos recentes constata-se superficialidade, de métodos instantâneos, fórmulas pragmáticas, uma vida de aparências, não passa de band-aids e aspirinas sociais, paliativos que não resolvem, não tocam problemas crônicos. Informação que contrasta com a literatura antiga, dos primeiros 150 anos, essa focada na *Ética do Caráter*, da integridade, humildade, fidelidade, temperança, coragem, justiça, paciência, diligência, simplicidade e modéstia, como autobiografia de Benjamin Franklin e esforço de um homem para interiorizar princípios, hábitos e valores.

Depois da Primeira Guerra Mundial, a visão do sucesso deslocou-se da *Ética do Caráter* para *Ética da Personalidade*, passando para imagem fútil, pública, técnica, da atitude mental positiva, contudo, chega aos patamares da manipulação e engano, encoraja a aparência de poder e sucesso.

À *Ética do Caráter* passa a ser antiquada, encarada como enfeite, pois na *Ética da Personalidade* os valores são trocados pela comparação social, em

desarmonia com crenças mais profundas, levam ao amor condicionado, diminui amor-próprio, identidade e autonomia. A vida humana perde o valor e ganha preço.

Covey (2013), não refutava a Ética da Personalidade, dos treinamentos, técnicas de comunicação e pensamento positivo, mas para ele são traços secundários e não primários como princípios e valores, bases sólidas. Aprender técnicas é fácil, não obstante, falham frente a integridade e força de caráter, pois os desafios trarão os motivos verdadeiros à tona e o fracasso substituirá o sucesso aparente.

Para o autor integridade e honestidade criam as bases confiáveis, fundamentam o crescimento pessoal e interpessoal. Bem como os princípios do servir, da qualidade ou excelência, do potencial, da capacidade de aprimorar, da paciência, da educação e do encorajamento. Quanto mais as pessoas se concentram nas soluções rápidas para resolver os problemas agudos e aliviar a dor, mais esta atitude contribui para piorar o caráter crônico da situação. A solução é visceral, de dentro pra fora, passa pela independência e interdependência, nessa ordem, pois só o independente chega a interdependência, portanto a eficácia.

Defende que a fonte dos problemas está no convencido de que o problema está em outros. Para o autor a maioria da literatura sobre motivação coloca a independência em um pedestal, como se a equipe e a cooperação fossem secundários, uma visão que reproduz indivíduos egoístas e inadequados, o equivalente a jogar tênis com um taco de golfe. A interdependência, ou o precisar de outrem, é pertinente, é reconhecer a necessidade de amor e empatia.

Bem como quando se negligencia a boa vontade, a cortesia e manipula-se o amor. A Interdependência é uma escolha que só pessoas Independentes podem fazer. Os Dependentes não conseguem atingir, não conhecem o bastante de si, é preciso autodomínio, maximizar oportunidades, aprendendo a integrar, ter autoconsciência, projetar pensamentos, ser capaz de superar o espelho social das opiniões externas e circunstâncias.

Para o autor existem três teorias que se baseiam na teoria do estímulo/resposta: a do Determinismo Genético que imputa a hereditariedade, o Determinismo Psíquico que culpa a criação dos pais e o Determinismo Ambiental que atribui ao ambiente, a situação.

Em contraposição a Proatividade, em qualquer ambiente: significa superar o tomar iniciativa, implica responsabilidade, compromisso, não colocar a culpa nas

circunstâncias, ou efeitos externos. A omissão é característica dos reativos, pessoas afetadas somente pelo ambiente físico, sua vida emocional depende de outrem. Já as pessoas proativas avançam graças a seus princípios, valores, aprendem a ouvir sua linguagem e mudá-la. Não diz que não há o que fazer, mas afirma procurar alternativas.

Covey (2014), remete a ser e não ao ter, deixa uma boa reflexão quando um homem depois da morte de um amigo pergunta: “Quanto ele deixou?” E o interlocutor respondeu: “Ele deixou tudo”, defende que deve-se observar fraquezas com compaixão e nosso círculo de influência. Pois, gerir com eficácia está no interior, não se encontra na posse de coisas, mas na posse de si mesmo.

Adotar a maturidade como equilíbrio, entre coragem e consideração, a mentalidade da abundância, do paradigma que diz haver o bastante para todos. Esta atitude compartilha reconhecimento, lucros e tomada de decisões. Abre portas para novas possibilidades e libera a criatividade. A tarefa básica da liderança eficaz é aumentar a qualidade de vida de todos.

Desta feita, é mister tornar o elemento humano tão importante quanto o administrativo, financeiro ou o técnico. Você economiza bastante tempo, energia e dinheiro investindo em recursos humanos, ao procurar primeiro compreender antes de ser compreendido, antes de receitar e mostrar as próprias ideias. Quando você ouve, aprende, inspira lealdade, vai além das exigências burocráticas, é sinérgico.

A sinergia é a essência da liderança baseada em princípios cooperativos, a coroação de todos os hábitos anteriores, a eficácia em uma realidade interdependente, o trabalho em equipe, a criação conjunta, o desenvolvimento da unidade e da criatividade humana. Permeia o sétimo hábito da auto-renovação das quatro dimensões de sua natureza física, espiritual, mental e social/emocional. Trata do cuidar do corpo, comer alimentos saudáveis, descansar e praticar exercícios.

Covey (2014) defende a dimensão espiritual vinculada a orações, meditações, literatura de qualidade e comunhão com a natureza. A dimensão mental necessita de constante treinamento, renovação de seu próprio programa, pois grande parte do nosso desenvolvimento mental e aprimoramento e disciplina vem da educação formal. A renovação equilibrada é sinérgica ao máximo, a aplicabilidade dos sete hábitos interligados, saúde física, saúde mental e social/emocional. É o princípio que move um espiral de melhorias contínuas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo tomou por base o Pai da Pedagogia, um otimista quanto ao homem, idealista quanto à sociedade e romântico nessas questões. Seus escritos influenciaram inúmeras gerações de educadores e pensadores de forma geral contribuindo profundamente e substancialmente para o desenvolvimento do processo educativo, como pressuposto ao gestor. Tornou-se um desafio focar única e exclusivamente em sua teoria a cerca da formação do cidadão, já que inúmeros pensadores abordam o tema formativo.

O trabalho abraçou perspectivas no que tange a Gestão Efetiva, seja nos planos administradores e críticos de Vitor Paro com sua práxis criadora, também na visão gestora politizada de Libâneo, bem como a ação integrada de Heloísa Lück, ou, com o homem de Rohden e sua autoeducação reflexiva, qual culminam no elo de tal formação com os entraves de Bauman e as soluções contidas nos princípios e valores de Covey e seus sete hábitos das pessoas altamente eficazes.

Contudo, por onde quer que fossemos encontrávamos Rousseau, aquele que combateu ideias que imperavam sem medo de perder sua cabeça, pois pensar e questionar em sua época era um pecado mortal. Suas explanações conduziram este trabalho a um nível diferenciado de encarar a educação e a gestão, quebrando tabus ainda vigentes, que escravizam o ser humano, suas falhas não o limitaram.

Assim compreendemos que a administração é uma atividade universal, pensada racionalmente, desenvolvida com vistas a realização de objetivos relacionados à gestão cooperativa em qualquer realidade. Determinados pelo autoconhecimento e interdependência, destacando um trabalho em equipe, mas com a interiorização de princípios imutáveis, não mais voltados ao agir individualizado.

Nosso estudo consistiu não apenas em ampliar, como refletir a mudança necessária à concepção de aluno e mestre, líder e liderados, para maior eficácia no vínculo com a criança, o adulto, a sociedade, o indivíduo, o homem civil, o homem natural e o cidadão.

Para o grupo não foi fácil construir esse artigo. Visitamos mais de vinte livrarias. Tamanhas necessidades abrangentes e desafiadoras que nos deixaram capazes desta elaboração. A dificuldade de conseguir boa literatura nos levou a busca por mais ferramentas, com a certeza de que as contribuições viriam a

aumentar a construção de nossos conhecimentos, visando transformar nossas concepções educacionais. Esperamos com este artigo contribuir com a formação pertinente e eficaz dos leitores.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Sobre Educação e Juventude**: Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CAVAMARAGON, C. **Administração Versus Gestão Escolar**: o intercruzamento conceitual: Disponível em: <<http://www.repositório.ufsm.br>>. Acesso em: 25 jun. 2018, 10:01.

COVEY, Stephen R. **Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes**, lições poderosas para a transformação pessoal. Rio de Janeiro: Best Seller, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 2ª ed. São Paulo: Cortez. 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e prática. Goiás: Do Autor, 2000.

LÜCK, H. **Ação Integrada**: Administração, supervisão e orientação educacional. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

----- **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competencias**: O trabalho do gestor escolar. Rio Grande do Sul: Positivo, 2009.

----- et al. **A Escola participativa**: O trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

PAIVA, Wilson Alves de. **O Emílio de Rousseau**: e a formação do mundo moderno. Goiás: Ceodo, 2007.

PARO, V. H. **Administração Escolar**: Introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, I. M. M. **A Gestão Escolar e o Desafio de uma Parceria Efetiva com a Família e a Educação de Qualidade**: Disponível em: <<http://www.uvanet.br>>. Acesso em: 25 jun. 2018, 11:30.

ROHDEN, Humberto. **Novos rumos para a Educação**. São Paulo: Martin Claret, 2010.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Abril Cultural, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semeonovich. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Pedagogia Empresarial: o caráter intencional do pedagogo nas organizações

Delmira Juliana de Souza Oliveira¹

Nara Rúbia da Silva Alves²

Rafaela Domingos Nascimento Souza³

Professora Ms. Sandra Isabel Chaves⁴

RESUMO: O artigo versa o entendimento sobre o papel do pedagogo empresarial dentro das organizações, a construção de sua identidade e a atuação em empresas e organizações. Procurou-se compreender a importância da pedagogia empresarial, no contexto das mudanças no mundo do trabalho e os novos perfis profissionais exigidos pelas empresas. No sentido de responder às questões levantadas (compreender o fazer do pedagogo empresarial, os objetivos e para quem é a atuação do pedagogo empresarial), realizando assim, um estudo bibliográfico em livros e artigos que tratam sobre a temática. O estudo teve como fio condutor as ideias de, Senge (2013), Holtz (2006), Lopes (2008, 2013), Libanêo (1999, 2001) Ribeiro (2010), Almeida (2007) e Krzyzewski (2016). O pedagogo empresarial é capaz de ocasionar mudanças comportamentais nos indivíduos através de um processo de capacitação e qualificação destes, tornando-os mais criativos, participativos, motivados, flexíveis, através das novas aprendizagens, propiciando assim, competências, padrões de articulação do conhecimento à incumbência da aprendizagem continuada. Os resultados remetem ao entendimento de que se constitui em um profissional de fundamental importância e pode contribuir de forma significativa na valorização social e ética nas organizações.

Palavras-chave: Pedagogia Empresarial. Pedagogo. Capacitação. Competências.

ABSTRACT: The article deals with the understanding of the role of the business pedagogue within organizations, the construction of their identity and their role in companies and organizations. The aim was to understand the importance of business pedagogy in the context of changes in the world of work and the new professional profiles required by companies. In order to answer the questions raised (to understand the business pedagogy, the objectives and to whom is the performance of the business pedagogue), thus carrying out a bibliographic study in books and articles dealing with the subject. The study was based on the ideas of Senge (2013), Holtz (2006), Lopes (2008, 2013), Libanêo (1999, 2001) Ribeiro (2010), Almeida (2007) and Krzyzewski (2016). The business pedagogy is capable of causing behavioral changes in individuals through a process of qualification and qualification of these, making them more creative, participative, motivated, flexible, through the new learning, thus providing, skills, patterns of articulation of knowledge to the incumbency of continuing learning. The results refer to the understanding that it constitutes a professional of fundamental importance and can contribute in a significant way in the social and ethical valuation in the organizations.

Keywords: Business Pedagogy. Pedagogist. Training. Skills.

¹Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

² Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

³ Pós-graduação em MBA em Gestão Educacional e Empresarial. Faculdade ICG. Goiânia. Goiás. Brasil.

⁴ Mestrado na Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia. Goiás. Brasil.

INTRODUÇÃO

O presente artigo se desenvolveu à partir da expectativa da atuação do pedagogo fora do ambiente escolar. É certo que a experiência em sala de aula é de suma relevância, mas é indubitável afirmar também que este profissional é capaz de, se assim desejar, buscar novos horizontes, ampliar suas habilidades e investir em sua carreira no campo empresarial.

Libâneo (2001) define duas esferas de ação educativa na prática do/a pedagogo/a, quais sejam, a escolar e a não escolar:

O pedagogo (escolar ou não) seria considerado um profissional especializado em estudos e ações relacionados com a ciência pedagógica, pesquisa pedagógica e problemática educativa, abordando o fenômeno educativo em sua multidimensionalidade. Nesse sentido, o curso de Pedagogia ofereceria formação teórica, científica e técnica para sua atuação em diferentes setores de atividades: nos níveis centrais e intermediários do sistema de ensino, como por exemplo, na escola, nas atividades fora do setor escolar e dentro das empresas em atividades ligadas a formação e capacitação de pessoas. (p.8).

Conforme Libâneo (1999), ao longo de 20 anos, discutiu-se, nos mais variados campos de produção de conhecimento científicos vinculados a educação, qual seria realmente o campo de atuação profissional do Pedagogo, se estaria mais voltado para a atividade de docência ou como cientista da educação, produtor e disseminador de conhecimentos para área. Todos os educadores seriamente interessados nas ciências da educação, entre elas a Pedagogia, precisam concentrar esforços em propostas de intervenção pedagógica nas várias esferas do educativo para enfrentamento dos desafios colocados pelas novas realidades do mundo contemporâneo. (p.59).

Com isso, o presente estudo buscou elucidar algumas questões: 1) como se dá a atuação do pedagogo no ambiente não formal de ensino, levando em consideração as habilidades e competências exigidas para este profissional? 2) qual o espaço de atuação do pedagogo? 3) Como ele pode suprir as exigências apresentadas pelo mercado de trabalho que envolve aprendizagem e desenvolvimento profissional, por meio de práticas educativas voltadas para um bom desenvolvimento das atividades?

Certamente a pedagogia empresarial está entrando no mercado para ficar e é um universo para o desenvolvimento das competências, e habilidades à aquisição

de conhecimento no espaço organizacional, com isso propiciando a exploração das habilidades e a acentuação do espírito de liderança, tendo o destaque no campo da comunicação, no relacionamento dentro das organizações, na aplicação da didática e na elaboração de projetos com o foco no ensino e na aprendizagem.

Krzyzewski (2016, p.11) delibera a arte de liderar como algo que se implementa com o coração: Liderar com o coração, valoriza o indivíduo e sua diversidade. Compreende a importância inquestionável da preparação e instiga todos à sua volta a buscar a excelência.

É preciso desenvolver algumas virtudes essenciais para os trabalhos nas empresas, principalmente a ética, moral e, sobretudo o ser humano, neste sentido Kant (1999) diz que: “a educação é a única forma de humanizar o homem”. E é exatamente isto que as empresas buscam na atualidade, no entanto é importante lembrar que mesmo estando neste meio empresarial o profissional da pedagogia não pode, sobremaneira, esquecer seu compromisso de educador, que deverá estar presente em qualquer campo de atuação. Percebe-se que, a ação pedagógica começa se tornar necessária nas mais variadas formas e espaços, onde exista atividade humana, pois a pedagogia tem no indivíduo e no aprendizado o foco de seu trabalho e vê então a necessidade de transformar também a sociedade.

A junção do pedagogo com a empresa resulta em uma parceria de sucesso, sendo grande a necessidade de formar profissionais críticos, com competências para exercer qualquer função.

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: CONCEITO HISTÓRICO, DOS PRIMÓDIOS À ATUALIDADE

O Pedagogo exercia suas atividades basicamente em espaço escolar, porém, principalmente a partir da década de 70, com as dificuldades apresentadas por trabalhadores dentro das empresas, que mostravam que a escola formal não estava mais conseguindo atender as perspectivas do mercado, começou então o processo de formação profissional, no próprio local de trabalho e passou a ser de grande relevância proporcionando uma ampla demanda de treinamentos. A educação sofreu mudanças em seu conceito, deixou de ser restrita ao processo ensino e aprendizagem em espaços escolares formais, saindo do ambiente escolar e partindo para diferentes segmentos.

É neste novo horizonte que surge a pedagogia empresarial, pois as empresas possuem fundamentos teóricos diferenciados para treinamento de pessoas, na busca de profissionais capacitados para liderar equipes e trabalhos, visando atender melhor às necessidades que a empresa precisa.

Observa-se que, ao longo dos anos a pedagogia se molda a partir das necessidades da sociedade e, dentro desse contexto a didática que é um campo da pedagogia, se destaca por indicar as regras e técnicas que o pedagogo utilizará de acordo com as necessidades de aprendizagem dos indivíduos. A autora sinaliza que:

Tanto a empresa como a pedagogia agem em direção a realização de ideais e objetivos definidos, no trabalho de provocar mudanças no comportamento das pessoas. Esse processo de mudança provocada, no comportamento das pessoas em direção a um objetivo, chama-se aprendizagem. E aprendizagem é especialidade da Pedagogia e do Pedagogo. (HOLTZ, 2006, p.6)

Assim a Pedagogia Empresarial nasce da necessidade de aprendizagem dentro das organizações, contribuindo principalmente para a valorização do capital humano, fator de diferencial para uma empresa competitiva.

A pedagogia empresarial é uma atuação muito recente no Brasil, e surgiu com a necessidade de preparação de pessoas com a preocupação de um melhor desempenho na formação profissional.

Em 1996, o currículo mínimo passa a não existir mais propiciando espaço para as Diretrizes Curriculares Nacionais. Neste mesmo ano, a lei nº 9.394/96 entra em vigor. Segundo a Presidência da República, a lei nº 9394/96 criada em 20 de dezembro de 1996 tem como objetivo da Educação:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Mas, somente em maio de 2006, a Pedagogia ganha seu espaço com resolução CNE/CP nº 5/2005 com as seguintes palavras:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplica-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na

modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. § 1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. § 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Depois que a resolução CNE/CP nº. 5/2005 entrou em vigor e ficou reconhecida a existência da prática pedagógica em ambientes não escolares, sendo um dos ambientes, as empresas. Segundo o deputado Sá, a lei nº 4746/98 dá o direito de:

Desenvolver programas de treinamento empresarial em recursos humanos. Assessorar pedagogicamente em serviços de comunicação de massa (jornais, revistas, etc.) e difusão cultural (museus, feiras). Atuar no terceiro setor (ONG'S), na coordenação de programas em saúde, trânsito, meio-ambiente, etc. A elaboração e o acompanhamento de estudos, planos, programas e projetos da área de educação, ainda que não escolares. Gestão educacional nas escolas e nas empresas de qualquer setor econômico. O recrutamento, a seleção e a elaboração de programas de treinamento e projetos técnico-educacionais em instituições de diversas naturezas.

Holtz (2006) avalia que o campo das ciências humanas é um grande aliado para a ação do pedagogo na área empresarial, já que o mesmo tem necessidade de conhecer tudo que diz respeito à pessoa humana, buscando formas de orientá-lo com eficiência e buscando soluções práticas para os transtornos que lhe incomodam, tanto de ordem, social, espiritual e individual, portanto esclarece a seguir:

A pedagogia é definida como a ciência e a arte da educação. Ciência, quando investiga, analisa, sistematiza e define - mediante observação e experimentação prática - qual deve ser o objetivo da educação. Arte, que define a execução, aplica e põe em prática, de maneira mais inteligente e eficaz, as tecnologias, o resultado das investigações das teorias conhecidas pelo pedagogo, para atingir os objetivos da Educação. A PEDAGOGIA estabelece: Aquilo que se deve fazer. Estuda os meios de realizar. Põe em prática aquilo que o concebeu. Então a pedagogia estuda e aplica doutrinas e princípios para um programa de ação, com meios mais eficazes de formação, aperfeiçoamento e estímulo das faculdades da personalidade humana, de acordo com ideais e objetivos adequados a uma determinada concepção de vida. (HOLTZ 2006, p. 27 e 28).

Maria Luiza Marins Holtz, é a precursora do conceito de pedagogia empresarial, e designou as atividades de estímulo ao desenvolvimento profissional e pessoal realizadas dentro das empresas como afirma: “sempre acreditei que a pedagogia e a empresa fazem um casamento perfeito. Ambas tem o mesmo objetivo em relação as pessoas principalmente nos tempos atuais”. (HOLTZ, 2006, p.5).

A professora diz que a empresa sempre será associação de pessoas, para explorar uma atividade com objetivo definido, liderada por um empreendedor, que dirige e lidera suas atividades com a finalidade de atingir objetivos bem definidos, e a pedagogia por ser uma ciência que estuda e aplica as doutrinas e princípios visando um programa de ação em relação a formação, aperfeiçoamento e estímulo das faculdades e da personalidades das pessoas, também busca ideais e objetivos.

HOLTZ, declara que:

Acredito na Pedagogia Empresarial, desde que conheci as verdadeiras funções do pedagogo, como condutor do comportamento das pessoas em direção a um objetivo determinado e da Pedagogia como ciência e arte da educação, o processo de influências que formam a personalidade humana. (2006, p.1).

Para trazer a importância da pedagogia empresarial e ressaltar o potencial do pedagogo empresarial, a autora Izolda Lopes, criou e coordenou o 1º encontro nacional de pedagogia empresarial, ENPE (Encontro Nacional de Pedagogia Empresarial), com sua 1ª edição em 2005. Dedicou assim, a data de sua realização (28/06), como dia do Pedagogo Empresarial.

Lopes (2008) aborda em suas obras que o pedagogo é um estudioso das ações educativas que ocorrem em todas as vidas sociais, culturais e intelectuais do sujeito inserido em uma sociedade na qual ele contribui para o seu desenvolvimento.

A pedagogia empresarial procura favorecer uma aprendizagem significativa e o aperfeiçoamento do capital intelectual para o desenvolvimento de novas competências que atendam ao mercado de trabalho. (LOPES, I. 2008, capítulo 5).

O surgimento de um novo profissional ou uma nova atuação para o pedagogo fomenta a estruturação da aprendizagem, reparando metodologias apropriadas, de como se aprende e, em uma atitude ideal, cuidar do que não se aprende.

Segundo Lopes:

Para promover uma educação em serviço com qualidade prazerosa, o pedagogo empresarial tem de estudar/conhecer o produto e/ou o serviço e agrega-lo ao paradigma, para realmente promover o desenvolvimento pessoal e, conseqüentemente, o empresarial, ou seja, você conhece bem o

produto, o serviço, toda a sua cadeia de produção, de divulgação. Isso tudo associado a uma conduta consistente que é proporcionada pela escolha e pelo conhecimento do paradigma leva ao desenvolvimento empresarial porque toda empresa é feita de pessoas. (LOPES 2008, p.57).

A educação empresarial ganhou força a partir da informática e dos processos de inovação dessa 'Idade Mídia' e, apesar de sempre ter existido dentro da empresa por meio de investimentos e incentivos do governo ao desenvolvimento pessoal do trabalhador brasileiro, nunca foi tão valorizada e impulsionada como agora.

Com isso, por meio de uma série de processos educativos que devem se comprometer em ensinar a crescer, surge então, o que chamamos de Pedagogia Empresarial.

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: FUNÇÕES, COMPETÊNCIAS E MERCADO DE TRABALHO

A pedagogia empresarial é um método que foi criado para otimizar a produtividade e engajamento geral de uma empresa, e é também uma metodologia utilizada na reconstrução de conceitos como criatividade, espírito de equipe, entre outros.

A missão da pedagogia empresarial é designar atividades e estimular o desenvolvimento profissional e pessoal dos colaboradores.

É importante compreender que, a Pedagogia Empresarial é a parte da Pedagogia aplicada às relações existentes em uma empresa, independentemente de seu porte, com vistas a gerar mudanças no comportamento de seus integrantes, de modo a melhorar a atuação profissional, pessoal, familiar e interpessoal.

Cada vez mais, as empresas descobrem a importância da educação no trabalho e começam a desvendar a influência da ação educativa do profissional de pedagogia na empresa. Sendo assim, a pedagogia empresarial está sempre visando melhorar a qualidade de prestação de serviço.

Com o desenvolvimento organizacional ocorre à necessidade do pedagogo se tornar um indivíduo crítico e visionário capaz de se adaptar a mudanças, ser mais flexível, e que contribua efetivamente para o processo empresarial, com objetivo primordial de se apresentar de forma prática e teórica a função da área de treinamento e desenvolvimento de pessoal, bem como sua utilização para alcançar objetivos organizacionais.

Para Ferreira, um dos propósitos da Pedagogia na empresa é a de qualificar todo o pessoal da organização nas áreas administrativas, operacional, gerencial, elevando a qualidade e produtividade organizacionais. (198, cap. 74, p. 11)

O profissional da pedagogia empresarial trabalha em sintonia com as estratégias da empresa, elaborando atividades e propondo ações que serão chave para que a empresa se mantenha sempre atual e possa se colocar de forma relevante no mercado.

Nesse contexto, o pedagogo contribui com a formação dos profissionais, se utilizando da educação continuada, com o objetivo de humanizar o homem, torna-o conhecedor de si e dos outros, assim fazendo com que, este se relacione positivamente com seus semelhantes.

Não se pode dizer que, o pedagogo tem uma fórmula infalível ou mágica para atuar. O que ele propõe é uma diversidade de atividades voltadas para o conhecimento que envolve as ações dos indivíduos e um planejamento de um plano de formação continuada voltado às necessidades da empresa. Ainda o pedagogo irá desenvolver a sensibilidade e a atitude dos indivíduos de modo que atendam os anseios dos colaboradores e da organização favorecendo um ambiente de aprendizagem, de colaboração e de trabalho em equipe.

Portanto, ocorre à necessidade deste profissional de pedagogia empresarial ser uma pessoa crítica, capaz de adaptar-se a mudanças que contribuam efetivamente no processo empresarial.

Para LOPES, O Pedagogo então passa a atuar dentro da empresa para promover a estruturação da aprendizagem detectar metodologias apropriadas de como se aprende, em uma atitude ideal, cuidar do por que não se aprende. (2013, p. 23).

A tarefa do profissional “pedagogo em espaços não escolares” é unir os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, com os quatro pilares da administração: planejamento, organização, direção e controle.

Devido às constantes mudanças no mercado de trabalho, é necessário que o pedagogo desenvolva projetos de aprendizagem para que não atinjam maleficamente a organização, cabendo ao pedagogo utilizar conhecimentos educacionais para planejar caminhos a serem percorridos, onde o colaborador se sinta útil e necessário naquele contexto em que está inserido.

Os pilares da educação propõe situações onde o pedagogo empresarial pode percorrer e propor ações inovadoras sob esses aspectos.

Verifica-se que, na realidade destas empresas não existe um trabalho pedagógico, na verdade, é passado o conteúdo aos palestrantes que devem transmiti-los aos funcionários, e estes ao final do processo devem saber executar o que lhes foi transmitido fortificando o pensamento tecnicista e o caráter de treinamento para procedimentos.

Quando na verdade é preciso haver abertura para o conhecimento, pensar o novo, reconstruir o velho, reinventar o pensar. A educação abrange mais que o saber fazer, é preciso aprender a viver com os outros, compreenderem os outros, desenvolver a percepção de interdependência, administrar conflitos, a participar de projetos comuns, a ter prazer no esforço comum. (CESAR, BIANCHINI, PIASSA, 2008, p.147)

O espaço da sala de aula tornou-se pequeno para o pedagogo, o qual interage na empresa para solucionar problemas, formular hipóteses, elaborar projetos, demonstrando sempre uma atuação que vise a melhoria na empresa, com o objetivo de instalar uma cultura institucional de formação continuada.

Com base nesta afirmação e nas novas tendências mundiais, as novas posturas impostas pelo mundo dos negócios pedem que o pedagogo assuma um novo papel no mercado, agindo de forma consciente, crítica e se instale na empresa articulando as necessidades na gestão de conhecimento.

Neste sentido, o pedagogo que atua na empresa deve manter sua mente aberta e estar sempre pronto para buscar novos métodos de qualificação para si, e para os funcionários da empresa onde atua, pois se faz necessário a pedagogia não escolar estar sempre atualizada nos conhecimentos empresariais, pois é através dessas mudanças que a empresa irá crescer significativamente.

Dessa maneira, faz-se pertinente citar também, que o pedagogo que resolve assumir o cargo dentro de uma empresa necessita claramente perceber de quando e como usar novas estratégias para ajudar no crescimento da empresa, fazendo as melhorias necessárias para que isso aconteça. Segundo Calvino (1990, p. 41) “a leveza está associada a precisão e a determinação, nunca ao que é vago ou aleatório. Assim iremos ao encontro do próximo milênio sem esperar encontrar nada além daquilo que seremos capazes de levar-lhe”.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: O CARÁTER INTENCIONAL DO PEDAGOGO

A partir da concepção defendida da pedagogia empresarial, leva-se em conta que se trata de uma especificidade atrelada a área educacional e ao

desenvolvimento humano, principalmente centrando o seu olhar e atuação na coordenação dos projetos que são objetos da organização, notadamente no incentivo do desenvolvimento do conhecimento intelectual de seus colaboradores.

Para Senge, (2013),

Através da aprendizagem, nos recriamos. Através da aprendizagem tornamo-nos capazes de fazer algo que nunca fomos capazes de fazer. Através da aprendizagem, percebemos novamente o mundo e nossa relação com ele. Pela aprendizagem, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo de vida. Existe dentro de nós uma intensa sede para esse tipo de aprendizagem. (p.49,50).

As ideias desse teórico se constituem em componentes de um sistema de gestão elaborado por ele, com intuito de contribuir para que as organizações se transformem em espaços e ambientes de aprendizagem contínua e constante, tornando cultural o foco na aprendizagem organizacional. Destaca-se em sua obra “A Quinta disciplina- A arte e a prática da organização que aprende”, as principais características da identidade do pedagogo e os cinco aspectos essenciais a este profissional.

Todas envolvem uma mudança de mentalidade, de ver as partes para ver o todo, de considerar as pessoas como reativas e impotentes para considerá-las como participantes ativas na formação de sua realidade, deixando de reagir ao presente para criar o futuro. (Senge, 2013, p.129)

Primeiramente o pensamento sistêmico, que significa o entendimento sobre o todo, jamais se prendendo as peculiaridades e individualidades, propiciando a compreensão das conexões e inter-relações, podendo assim, haver um entendimento do sistema de contemplação e, não uma parte individual do padrão.

Por fim, o pensamento sistêmico torna compreensível o aspecto mais sutil da organização que aprende - a nova forma pela qual os indivíduos se percebem e ao seu mundo. (Senge, 2013, p.48).

Em seguida o domínio pessoal, relacionado ao nível de proficiência e não de controle, remetendo a capacidade de esclarecer e aprofundar uma visão pessoal na concentração de energias do desenvolvimento da paciência e da capacidade de fazer uma leitura objetiva da realidade.

Segundo Senge:

As pessoas que possuem um auto domínio pessoal, compartilham várias características básicas. Elas tem um senso de propósito especial que está por trás de suas visões e metas. Para elas uma visão é um chamado, não apenas uma boa ideia. Elas veem a “realidade atual” como uma aliada, não como uma inimiga. Elas aprenderam a perceber e a trabalhar com as forças da mudança, em vez de resistir a elas. São profundamente curiosas,

continuamente comprometidas a ver a realidade de forma cada vez mais precisa. (SENGE 2013, p.213, 214).

O terceiro aspecto, são os modelos mentais, que significam o conhecimento aprofundado, as generalizações e as imagens que influenciam diretamente na forma de ver e agir no mundo.

Para lidar com os modelos mentais, é preciso praticar a reflexão e a inquirição a todo instante. É preciso dispor constantemente de perspectivas e abordagens múltiplas para que os paradigmas aflorem e seja possível reconhecê-los, tanto no âmbito pessoal quanto no da organização.

Abordando essa disciplina Senge declara,

Apesar de altamente pessoal, trabalhar com modelos mentais de forma eficaz é também pragmático, ou seja está relacionando a trazer à tona pressupostos – chave sobre a importância das questões empresariais. Isso é vital porque os modelos mentais mais cruciais em qualquer organização são aqueles compartilhados pelos principais tomadores de decisão. (2013, p.277).

O trabalho com a visão compartilhada é o que une os grupos na ação. Não existe organização que aprende sem uma visão compartilhada, pois provê um leme para manter o processo de aprendizagem em curso, estimulando a coragem, desenvolvendo o senso de comunidade que permeia organização, fomentando o comprometimento mútuo de manter essa visão.

A visão compartilhada muda o relacionamento das pessoas com a empresa. Em vez de “sua empresa”, ela se transforma em “nossa empresa”. Uma visão compartilhada é o primeiro passo para conseguir que as pessoas que não confiam umas nas outras comecem a trabalhar em conjunto. Cria uma identidade comum. (Senge, 2013, p.303).

As pessoas se identificam com o grupo, sentindo-se estimuladas e unidas na busca de seus ideais. Uma visão só é verdadeiramente compartilhada na medida em que ela se relaciona com as visões pessoais dos membros do grupo.

Finalmente é destacado o domínio da aprendizagem em equipe, capacidade vital para tornar a equipe uma unidade de aprendizagem fundamental no contexto das organizações modernas.

A aprendizagem em equipe é o processo de alinhamento e desenvolvimento de capacidade da equipe de criar os resultados que os seus membros realmente desejam. Ela se baseia na disciplina do desenvolvimento da visão compartilhada. (Senge, 2013, p.339).

A característica mais marcante das equipes pouco alinhadas é a dispersão de energia. Todos podem estar trabalhando com o maior afinco, todavia seus esforços podem não estar contribuindo efetivamente para a eficiência do trabalho coletivo.

Para um melhor entendimento, Senge afirma que,

As organizações que realmente terão sucesso no futuro serão aquelas que descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis da organização. As organizações que aprendem são possíveis porque no fundo, todos somos aprendizes. (2013, p.34).

Neste sentido, afirma-se que as organizações que aprendem conseguem obter retorno significativo, tanto na satisfação dos colaboradores como no crescimento econômico, visto que as pessoas passam a ter maior comprometimento com a equipe da qual fazem parte e conseguem ser exitosas na superação dos desafios. “A equipe que se tornou excelente não começou excelente - aprendeu a produzir resultados extraordinários.” (Senge, 2013, p. 35).

Assim sendo, o foco no fazer, ancorado nas dimensões pedagógicas, visualizando sempre a cooperação, o trabalho em equipe e a liderança, estabelece a identidade e amplia a competência profissional e humana do pedagogo empresarial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se considerar a partir deste estudo, que a atuação do pedagogo está se ampliando. Em uma visão exógena, percebe-se que o pedagogo desempenha de forma dinâmica em diversos ambientes, seja ele formal (escola) ou informal como ambientes corporativos. Dessa forma, observa-se a amplitude, a multiplicidade desta profissão, possibilitando enxergar além dos muros das escolas.

Por conseguinte, as organizações se tornam espaços privilegiados de aprendizagem e estímulo ao desenvolvimento profissional e pessoal, e é nesse cenário que o pedagogo se faz uma pessoa atuante estando diretamente ligado com as atividades de planejamento, gestão, controle e avaliação de aprendizagem de modo que se promova a melhoria da qualidade dos diferentes processos organizacionais.

Notadamente o propósito da Pedagogia Empresarial é o investimento no capital intelectual e o incentivo no desenvolvimento do conhecimento das empresas e seus colaboradores.

E por fim, a proposta do pedagogo empresarial é oportunizar a diversidade de atividades voltadas para o conhecimento, favorecendo um ambiente de aprendizagem, de colaboração significativa e de trabalho em equipe.

Revisão de Literatura

Obra: A PEDAGOGIA EMPRESARIAL – NAS ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM

Autor: José Abrantes

Após a década de 90 o mundo vem passando por inúmeras transformações, em especial na forma como as empresas são administradas e fazem negócios. E a única certeza é que pessoas e empresas precisam “aprender a aprender”, e neste contexto fala-se em pedagogia empresarial que em síntese significa utilizar métodos pedagógicos para que os funcionários ou capital intelectual agora como é visto aprendam. Essa pedagogia refere-se a educação baseada na aprendizagem direcionada baseando-se na motivação, liderança, comunicação e o conceito das inteligências múltiplas.

Obra: PEDAGOGIA EMPRESARIAL – AS ORGANIZAÇÕES COMO ESPAÇO-TEMPO ENSINO E APREDIZAGEM

Autor: Cleberson Eduardo Da Costa

As empresas de hoje precisam de profissionais intelectualmente autônomos e não mais meramente treinados a executarem ações e diante deste cenário surge o pedagogo empresarial e alguns questionamentos, como:

1 – Mas o que é a pedagogia empresarial?

2 – Qual é ou deve ser a função do pedagogo empresarial dentro das organizações?

Esses são alguns questionamentos importantes, questões levantadas nesta obra e serão respondidas ao longo das leituras.

Obra: PEDAGOGIA EMPRESARIAL – ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EMPRESA

Autora: Amélia Escotto do Amaral Ribeiro

Segundo a autora Amélia Escotto a pedagogia na empresa se caracteriza como uma possibilidade de atuação do pedagogo, recente no contexto brasileiro, surgiu vinculado a ideia da necessidade da formação ou preparação do Recursos Humanos nas empresas. No entanto as empresas se preocupam com o desenvolvimento de recurso humano entendido como fator principal do êxito empresarial, e esta preocupação surge como demanda no mercado de trabalho. A pedagogia empresarial existe para dar suporte as estruturações assim como também as ampliações no ambiente corporativo.

Obra: **PEDAGOGIA EMPRESARIAL – POR QUÊ? PARA QUÊ?**

Autora: Izolda Lopes

A autora traz a reflexão sobre a importância da pedagogia empresarial para os profissionais, a influência da educação formal na formação e no desempenho profissional. Fazendo-nos conhecer um pouco do perfil do pedagogo empresarial, seu diferencial na conduta e algumas faces de sua atuação.

Obra: **LIDERAR COM O CORAÇÃO**

Autor: Mike Krzyzewski com Jamie K. Spatola

O autor diligencia a capacidade de extrair o melhor de cada componente da equipe, e que através disso é possível conduzir ao triunfo, utilizando de palavras de motivação e comportamentos que vislumbre o sucesso, transmitindo conceitos que vão muito além de superar situações difíceis, mas sim uma apropriação do potencial e a atribuição do significado pessoal.

Obra: **A QUINTA DISCIPLINA- A ARTE E A PRÁTICA DA ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE**

Autor: Peter M. Senge

O referido autor é um dos pensadores mais influentes em administração e liderança no mundo. Com suas ideias simples e diretas, revolucionou o universo corporativo. Sucesso segundo Senge depende das quatro disciplinas- domínio pessoal, modelos mentais, objetivos comuns e aprendizagem em grupo- e uma quinta, que seria a

síntese das outras quatro, denominada de pensamentos sistêmicos. Aprender no caso, não significa ser capaz de reproduzir comportamentos ou memorizar conteúdos pré-fixados. O sentido é mais abrangente, significa ser capaz de transformar-se, de modo a modificar a própria estrutura de comportamento.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, J. **Pedagogia Empresarial nas organizações que aprendem**. Rio de Janeiro: 2ª ed., Wak Editora, 2012.

ALMEIDA, M. G. de. **Pedagogia empresarial: saberes, práticas e referências**. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acessado em 16/11/2018 às 07:36.

CALVINO, I. **Seis propostas para o terceiro milênio**. São Paulo. Companhia das letras. 1990. Disponível em: <https://docplayer.com.br/61282898-Faculdade-de-para-de-minas-fapam-curso-de-pedagogia-simone-conceicao-de-souza-pereira-pedagogia-em-espacos-nao-escolares.html>. Acesso em: 02 de nov. de 2018 às 18:00.

CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de ... - Portal do MEC
portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 02 de nov. de 2018 às 20:32.

CESAR, A.S. dos S; BIANCHINI, E; PIASSA, Z. A. C. **A atuação do pedagogo em espaços não escolares**. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/2/artigo%2021.pdf>
Acesso em: 28 de Outubro de 2018

COSTA, C. E. Da, 1973 – **Pedagogia Empresarial: As Organizações como Espaço-Tempo de Ensino-Aprendizagem**. Rio de Janeiro, 2016.

ESPÍNDOLA, R. **A Importância de um profissional de pedagogia empresarial**. Disponível em: <https://www.edools.com/pedagogia-empresarial/>. Acesso em: 25 jun. 2018 às 09:42h.

FERREIRA, 1985 - **Pedagogia empresarial, atuação do pedagogo na empresa.** 6 ed. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010.

GONÇALVES, R. **A Pedagogia Empresarial e as Práticas Pedagógicas Dentro da Empresa.** Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-pedagogia-empresarial-e-as-praticas-pedagogicas-dentro-da-empresa/14896#ixzz5JXmkToq1>.

Acesso em: 26 jun. 2018 às 12:04h.

GRECO, M. G. **O pedagogo empresarial.** Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, 2005. GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

HOLTZ, M.L.M. 2006, p.01.**Lições de Pedagogia Empresarial.** Sorocaba: MH Acessoria Empresarial Ltda. 2006

Disponível em:http://www.mh.etc.br/curriculo_maria_luiza.html/Acesso:23/10/2018 11:00

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19059_9767.pdf/ Acesso em: 28 out. de 2018 às 17:45

KANT, I. **Sobre a pedagogia.** Trad. Francisco CockFontanella. 2ª ed. Piracicaba: Unimep,1999

KRZYZEWSKI, M; Spatola, J.K. **Liderar com o coração.** Rio de Janeiro: Sextame, 2016.

LIBÂNEO, J.C. Pedagogia e pedagogos: inquietação e buscas. Texto de conferência escrito para o 2º encontro Cearense de Educadores, promovido pelo OfinArtes – Centro de Acessória Pedagógica, Fortaleza, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOPES, I. **Pedagogia Empresarial: Por quê, Pra quê.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

LOPES, I. **Pedagogia Empresarial: formas e contexto de atuação.** Walk 4 ed. 2008.

PRADO, A. A.; Silva, E. M. da.; Cardoso, M. A. B. da S. **A Atuação do Pedagogo na Empresa: A Aplicação Eficiente e Eficaz da Pedagogia Empresarial.**

Disponível

em:https://www.researchgate.net/publication/291825116_A_Atuacao_do_Pedagogo_na_Empresa_A_Aplicacao_Eficiente_e_Eficaz_da_Pedagogia_Empresarial.

Acesso em: 18 maio de 2018 às 9:55h.

PEREIRA, S. C. de S. **Pedagogia em Espaços Não Escolares.** Pará de Minas, 2016. Monografia (Conclusão de Curso) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Pará de Minas – FAPAM.

PINTO, P. H.; Ruas, T. S. **Pedagogia Empresarial: Perspectivas e Desafios da Profissão.** Faculdade de Minas, Belo Horizonte – Faminas-BH.

PRADO, A. A.; SILVA, E. M. da; CARDOSO, M. A. B. da S. **A atuação do pedagogo na empresa: A aplicação eficiente e eficaz da pedagogia empresarial.** Disponível em:

http://fapam.web797.kinghost.net/admin/monografiasnupe/arquivos/20072017204046Simone_Conceicao_de_Souza_Pereira.pdf/ Acesso em: 18 maio de 2018 às 8:50

RIBEIRO, A.E. do A. **Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa.** Rio de Janeiro: 6º ed. Wak, 2010.

SENGE, P.M. **A Quinta disciplina- A Arte e a prática da organização que aprende.** Rio de Janeiro BestSeller, 2013.

SILVA, N. H. P. C. da. **Pedagogia Empresarial: Uma nova perspectiva de trabalho.** Disponível em:

<http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/NHPCS.2009.pdf>. Acessado em 20/06/2018 às 9:20 da manhã.

Representações da pobreza na arte:

Charles Chaplin e a exposição estética da pobreza

Vinicius Oliveira Seabra Guimarães¹

RESUMO: A figura do pobre sempre existiu nas sociedades, porém em cada momento histórico a pobreza agregou perspectivas distintas no que tange a sua representação social e estética. Houve um período em que a igreja concebeu a pobreza como uma determinação divina, posteriormente, o Estado entendeu a pobreza como conjuntura social para intervenção de leis de acolhida e controle provincianos. No capitalismo, a representação do pobre perpassa pelas vias do acúmulo de capital dos donos dos meios de produção e pela subserviência laboral dos operários, o que ao fim o desfigura como sujeito histórico. Paralelamente, entende-se que foi no período da Revolução Industrial que se fomentou o arquétipo necessário para o pobre entrar em um processo desfiliação como está posto na atualmente. É neste cenário que a cinematografia de Charles Chaplin emerge, usando o cinema como forma de denúncia social das desigualdades, das representações da pobreza e das opressões coletivas oriundas no capitalismo industrial. Conclui-se que C. Chaplin promoveu a representação estética do pobre como uma experiência mnêmica da sua própria história, demonstrando que o cinema, assim como as demais formas de artes, pode promover uma reflexão crítica acerca da sociedade.

Palavras-Chave: Pobreza. Desigualdade Social. Charles Chaplin.

ABSTRACT : The figure of the poor has always existed in societies, but in each historical moment poverty has added different perspectives regarding its social and aesthetic representation. There was a period in which the church conceived of poverty as a divine determination, and later the state understood poverty as a social conjuncture for the intervention of provincial laws of acceptance and control. In capitalism, the representation of the poor pervades the capital accumulation of the owners of the means of production and the labor subservience of the workers, which in the end disfigures him as a historical subject. At the same time, it was understood that it was during the period of the Industrial Revolution that the archetype necessary for the poor to enter into a process of disaffiliation, as it is in the present, was fostered. It is in this scenario that Charles Chaplin's cinematography emerges, using cinema as a form of social denunciation of inequalities, representations of poverty and collective oppressions originating in industrial capitalism. It is concluded that C. Chaplin promoted the aesthetic representation of the poor as a memory of their own history, demonstrating that cinema, as well as other forms of arts, can promote a critical reflection on society.

Keywords: Poverty. Social inequality. Charles Chaplin.

INTRODUÇÃO

A figura do pobre existe desde os primórdios da humanidade, porém ao longo dos tempos vem sofrendo uma notória mutação no que se refere ao conceito e a categoria, especialmente por causa da percepção coletiva, da representação social e das forças socioeconômicas. Neste sentido, o pobre do século XXI não apresenta os mesmos atributos do pobre da Idade Média (476-1453), nem do século XX, ou de

¹ Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Goiânia. Goiás. Brasil.

qualquer outro tempo. Em cada momento histórico a pobreza apresenta especificidades. Portanto, em nível de recorte temporal, neste artigo faremos uma breve construção do percurso histórico da pobreza até a Revolução Industrial (1760-1910), concentrando a análise no período contemporâneo a vida e obra de Charles Chaplin.

A Revolução Industrial e a consolidação do capitalismo são dois agentes decisórios na disseminação e alienação da pobreza como estado de incapacidade individual e vadiagem social. A partir destes dois marcos históricos percebe-se notoriamente a distinção do pobre quanto à classe social e a fatores econômicos. Neste período, os meios produtivos, as formas de divisão do trabalho e a relação com o capital ganharam novas representações coletivas que afetaram a vida da classe operária, sendo que será este o contexto para inúmeras criações cinematográficas de C. Chaplin, especialmente com relação ao personagem “O Vagabundo”, ou “Carlitos”, como é conhecido.

Charles Chaplin (1889-1977) nasce, vive e apresenta sua obra fílmica neste contexto de acentuado taylorismo e fordismo, sendo que o próprio Chaplin viveu na infância os desgostos da condição de desfortúnio financeiro, tendo que reaprender a viver a partir das condições de orfandade e pobreza. É exatamente neste cenário desafortunado que ele usa a arte como forma de denúncia social, confrontação do sistema capitalista e de pedagogização da experiência coletiva. Neste sentido, o cinema chapliniano percorre o mundo tangenciando uma intencional desconstrução do tecido social do seu tempo.

A tragicomicidade de C. Chaplin é um dos mais relevantes exemplos do impacto dos traços mnêmicos na trajetória de vida de uma pessoa, neste caso, representado por “Carlitos”. Isto se mostra real por perceber com que ênfase o personagem “O Vagabundo” representa o próprio C. Chaplin em suas tramas conflituosas em um completo desarranjo social, especialmente como representação de sua própria infância. Para além de uma inconsciente tipificação chapliniana, o cinema proporciona à plateia a oportunidade de fazer da representação estética visível uma experiência de proporções reveladoras, constrangedoras, tipificante, identificadora e *traumática*. C. Chaplin conseguiu produzir uma reflexão sobre o construto existencial do homem a partir de um indigesto desconforto sobre o que é o homem em sua essência e, especialmente, em sua teatralização social.

BREVE CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA POBREZA

A temática da pobreza tem sido assunto de controversos debates nas últimas décadas, pois de um lado há os que entendem a pobreza como fruto de uma discrepância social que provoca a desconexão e o desfilamento, e, do outro lado tem-se os que julgam a pobreza como um estereótipo da sociedade contemporânea que resulta de uma seleção *natural* da força de trabalho oriundas do capitalismo. Entretanto, consideraremos neste artigo a primeira forma de análise, ou seja, a pobreza não é natural ou desintencional, pelo contrário, é produzida e mantida intencionalmente.

O termo pobreza e suas variações conceituais acerca das desigualdades são temáticas de especial valor até os dias atuais. Entretanto, tal embate social já era pauta de discussões e mediações desde a Idade Média. Neste sentido, para se compreender a pobreza e o pauperismo hodierno é imprescindível que se reconstrua a historicidade que circunvizinha os pobres, percebendo o papel social destes frente às mudanças histórico-social da humanidade. É preciso que o pobre seja visto não como uma naturalidade dada, mas construída e mantida com intenções propositais.

A figura do pobre, isto é, pessoa desprovida de, sempre existiu desde os primórdios das civilizações, entretanto, o que vem se modificando ao longo dos tempos é a sua forma de representação social: sujeito de direito, interação coletiva, estereótipo social e representatividade grupal. O pobre é um ser em estado de mutação permanente, assim como as sociedades o são. Desta forma, as transformações histórico-sociais afetam diretamente na *subjetividade* da concepção da pobreza, conforme destaca Cassab (2001).

Na antiguidade teocêntrica, especialmente na Idade Média, o pobre era visto em um estado definitivo a partir da vontade divina. Surge a concepção de que quem nasceu em uma condição de vida desfavorável foi porque Deus assim o quis, igualmente, quem nasceu numa condição favorável foi, também, por vontade divina. Desta maneira, ser pobre era um estado aceitável socialmente (MOLLAT, 1989; REZENDE FILHO, 2009). A pobreza não era vista como um estigma de desvirtude ou de incompetência, mas sim uma condição de vida proposital e divina.

A concepção de que Deus *quer* que haja pobres fomentou diversas ações da religiosidade na Idade Média. Era necessário encucar aos pobres o seu papel social

na sociedade medieval. Para tanto, os pobres serviram como recipientes da caridade da igreja, da monarquia e de movimentos religiosos em geral (REZENDE FILHO, 2009). A religiosidade ao mesmo tempo em que acomodava o pobre no estado de pobreza, intermediava os donativos dos favorecidos financeiramente, criando uma rede de assistencialismo e comodismo social.

Enfrentar a pobreza em tempos teocêntricos medievais era equivalente a enfrentar os propósitos de Deus. Desta forma, o que restava ao pobre era aguardar a intervenção divina, que se dava na ação eclesiástica. Assim sendo, a figura do pobre era internalizada com extrema naturalidade pela sociedade e desta forma o pobre era visto como uma *paisagem* (SUSSEKIND, 1990; TELLES, 1993; TELLES, 1998; FELTRAN, 2005). Se havia pobres, então, havia a Igreja. As duas vertentes se complementam neste momento histórico, conforme observa Castel (1998). Para que esta corrente de caridade permanecesse era imprescindível convencer os ricos a contribuírem na Igreja e esta, por sua vez, orquestrar os repasses aos desafortunados, surgindo à lógica da *economia da salvação*.

A *economia da salvação*, segundo Castel (1998), se estabelece a partir da premissa que Deus escolheu fazer alguns pobres e outros ricos, isto para que através do compartilhar os ricos pudessem redimir de seus pecados. Neste viés, Castel (1998) afirma que “estabelece-se um comércio entre o rico e o pobre, com vantagens para as duas partes: o primeiro ganha sua salvação graças à sua ação caridosa, mas o segundo é igualmente salvo, desde que aceite sua condição” (p. 64 e 65). É válido destacar que está concepção era mui particular deste momento histórico (Idade Média) e não se configura em uma doutrina permanente ou incontestável dentro da Igreja nas eras vindouras.

O abastado, assim como o pobre, era estabelecido por vontade divina, cabendo a ambos cumprir seu papel social. O rico partilhava de sua riqueza (por meio da igreja) e o pobre era o receptáculo das caridades. Desta forma, a sociedade se “ajustava” coletivamente, como afirma Rezende Filho (2009): “Os pobres adquirem, na ótica cristã do período, um caráter de funcionalidade: sempre devem existir pobres, para que os ‘não-pobres’ possam assisti-los, qualificando-se como bons cristãos” (p. 3).

Ao se passar alguns séculos, no findar da Idade Média, os ricos não mais queriam dividir suas riquezas com o pobre, nem deixar a igreja ser a intermediária deste processo “solidário” de *economia da salvação*. Neste ínterim, se vislumbra

uma ruptura entre a Igreja e o Estado (e a burguesia), fazendo com que o teocentrismo enfraquecesse. A monarquia (e a classe emergente de burgueses) queria se libertar da obrigatoriedade da Igreja em ajudar os pobres, portanto, romperam com a Igreja e criaram Estados independentes da religiosidade, ou criaram religiosidades próprias, equivalentes aos interesses do momento, como foi o caso do Anglicanismo em 1534. Logo, o Estado, não mais a igreja, se relacionaria com o pobre, rompendo com a intermediação eclesiástica. Surge, neste momento histórico, ao findar da Idade Média, as políticas públicas governamentais de assistencialismo social.

O Estado, agora detentor da responsabilidade da ordem social, se articula para resignificar o pobre em seus papéis sociais. Desta forma, criaram leis que asseguravam a assistência e o controle regional do pobre e sua acolhida local. Dai, registram-se em vários países da Europa leis que determinam às províncias locais a assistir os pobres em suas limitações de moradia, alimentação e trabalho.

Por volta de 1522 várias cidades da Europa fizeram resoluções legais como medidas para enfrentamento da pobreza e a inserção dos pobres na sociedade local. Estas políticas municipais e provincianas tinham como princípios: “a exclusão dos estrangeiros, proibição estrita da mendicância, recenseamento e classificação dos necessitados” (CASTEL, 1998, p. 73). Estas resoluções legais também funcionavam como uma forma de controle social do Estado junto ao avanço da população pobre.

O decreto de Moulin, na França, em 1556, é mais um exemplo de tentativa de reintegração e controle dos pobres na sociedade local, segue abaixo o artigo 73 do decreto de Moulin:

Ordenamos que os pobres de cada cidade, burgo e aldeia sejam alimentados e sustentados pelos habitantes da cidade, burgo ou aldeia de que forem nativos os moradores, a fim de que não possam vagar ou pedir esmola em outros lugares diferentes daqueles em que estão, os quais pobres devem ser informados e certificados do que é dito acima se, para o tratamento de suas doenças, forem obrigados a ir aos burgos ou povoações onde há hospitais centrais e leprosários a isso destinados. (apud CASTEL, 1998, p. 74)

Uma das primeiras leis assistencialista foram as *Poor Laws* (*Lei dos Pobres*, também conhecida como *Estatuto de 1601*). Esta lei privilegiava a assistência a três grupos de indigentes, a saber: os válidos, os inválidos e as crianças. Os dois últimos grupos recebiam subsídios monetários, mas no primeiro grupo (os válidos) as

províncias tinham a obrigação de socorrê-los e fornecer, a estes, trabalho (BLASS, 2006). Aqui ainda se percebe um resquício da atuação da igreja, pois estas ações assistencialistas se davam conjuntamente com as paróquias locais. A *Lei dos Pobres* começou a se tornar ineficaz a partir do crescimento populacional e por causa das iminentes migrações urbanas.

No referido período histórico ainda não havia muitas migrações dos pobres para as regiões ditas prosperas, como se verá acontecer mais acentuadamente a partir da segunda metade da Revolução Industrial. Então, por esta razão, era responsabilidade da província do pobre dar-lhe toda assistência possível em um eventual estado de desemprego e pobreza. Portanto, era responsabilidade do Estado cuidar dos *vagabundos*. O termo *vagabundo* não é utilizado aqui como uma nomenclatura pejorativa, refere-se apenas aqueles que vagavam pelos vilarejos sendo, portanto, eventuais peregrinos. Nesta lógica, os pobres eram parte integrante da sociedade e não podiam ficar sem assistência, ou seja, a vagar.

A identidade do pobre se dava a partir de sua historicidade local, territorialidade e coletividade. Por ainda nos referirmos ao período pré-Revolução Industrial tais características eram mais evidentes. As pessoas tinham nos vilarejos suas colônias, a terra lhes fornecia tudo que necessitavam para a sobrevivência, a quantidade de filhos amenizava o ardor da vida rural e ao mesmo tempo consolidava fraternidades (solidariedade), que se expandiam para vilarejos próximos. Por esta razão, o Estado entendia que os pobres eram de responsabilidade regional/local (provinciana).

As províncias e este estilo de sociedade que tenta integrar (e controlar) o pobre em suas vilas, não suportariam a pressão da iminente industrialização que estava surgindo. Então, outra vez, o pobre seria um entrave nesta nova formatação social, agora de ordem produtiva, industrial e capitalista. A partir do século XVI, segundo Dowbor (1994), a concepção de pobreza passaria por dois momentos históricos que resignificaria o pobre, a saber: 1) A consolidação do Capitalismo como forma de Governo/mercantilização; e, 2) Os impactos da Revolução Industrial nas relações de trabalho e urbanização.

Da transição do *Capitalismo Industrial* (séculos XVII e XVIII) para o *Capitalismo Monopolista-Financeiro* (século XIX e XX) percebe-se o entrelaçar histórico do Capitalismo e a Revolução Industrial, fato este que corroborou para mudanças sociais na concepção da pobreza. Neste sentido, o cenário social e

cultural mudaria drasticamente com o advento do capitalismo e da Revolução Industrial, tornando o pobre um ser desconexo com a sociedade local, desprovido de legitimação social e desmoralizado culturalmente. Legitima-se no que culminou no *Capitalismo como Religião* levando as pessoas à “casa do desespero”, como critica posteriormente Walter Benjamin (2013) – texto inicialmente escrito em meados de 1921.

As consequências da Revolução Industrial foram devastadoras no quesito social, porém oportunas para o acúmulo de capital. A precarização das condições de vida, do intelecto e do trabalho facilitou a exploração da classe, doravante denominada, operária. O surgimento do operário fez com a figuração do salário aparecesse e se estabelecesse de forma relacional com o capital. Então, os salários eram baixíssimos devido às condições de inchaço populacional, qualificação profissional e demanda, o que oportunizou o acúmulo de riqueza pelos donos das indústrias/comércios e condicionou socialmente os indivíduos a uma forma de relação social individualizada, conforme pondera Giannotti (2007).

O *novo mundo* advindo do Capitalismo e da Revolução Industrial fomentou a migração de pessoas a procura de empregos, fazendo-os abandonar suas terras e vilarejos (quase sempre contexto rural), perdendo suas identidades culturais e sociais. Isto fez com que houvesse uma demanda de pessoas superior à demandada de empregos, gerando marginalização, pobreza e subemprego (posteriormente, emprego informal). Entretanto, isto foi intencional, pois a condição de pobreza era útil ao sistema.

Nestas condições, o trabalhador, antes rural agora urbano, não detinha conhecimentos conceituais, apenas técnicos de produção agrícola, que no presente contexto tornou-se desconexo por ocasião das máquinas (produção industrializada). Isto favoreceu a exploração dos operários, tornando o próprio operário na representação do pobre. Castel (1998) afirma que é a condição de assalariado que desnudava a degradação do pauperismo, pois “alguém era um assalariado quando não era nada e nada tinha para trocar, exceto a força de seus braços” (p. 21). Portanto, a pobreza gerou o pauperismo, que neste momento histórico era condicionado ao trabalho assalariado.

CHARLES CHAPLIN E A EXPOSIÇÃO ESTÉTICA DA POBREZA

No ápice entroncamento do Capitalismo com a Revolução Industrial é que Charles Spencer Chaplin (1889-1977) nasce, cresce e se mostra ao mundo como um dos maiores ícones do cinema. Nascido em 16 de Abril de 1889 em Walworth, Londres, Inglaterra, ele teve uma infância de pauperismo e com privações diversas, margeando assim disfunções e desarranjos sociais, como observa Bazin:

Charles Chaplin, abandonado pelo pai alcoólatra, viveu seus primeiros anos na angústia de ver a mãe ser levada para o asilo; depois, quando a internaram definitivamente, na aflição de ser perseguido pela polícia. Era um pequeno vagabundo de nove anos que se esgueirava pelos muros de Kensington Road. (...) cuja mãe morreu louca, beirou a alienação... (...). Carlitos não é antissocial, mas associal, e que aspira a ingressar na sociedade (...). Embora não fosse o único cineasta a descrever a fome, foi o único a conhece-la. (Bazin, 2006, p. 09, 10):

Ele se consagrou como ator especialmente na figura de Carlitos, também conhecido como: *Charlot*, *The Tramp*, O Vagabundo, sendo este o personagem de inúmeros filmes. Entretanto, Chaplin também atuou como diretor, roteirista, produtor de trilhas sonoras musicais para seus próprios filmes. E por ter total controle sobre suas produções cinematográficas foi, então, possível transparecer seu estranhamento com a sociedade moderna através de uma tragicomicidade imanente ele próprio.

Os filmes de C. Chaplin, com certa frequência, traziam alguma relação de desnude da pobreza, até porque o personagem Carlitos tipificava o clássico vagabundo. Contudo, ele conseguia ir além de um estereótipo de naturalização do pauperismo, ele tateava uma reafirmação das características representativas da classe proletária para além da carência financeira.

C. Chaplin utiliza a arte cinematográfica para demonstrar que no campo da pobreza existem virtudes que os definem enquanto classe social. Dentre os vários exemplos, destaca-se o personagem Carlitos, que em *O Circo* (1928) estando faminto e com apenas uma fatia de pão nas mãos, ainda sim compartilha do alimento com uma garota igualmente faminta, demonstrando a fraternidade como característica intrínseca nas classes desfavorecidas economicamente. Isto também fica notório *Em Busca do Ouro* (1925) quando Carlitos faz de sua bota a refeição principal, e com intencionalidade, como que em um gesto de hombridade compartilha com outra pessoa.

Ele usou o cinema como forma de dialogar com várias temáticas sociais da sua época, algumas destas ainda latentes, mesmo 100 anos depois do surgimento de Carlitos, em 1914, a saber: luta de classe, preconceitos sociais, desigualdade social, pobreza, exploração do trabalhador, desumanização das relações sociais e política. Conforme observa Lourenço:

Em suas aventuras, Carlitos descortina as contradições da sociedade moderna, fundada sobre o modo de produção desigual em sua essência. Em síntese, ele é um homem simples, o vagabundo que luta contra as dificuldades quase insuperáveis e que desenvolve a paz e a ordem ao universo apenas pelas suas atitudes humanistas contra o esfacelamento do tecido social. (...) Apesar de possuir características típicas de um anti-herói, ele está sempre lutando contra sua miserável realidade (...) a pobreza lhe é um infortúnio, não necessariamente uma vergonha. (...) Chaplin não criava um mundo burguês idealizado, seus cenários eram subúrbios, bares populares e guetos, que eram desprezados pela indústria do cinema. (Lourenço 2008, p. 91, 93, 96)

O cenário da vida cotidiana de “O Vagabundo” era o fio condutor dos filmes de C. Chaplin, especialmente os protagonizados por Carlitos. Tal predileção pela narratividade da pobreza não era comum nos tempos de C. Chaplin, como destaca Sklar:

Pouquíssimos diretores se interessaram por retratar a vida dos pobres ou foram capazes de fazê-los; e posto que os cenários de Chaplin pareçam muitas vezes exóticos e estilizados, seus temas são invariavelmente essenciais: como sobreviver, como encontrar comida, abrigo, segurança, companheirismo, amor. Poder-se-á argumentar que os extremos dos seus finais sentimentais são compensações para os extremos do seu realismo social. (Sklar (1975, p. 138)

A película *Tempos Modernos* (1936) é uma das principais obras artísticas de crítica ao taylorismo e ao fordismo inerente ao processo produtivo daquela época. Neste filme, C. Chaplin intensifica as provocações acerca do homem e a sociedade, destacando forte ênfase sobre o processo de desumanização existente no capitalismo industrial. Igualmente, é válido atentar-se a forma cinematográfica e estética em que os personagens se apresentam na referida película, desnudando algumas especificidades culturais tanto do “trabalhador” quanto do “patrão”, desvelando o sistema alienador em que a classe operária estava submetida. Neste sentido, é importante atentar para as considerações de ALVES:

Suas (*referindo-se a Carlitos*) transgressões involuntárias, que são muitas no decorrer do filme, são uma forma inconsciente de denunciar a corrosão da autonomia individual pelo capitalismo moderno. Sua inadequação é

quase instintiva, pois, por mais que queira, ele não pode se subsumir sem resíduos sob seu papel na divisão alienada do trabalho. O que presenciamos é o choque trágico (e cômico) de um homem comum com a realidade estranhada. (ALVES, 2005, p. 66, 67):

As representações imagéticas de *Tempos Modernos* (1936) apresenta o proletariado como uma figura nada carismática/simpática imergidos em um conflito social-econômico de proporções constrangedoras, trágicas e opressoras. Desta maneira, ele atrai a atenção das plateias para a desigualdade social, pobreza e a exploração dos operários a partir do processo produtivo presente na Revolução Industrial. Talvez, por causa desta magnitude sociológica, educativa e estética presente no filme, é que Charles Chaplin tenha decidido fazer em *Tempos Modernos* a última aparição de “O Vagabundo” nas telas, ficando para as gerações posteriores um lampejo de denuncia social, como anos depois ele mesmo escreve:

Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido. (CHAPLIN, 1965, p. 403):

Para além das representações de classe, ou denúncias sociais do pauperismo, tanto C. Chaplin como o próprio cinema se mostrou como uma ponte possível entre o imaginário adormecido e o real imaginativo esperado pelas platéias. Desta sucessão de conflitos *fantasmagóricos*, muita das vezes imperceptíveis, é que preconiza o cinema como ferramenta de rupturas para além do consciente visível. A cinematografia personifica os sonhos de gente acordada, torna visual o mal-estar estrutural da vida moderna e descongela valores naturalizados aos espectadores.

A produção cinematográfica de Charles Chaplin demonstra que o Carlitos (personagem) se tornou uma paródia poética da tragicomicidade da infância sofrida e desafortunada do próprio C. Chaplin (autor). Ao que parece, ele nunca conseguiu se desassociar dos rastros mnêmicos e das mazelas/traumas sofridos na infância, e isto transparecia em suas películas por meio da representação dos personagens, cenários e histórias, conforme considera Lourenço (2008).

Charles Chaplin usou o cinema como palco para promover a sua própria experiência em um sentido benjaminiano e possibilitou a plateia uma condição semelhante para fazerem experiência a partir do cinema chapliniano. Estas possíveis experiências, tanto do autor quanto das plateias, só eram tangíveis, pois para ele o cinema era uma forma de comunicação (discurso-representativo) de sua

própria vida, e para a platéia as representações estéticas assistidas dialogavam com suas histórias do cotidiano.

A experiência estética do cinema de C. Chaplin era capaz, mesmo num cinema mudo, de transportar da língua ao discurso (AGAMBEN, 2008) e fazer representar o que *nos* passa, o que *nos* acontece, o que *nos* toca, indo para além da vivência do que passa, acontece ou toca (LAROSSA, 2002). A experiência acontece na obra fílmica de C. Chaplin porque ele "...não tem a pretensão de transmitir um acontecimento, pura e simplesmente, (como a informação o faz); integra-o à vida do narrador, para passá-lo aos ouvintes como experiência... (BENJAMIN, 1992, p. 38).

Por tudo que fora exposto, é válido reiterar que, o cinema, especialmente o chapliniano vale-se da arte, da estética e da tragicomicidade da própria pobreza como forma de desnude das coletividades e das práticas sociais naturalizadas em seu tempo. O cinema chapliniano conseguia ser socializador, provocativo e formador, fazendo desta uma instância educativa em uma época de desumanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Charles Chaplin por meio de seu personagem "O Vagabundo" conseguiu desenhar de forma estética e rebuscada o que ele próprio vivenciou no que tange a pobreza, especialmente na infância. De forma inconsciente, ou consciente, mas inegavelmente intencional, ele representa a si mesmo, desnudando seus conflitos sociais, revelando seus desconfortos coletivos em relação à lógica do capitalismo e principalmente sua incongruência com os padrões produtivos da sociedade moderna.

C. Chaplin fez do cinema seu laboratório pessoal de desnude do *trágico* e oportunizou as plateias a mesma experiência. Fez do cinema uma porta de acesso aos temores e sorrisos, traumas e sucessos, recalques e memórias da sua sociedade. Para Chaplin, o cinema era mais que representação de personagens, era sua história sendo contada de forma fílmica.

A pobreza vivida por C. Chaplin, especialmente no período de sua infância, se transformou num indigesto conflito social que transpareceu nas telas do cinema por meio do personagem Carlitos, o principal personagem que ele criou e se tornou protagonista de incontáveis filmes. Esta representatividade do desarranjado social, inclusive na vestimenta e postura corpórea, se tornaram símbolos com forte significância para a sociedade moderna do século XX, permitindo uma releitura do

homem e suas relações sociais a partir de sua historicidade enquanto classe operária.

A história de C. Chaplin e seus personagens, se é que há diferença entre ambos, preconiza suas mais frívolas lembranças, que na tentativa de supera-las, encenava sobre elas como forma de combatê-la, mesmo que entalhando cada vez mais em si mesmo tais traços mnêmicos. Neste sentido, o estado de pobreza, mais especificamente no estágio em que a pobreza torna-se uma experiência, no quesito disfunção social, desamparo fraternal e deterioração das relações humanas, pode-se contemplar as exterioridades e as representações sociais de quem se é na teatralidade da vida.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história. Destruição da experiência e origem da história.** Belo Horizonte: UFMG, 2008.

ALVES, Giovanni. **A batalha de Carlitos: trabalho e estranhamento em Tempos Modernos, de Charles Chaplin.** Revista ArtCultura. Uberlândia, v. 7, n. 10, p. 65-81, jan-jun. 2005.

BAZIN, André. **Charlie Chaplin.** Rio de Janeiro: ZAHAR, 2006.

BENJAMIN, Walter. **O Capitalismo como Religião.** São Paulo, Boitempo, 2013.

BENJAMIN, Walter. **Sobre Arte, Técnica, Magia e Política.** Lisboa: Relógio D'Água, 1992.

BLASS, Leila Maria da Silva (org). **Ato de trabalhar: imagens e representações.** São Paulo: Annablume, 2006.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. **Jovens pobre e o futuro – a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza.** Niterói: INTERTEXTO, 2001.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHAPLIN, C. **História da minha vida.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1965.

DOWBOR, Ladislau. **Formação do Terceiro Mundo**. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FELTRAN, Gabriel de Santis. **Desvelar a Política na Periferia: Histórias de Movimentos Sociais em São Paulo**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.

GIANNOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

LOURENÇO, Júlio César. **Os conflitos de Carlitos frente às contradições da sociedade moderna**. Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação da USP, v. 2, n. 2, p. 90-106. 2008.

MOLLAT, Michel. **Os pobres na Idade Média**. São Paulo. 1989.

REZENDE FILHO, Cyro de Barros. **Os pobres na Idade Média: de minoria funcional a excluídos do paraíso**. Revista Ciências Humanas. Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, v. 1, n. 1, p. 1-9. 2009.

SKLAR, Robert. **História Social do Cinema Americano**. São Paulo: Cultrix, 1975.

SUSSEKIND, Flora. **O Brasil não é Longe Daqui: o Narrador, a Viagem**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: Afinal, de Que se Trata?** Revista USP. São Paulo: USP, n° 37, pp. 34-45, mar./maio 1998.

TELLES, Vera da Silva. **Pobreza e Cidadania: Dilemas do Brasil Contemporâneo**. Caderno CRH. Salvador: UFBA, vol. 6, n° 19, pp. 8-21, jul./dez. 1993.