

Organizadores
Ataulpa Luiz de Oliveira
Elisabeth Gonçalves de Souza
Jackson de Souza Vale

Colaboradores
Janaina de Assis Rufino
Tatiana Tórpede da Silva Carvalho
Vitor Cordeiro Costa

Saberes & Fazeres

Coletânea de artigos de extensão, de pesquisa e de ensino do IF Sudeste MG - *Campus* São João del-Rei

vol. II

Saberes & Fazeres

Coletânea de artigos de extensão e de pesquisa
do IF Sudeste MG - *Campus São João del-Rei*

Vol. II

ORGANIZADORES

Ataulpa Luiz de oliveira
Elisabeth Gonçalves de Souza
Jackson de Souza Vale

COLABORADORES

Janaína de Assis Rufino
Tatiana Tórpede da Silva Carvalho
Vítor Cordeiro Costa

Saberes & Fazeres

Coletânea de artigos de extensão e de pesquisa
do IF Sudeste MG - *Campus São João del-Rei*

Vol. II

São João del-Rei
2018

Saberes & Fazer

Copyright © 2018 by IF Sudeste MG - *Campus* São João del-Rei

Capa, projeto gráfico e diagramação

João Guilherme Cunha e Vallo

Impressão

Gráfica e Editora O Lutador

Apoio da Coordenação de Comunicação e Eventos do Campus São João del-Rei

Todos os direitos desta edição reservados. Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida, por qualquer processo, sem a permissão expressa do autor.

FICHA CATALOGRÁFICA

S115 Saberes e fazeres: coletânea de artigos de extensão, de pesquisa e de ensino do IF Sudeste MG *campus* São João Del Rei: volume II / Atualpa Luiz de Oliveira, Elizabeth Gonçalves de Souza, Jackson de Souza Vale (Organizadores). - São João del Rei: [s.n.], 2018.

XXX p.

ISBN: 978-85-92922-02-3

1.Educação - pesquisa. 2. Educação – extensão. 3. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas – Câmpus São João Del Rei. I. Oliveira, Atualpa Luiz de (org.). II. Souza, Elizabeth Gonçalves de (org.). III. Vale, Jackson de Souza (org.) IV. Título.

CDD: 370.7

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Ferreira da Silva Júnior (CEFET-RJ);

Ariel Novodvorski (UFU);

Danielle Pereira Baliza (IF Sudeste-MG, campus Avançado de Bom Sucesso);

Elisabeth Gonçalves de Souza (CEFET-RJ Unidade Petrópolis);

Emerson José Sena da Silveira (UFJF);

Gustavo Ximenes Cunha (UFMG);

Marilda Angioni (Fundação Universidade de Blumenau);

Micheline Mattedi Tomazi (UFES);

Nádia Dolores Fernandes Biavati (UFSJ);

Rodrigo Ednilson de Jesus (UFMG);

Rogério Ferreira do Nascimento (Faculdades Integradas Vianna Júnior)

EQUIPE DE REVISÃO

Ana Paula Almada Pimentel

Débora Tatiane Resende Silva

Deivide Almeida Ávila

Franciana Toussaint de Paula Vaz

Jéssica Laraine Natividade

Joice Pilar de Carvalho Souza

Lucimara Grando Mesquita

Mariane Cássia Jacques

Mônica Trindade Dias Magalhães

Polyanna Riná Santos

Rogério Trindade dos Reis

BANCA EXAMINADORA DO PROCESSO DE SELEÇÃO

Ailton Magela de Assis Augusto

Alessandra Furtado Fernandes

Alex Mourão Terzi

Carmen Cristiane Borges Losano

Daiane dos Santos Moraes

Eduardo Ribeiro Felipe

Elisabeth Gonçalves de Souza

Jackson de Souza Vale

Janaína de Assis Rufino

Lucíola de Luca

Marilda Angioni

Maurício Carlos da Silva

Salette Marinho de Sá

Vitor Cordeiro Costa

Viviane Vasques da Silva Guilarduci

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO XX

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES SOBRE A
VISÃO DE PROFESSORES E SUPERVISORES DE
CAMPO A PARTIR DE UMA REVISÃO DE LITERATURA**

*Evelyne Fernanda de Carvalho, Angélica Aparecida Amarante
Terra e Esther de Matos Ireno Marques* XX

**A MONITORIA E O ESTÁGIO CURRICULAR COMO
PRÁTICAS DE LETRAMENTO E LUDICIDADE**

*Carolina Juliana Velloso, Polyanna Riná Santos,
Dulce Maria Teixeira da Silva, Liliane Márcia da Silva,
Mônica Trindade Dias Magalhães, Valéria Carvalho dos
Passos Toledo e Janaina de Assis Rufino* XX

**O UNIVERSO DO ESTUDANTE QUE TRABALHA:
RELATOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE UM
GRUPO DE PESQUISA**

*Jéssica Cristina Trindade, Karina Assis Nascimento, Taiana
Toussaint de Paula, Gisele Francisca da Silva Carvalho e
Rafaela Kelsen Dias* XX

**RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO: NAS ENTRELINHAS
DA LITERATURA, POLÍTICA E TEATRO**

*Mariane Cássia Jaques, Natália Andrade Venâncio Santos,
Diogo Pereira Matos, Rafaela Kelsen Dias e
Rosana Machado de Souza* XX

**VENTRES NEGADOS: MATERNIDADE E
AFRODESCENDÊNCIA NA ESCRITA DE
CONCEIÇÃO EVARISTO**

*Graziele Carneiro de Oliveira Lopes, Lucimara Grandó
Mesquita e Rafaela Kelsen Dias..... xx*

**ESTUDO LONGITUDINAL DOS FATORES
SOCIODEMOGRÁFICOS E ESCOLARES ASSOCIADOS
À SÍNDROME DE BURNOUT EM ESTUDANTES DE
UM CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM**

*Tatiane Aparecida Divino Silva, Ernani Coimbra de Oliveira,
Isabel Cristina Adão, Isabella Cristina Moraes, Campos,
Marcos Santos de Oliveira..... xx*

**PROJETO DE IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO POR
COMPETÊNCIAS NA UFSJ: UMA EXPERIÊNCIA
DE ESTÁGIO**

Joana D'Arc Longatti Silva e Sâmara Sathler Corrêa de Lima xx

**USO DA VISÃO COMPUTACIONAL NA AFERIÇÃO DE
TEMPO DOS ATLETAS EM UMA CORRIDA DE RUA**

*Fernando José Costa Constanti, Karine Guimarães dos Santos,
André Luis Fonseca Furtado, Celso Luiz de Souza e
Elaine Aparecida de Carvalho xx*

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL INFORMAL NA ÁREA DE
LOGÍSTICA: UM ESTUDO DE CASO EM UM CENTRO
DE DISTRIBUIÇÃO DE BEBIDAS**

*Liliana de Oliveira Campos, Thiago de Souza Melo,
Ana Flávia Resende e Carolina Vieira Wolbert,
Leandro Eduardo Vieira Barros..... xx*

APRESENTAÇÃO

Na primeira edição do livro “Saberes e Fazeres”, iniciamos dizendo sobre a importância de se pensar nas nossas Gentes. Nesta segunda edição, reforçamos que o que continua nos movendo são essas mesmas Gentes, tecedoras de histórias, que com seus fios, únicos e inigualáveis se dispõem, em conjunto com o outro a tecer uma trajetória, ímpar, mas permeada pela diversidade. Cada um, a seu modo, contribui para que este livro seja um tecido, em que no primeiro plano se possa olhar para a totalidade, sem desconsiderar a beleza que cada encadeamento traz para esta coleção.

É pensar no todo construído por suas partes.

É pensar no espaço educativo formado pelas suas facetas indissociáveis, da extensão, da pesquisa, do ensino. Facetas essas com identidades próprias, mas que não podem compor o objeto do conhecimento se não forem observadas na sua totalidade. Assim, não demarcamos hierarquias, reforçamos interdependência. Assim buscamos uma *práxis* de Educação.

O segundo volume de nossa série se organizará com artigos de Extensão, Pesquisa e Ensino selecionados via chamada pública que ressaltam ações desenvolvidas e registradas nas respectivas diretorias no biênio 2016/2017.

Os artigos serão apresentados em seção única. Nossa opção pela não fragmentação diz respeito ao olhar que buscamos construir sobre a produção do conhecimento nos Institutos Federais e Universidades proposto via conceito de indissociabilidade por nós adotado.

Nesta edição, buscamos uma organização pela uma linha temática que perpassa os textos aqui apresentados. Textos, esses que materializa quem somos nós, para além de dizerem essencialmente de nossas Gentes e seu trabalho, seja na extensão, pesquisa ou ensino.

No primeiro artigo **ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES SOBRE A VISÃO DE PROFESSORES E SUPERVISORES DE CAMPO PARTIR DE UMA REVISÃO DE LITERATURA**, de **Evelyne Fernanda de Carvalho, Angélica Aparecida Amarante Terra e Esther de Matos Ireno Marques**, as autora discutem os dados apresentados pela literatura nacional em relação ao desenvolvimento do estágio supervisionado sob a ótica do professor e do supervisor de estágio. Este estudo abrange um recorte da pesquisa “Estágio supervisionado: desafios da formação profissional na percepção dos orientadores e supervisores”, desenvolvida no ano de 2016 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais *campus* São João del-Rei.

Já as autoras **Carolina Juliana Velloso, Polyanna Riná Santos, Dulce Maria Teixeira da Silva, Liliane Márcia da Silva, Mônica Trindade Dias Magalhães, Valéria Carvalho dos Passos Toledo e Janáina de Assis Rufino**, apresentam no segundo artigo **A MONITORIA E O ESTÁGIO CURRICULAR COMO PRÁTICAS DE LETRAMENTO E LUDICIDADE**, em que apresentam as experiências percebidas pelos alunos do curso de Letras, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, na junção de duas ações que de forma indissociável propôs um diálogo entre o Ensino e a Extensão, no ano de 2016. Para tanto, formam discutidos os projetos “A Monitoria e O Estágio Curricular como práticas de Letramento e Ludicidade” e “Nós e Arte”: uma proposta de leitura e produção de textos através dos grandes mestres da pintura”, em seus objetivos, referenciais teóricos e metodologias.

Em **O UNIVERSO DO ESTUDANTE QUE TRABALHA: RELATOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE UM GRUPO DE PESQUISA**, as autoras **Jéssica Cristina Trindade, Karina Assis Nascimento, Taiana Toussaint de Paula, Gisele Francisca da Silva Carvalho e Rafaela Kelsen Dias** discutem as culturas e princípios de ordem didática, pedagógica, curricular e normativa que promovem e/ou tolhem a permanência dos alunos que trabalham e, concomitantemente, estudam o fenômeno nos cursos Técnicos e de Graduação ofertados pelo IF Sudeste MG – *Campus São João del-Rei*. Com este artigo, elas pretendem apresentar o percurso teórico-metodológico percorrido pelo grupo de pesquisa EDIPET - Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador, no que se refere ao estudo do tema, que, dentre outras ações, envolveu o desenvolvimento de um projeto de pesquisa.

O quarto artigo a compor nosso segundo volume é **RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO: NAS ENTRELINHAS DA LITERATURA, POLÍTICA E TEATRO**, de **Natália Andrade Silva Venâncio, Diogo Pereira Matos, Rafaela Kelsen Dias e Rosana Machado de Souza**. Nele os autores descrevem as atividades desenvolvidas no Programa de Extensão “Relações raciais e educação: nas entrelinhas da literatura, política e teatro”. Tal programa, realizado com o incentivo do Programa de Apoio à Extensão (PIAEX) do IF Sudeste MG, teve por objetivo criar espaços de reflexão e proporcionar momentos de debate sobre questões etnicorraciais na sociedade brasileira. Para os autores, o Programa contribuiu significativamente para oportunizar aos envolvidos a participação em debates e profundas reflexões sobre como são construídas as relações raciais em nossa sociedade, bem como para o despertar para o desenvolvimento de ações que estejam inseridas sob a ótica de uma educação para as relações etnicorraciais e antirracista.

O artigo de **Graziele Carneiro de Oliveira Lopes, Lucimara Grando Mesquita e Rafaela Kelsen Dias**, quinto artigo a ser apresentado, tem como título **VENTRES NEGADOS: MATERNIDADE E AFRODESCENDÊNCIA NA ESCRITA DE CONCEIÇÃO EVARISTO**. Nele os autores analisam os mecanismos empregados pela autora Conceição Evaristo na antologia de contos *Olhos d'água* (2014), a fim de desafiar os paradigmas identitários ainda hoje impostos às mães afrodescendentes. Pautando-nos, especialmente, na crítica literária pós-colonial e feminista, o artigo buscou analisar a contestação dos arquétipos materno e afrodescendente empreendida em quatro contos da antologia em questão, buscando-se elencar os elementos que finalmente desvelam as experiências de dor e resistência desses ventres historicamente negados na literatura brasileira.

O artigo de **Tatiane Aparecida Divino Silva, Ernani Coimbra de Oliveira, Isabel Cristina Adão, Isabella Cristina Moraes Campos e Marcos Santos de Oliveira**, sexto a ser apresentado é intitulado **ESTUDO LONGITUDINAL DOS FATORES SOCIO-DEMOGRÁFICOS E ESCOLARES ASSOCIADOS À SÍNDROME DE *BURNOUT* EM ESTUDANTES DE UM CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM**. Nele os autores apresentam os resultados de uma pesquisa longitudinal e de levantamento que investigou a incidência da síndrome de *Burnout* em estudantes ao longo de um curso Técnico em Enfermagem de uma instituição federal de ensino de uma cidade do interior de Minas Gerais. A Síndrome de *Burnout* ou de esgotamento profissional é resultante da vivência do trabalhador em um ambiente laboral repleto de agentes estressores crônicos. No entanto, pesquisas recentes apontaram que a doença pode surgir ainda na fase acadêmica, antes mesmo dos estudantes ingressarem no mercado de trabalho.

Assim sendo, esse artigo visa contribuir para a discussão sobre o desenvolvimento da Síndrome de *Burnout* em estudantes de Enfermagem.

No sétimo artigo a ser apresentado, **PROJETO DE IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA UFSJ: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO** os autores **Joana D’Arc Longatti Silva e Sâmara Sathler Corrêa de Lima** compartilham uma experiência de estágio vinculado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei, realizado na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), na Divisão de Desenvolvimento de Pessoal (DIDEP) da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGP). O objetivo do estágio relatado neste artigo foi dar apoio à implantação da Gestão de Competências na Universidade Federal de São João del-Rei por meio da construção de um projeto que busque atender ao Decreto Federal nº5.707, de 23 de fevereiro de 2006 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da Administração Pública Federal, direta, autárquica e fundacional e adota o modelo de Gestão por Competências como referência para a gestão de pessoal no setor público (BRASIL, 2006). O referido projeto contribui para a elaboração do projeto de implantação da Gestão por Competências a ser apresentado para a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e a Reitoria.

Apresentamos também, em nosso segundo volume, o artigo **USO DA VISÃO COMPUTACIONAL NA AFERIÇÃO DE TEMPO DOS ATLETAS EM UMA CORRIDA DE RUA**, dos autores **Fernando José Costa Constanti, Karine Guimarães dos Santos, André Luis Fonseca Furtado, Celso Luiz de Souza e Elaine Aparecida de Carvalho**, que após observarem algumas

barreiras enfrentadas na emissão de resultados seguros e de baixo custo nas corridas de rua em São João del-Rei, desenvolveram um algoritmo com melhor custo-benefício e que oferece uma nova técnica de aferição do tempo dos participantes durante as provas, utilizando a tecnologia da *Smart Camera*, que possibilita capturar as imagens da identificação numérica dos atletas que cruzam a linha de chegada. Após a execução do algoritmo de visão computacional desenvolvido é possível reconhecer os dígitos contidos nas imagens, podendo emitir os resultados da corrida de forma rápida e segura.

O artigo que encerra o segundo volume da Coletânea Saberes e Fazeres, **COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL INFORMAL NA ÁREA DE LOGÍSTICA: UM ESTUDO DE CASO EM UM CENTRO DE DISTRIBUIÇÃO DE BEBIDAS**, da autoria de Leandro Eduardo Vieira Barros, Liliana de Oliveira Campos, Thiago de Souza Melo, Ana Flávia Resende e Carolina Vieira Wolbert, analisa como são formadas as competências profissionais e o processo de aprendizagem organizacional informal dos colaboradores em um centro de distribuição da cidade de São João Del-Rei/MG.

Com a disposição de se tornarem mais um fio nesse emaranhado que nos compõe como tecido, convidamos a todos nossos leitores a juntarem a nossas Gentes na construção dos diversos sentidos possíveis de mais essa parte de nossa história...

Organizadores

Estágio supervisionado: reflexões sobre a visão de professores e supervisores de campo partir de uma revisão de literatura

*Evelyne Fernanda de Carvalho*¹

*Esther de Matos Ireno Marques*²

*Angélica Aparecida Amarante Terra*³

Resumo

O itinerário formativo do aluno na educação profissional (seja à nível do ensino técnico ou superior) envolve dimensões para além instituição educacional. Nessa trajetória encontra-se o estágio supervisionado, parte integrante da capacitação profissional. A presente investigação teve como objetivo descrever e discutir os dados apresentados pela literatura nacional em relação ao desenvolvimento do estágio supervisionado sob a ótica do professor e do supervisor de estágio. Trata-se de um estudo do tipo

¹ Discente do curso Superior de Letras (Licenciatura em Língua Portuguesa e Espanhola) do IF Sudeste MG – Campus São João Del Rei, Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais - FAPEMIG. E-mail: carvalho_evvy@hotmail.com

² Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus São João Del Rei. Orientadora da Pesquisa. E-mail: esther.marques@ifsudestemg.edu.br

³ Doutoranda em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Mestre em Enfermagem pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus São João Del Rei. Coorientadora da Pesquisa. E-mail: angelica.terra@ifsudestemg.edu.br

exploratório, na qual adotou-se a técnica de pesquisa bibliográfica, o qual possibilita ao investigador ter contato e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema a ser pesquisado. Este estudo abrange um recorte da pesquisa “Estágio supervisionado: desafios da formação profissional na percepção dos orientadores e supervisores”, desenvolvida no ano de 2016 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais *campus* São João del-Rei. Para atender aos objetivos da pesquisa desenvolvida no âmbito do IF Sudeste-MG *campus* São João del-Rei, a primeira etapa consistiu na realização de um levantamento bibliográfico sistemático exploratório nas bases de dados nacionais sobre o tema, sendo os resultados encontrados apresentados no presente artigo. Pelo levantamento dos estudos, foi possível elencar seis artigos que contemplavam a investigação da prática do estágio supervisionado sob a percepção dos professores e supervisores, demonstrando que o estágio é parte imprescindível para a formação profissional, mesmo encontrando barreiras estruturais e institucionais que dificultam o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Estágio Curricular, Formação Profissional, Educação Profissional.

Considerações Iniciais

No mundo contemporâneo o trabalho é visto não somente como forma de ter acesso aos recursos financeiros e bens materiais. Pesquisas da psicologia, sociologia, educação, economia, entre outras ciências, indicam que o trabalho exerce grande influência no desenvolvimento social e pessoal do indivíduo. O homem inserido na sociedade atual, organizada conforme o sistema capitalista necessita trabalhar para conseguir suprir suas diversas necessidades. Ele precisa ser produtivo sob pena de ficar excluído socialmente (SANTOS e SCHMIDT, 2008).

As tendências estruturais que implicam o funcionamento e dinamismo do mercado de trabalho se configuram em vertentes, que englobam exigências crescentes de produtividade e de qualidade, fazendo com que, cada vez mais, o processo de formação dos alunos, seja baseado em competências profissionais e que essas favoreçam a autonomia e acessibilidade dos egressos no mercado de trabalho.

Neste percurso, um problema que tem servido de obstáculo é a aquisição de experiência profissional. Segundo Santos e Schmidt (2008) as estatísticas mostram que da população economicamente ativa, que se encontra desempregada, 45% são jovens, grande parte deles sem nenhuma experiência, o que os coloca em uma situação de verdadeira vulnerabilidade. Sabe-se que a capacidade de atuar em uma profissão, pode ser obtida de diversas formas: através do estudo formal, da experiência profissional, assim como da vivência e do compartilhamento de experiências, sendo que o estágio supervisionado tem contribuição importante nesse processo.

Segundo a Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008, o estágio supervisionado pode ser definido como:

O ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 3).

Além do conceito apresentado pela legislação brasileira, o significado do estágio, está ligado com o espaço para aprendizagem do fazer, com vistas à formação profissional. Seu objetivo fundamenta-se na percepção do aluno sobre a importância em sua vida acadêmica, a partir das experiências que ele vivencia, de tal forma que contribua significativamente para sua vida pessoal e profissional, lapidando-o para um futuro profissional de sucesso (SILVA et al. 2013).

Porém, não basta um conjunto de leis e regulamentos para garantir que o jovem estará preparado para ingressar no mundo do trabalho ao sair da escola. Cunha et al (2007) afirmam que apesar da atual legislação de nosso país estabelecer tanto as atribuições das empresas, das instituições de ensino e quanto dos estudantes, a prática pode ser diferente. Ser estagiário é o primeiro passo para o profissionalismo, mas ao mesmo tempo pode se tornar um passo para o limbo. Os autores afirmam que para a maioria dos estudantes, o estágio acaba se tornando um trabalho forçado, porque muitas empresas usam o manto do estágio para mão-de-obra barata ou contratam estagiários para desempenhar funções que não os competem ou que não ensinam o que deveriam aprender. Por outro lado, cobram dos mesmos como se fossem profissionais já formados, fazendo com que os alunos

percam a credibilidade, desempenhando funções não correlacionadas à sua área de formação, fazendo com que o intuito do estágio não seja cumprido.

O desenvolvimento do estágio supervisionado deve ultrapassar a instrumentalização técnica, uma vez que deve ir além do ensino de conteúdos e modos de fazer a serem aplicados nas situações reais. Ele deve proporcionar ao aluno a construção de sua identidade profissional (PELOZO, 2007). Se por um lado existe a ideia da importância da prática de estágio, no desenvolvimento das competências técnico-profissionais necessárias ao exercício da profissão, por outro, existe um efeito muito maior, pois as experiências adquiridas nesta etapa irão impactar no desenvolvimento vocacional e na adaptação à carreira (SILVA; GAMBOA, 2014).

Portanto, o estágio deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, a fim de garantir o aprendizado e desenvolvimento esperados (BRASIL, 2008). A própria legislação, estabelecida pela Lei n. 11.788/2008 afirma que na prática do estágio supervisionado estão envolvidos diversas instituições e profissionais, com funções, deveres e direitos bem definidos, a saber: a Instituição de Ensino; a Parte Concedente (empresas ou organizações conveniadas à instituição de ensino e onde será realizado o estágio); o supervisor, o professor orientador e o estagiário. Entende-se por supervisor de estágio, o responsável da Instituição Concedente, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientá-lo e supervisioná-lo no estágio. Como professor orientador, define-se aquele docente, da área a ser desenvolvido o estágio e indicado pela instituição de ensino como responsável

pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário (BRASIL, 2008).

Nesta linha de pensamento, Silva e Gamboa (2014) afirmam que a adaptação ao contexto profissional onde será realizada a prática, não depende apenas das atitudes e competências do estagiário, mas também dos diversos fatores contextuais que este encontra como o grau de autonomia, a supervisão, a diversidade de tarefas, e as relações sociais estabelecidas. Já Maia et al. (2015) argumentam que, deve ser dada particular importância ao papel dos professores orientadores e supervisores de estágio, uma vez que podem ser os principais facilitadores do processo de integração dos alunos no contexto de estágio, ressaltando a importância da supervisão acadêmica no processo de formação no campo de estágio curricular, com ênfase no processo de acompanhamento. O professor responsável pelo acompanhamento das atividades realizadas pelo estagiário deve auxiliá-lo a estabelecer a relação entre teoria e prática, ultrapassando o senso comum e fazendo-o pensar cientificamente (PELOZO, 2007).

O ajustamento dos atores envolvidos no processo de formação profissional é necessário para que o aluno ingresse no mercado de trabalho com maior facilidade. Essa prática, não depende apenas das competências dos estagiários, mas de todos os fatores contextuais que envolvem a relação ensino-aprendizagem e prática profissional, tais como a relação entre supervisores de campos, alunos e professores orientadores do estágio.

Neste sentido, este trabalho teve como objetivo apresentar e discutir alguns estudos encontrados na literatura nacional que tiveram como objeto de pesquisa a análise da prática do estágio supervisionado sob a ótica do professor e do supervisor de campo. Ressalta-se que este estudo faz parte de uma pesquisa realizada no

ano de 2016 cujo objetivo principal foi identificar e descrever os desafios percebidos pelos orientadores e supervisores dos estágios realizados pelos alunos dos cursos técnicos e superiores do IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei.

Aspectos Metodológicos

O método de investigação adotado no presente trabalho foi à pesquisa bibliográfica. Trata-se de um dos tipos de pesquisa exploratória, a qual tem como objetivo buscar, analisar e descrever os dados encontrados na literatura científica, acerca de um determinado tema, gerando assim um corpo de conhecimento específico baseando-se em dados de estudos realizados por outros pesquisadores. Segundo Gil (2008) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. O autor afirma que a “principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador, a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p. 45). Este tipo de pesquisa é uma etapa essencial na elaboração de qualquer estudo. Portanto, o presente trabalho é um recorte da pesquisa “Estágio supervisionado: desafios da formação profissional na percepção dos orientadores e supervisores”, desenvolvida no ano de 2016 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais *campus* São João del-Rei, onde foi necessário ter contato com dados já publicados por autores de estudos semelhantes, ao que estava sendo proposto e levantar hipóteses que poderiam embasar o trabalho, construindo um corpo de conhecimento mais sólido.

No referido estudo, o problema proposto para investigação foi: qual a percepção dos professores e supervisores acerca do estágio supervisionado no itinerário formativo dos futuros profissionais? Teve-se, como hipótese principal que, esses sujeitos consideram que a prática de estágio é fundamental para a formação do aluno. Com o intuito de atingir a temática descrita, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em diferentes bases de dados, sendo selecionadas aquelas mais relevantes ao objeto de estudo, a saber: Scielo®, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Google Acadêmico® e Base da DadosEduc@. A busca foi realizada em abril e maio de 2016, sendo selecionados apenas os artigos que compreendem as publicações dos últimos dez anos, englobando o período que se estende entre 2006 e 2016.

Como descritores de busca, foram utilizados as palavras “estágio”, “estágio supervisionado” e “estágio curricular”, no campo “palavras do título” de cada base de dados. Como critérios de seleção dos artigos foram incluídos: artigos originais, em língua portuguesa do Brasil, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses que contemplassem no título, resumo e/ou palavra-chave os descritores elencados na busca. Foram excluídos os trabalhos redigidos em outras línguas que não o português do Brasil, que abordavam discussões teóricas sobre o objeto de estudo e os que continham abordagens relativas somente à visão dos estágios na perspectiva dos alunos, uma vez que o objeto de estudo se concentra na percepção dos professores e supervisores de estágio.

Do total de nove artigos encontrados, seis artigos foram selecionados para análise de seu conteúdo de acordo com os critérios de elegibilidade acima descritos. Durante a análise foi realizada a leitura do texto completo, organizando a amostra levantada

segundo o autor, descritores, ano e revista. Foram analisados também aspectos relevantes na abordagem do estágio supervisionado na percepção dos professores orientadores e dos supervisores, sendo eles: a importância do estágio para formação profissional, o ingresso no mercado de trabalho, o perfil do egresso, desafios encontrados neste processo e, quais foram às considerações importantes apontadas pelos autores sobre o problema apresentado. Os resultados da análise dos estudos serão relatados a seguir.

Resultados

Após a análise dos artigos selecionados, foi possível identificar que todos tiveram conclusões sincrônicas sobre o desenvolvimento do estágio supervisionado. A principal conclusão encontrada pelos autores foi que, este é considerado como parte indispensável do itinerário formativo do aluno, mesmo encontrando barreiras estruturais e institucionais que dificultam seu desenvolvimento. Os principais resultados apresentados por estes trabalhos serão apresentados e discutidos abaixo. Ressalta-se que o foco será nos dados acerca da percepção dos professores-orientadores de estágio e supervisores de campo sobre esta atividade de ensino, mesmo quando o(s) autor(es) também fizeram um levantamento junto aos alunos/estagiários.

O estudo de Maia et al. (2015) teve como objetivo, compreender o estágio supervisionado como espaço de formação para a atuação no campo da saúde, na percepção de estudantes, docentes e egressos do curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará. Para tanto, foram entrevistados seis docentes, 24 discentes

e 10 egressos do curso de Serviço Social. Os dados apontaram que o estágio supervisionado contribui para a superação da fragmentação da realidade, considerando sua dimensão educativa. Os participantes da pesquisa ressaltaram que a supervisão acadêmica no processo de desenvolvimento das atividades de estágio em campo, torna-se imprescindível para o efetivo acompanhamento dos estagiários, salientando o papel do professor orientador e do supervisor nesse cenário. O estudo ainda discute a dimensão educativa do estágio e a necessidade das supervisões seguirem o que está previsto nas diretrizes do curso e no seu Projeto Pedagógico, além de incluir a reflexão e acompanhamento dos planos de estágio, seu desenvolvimento e avaliação, integrando todos os atores do processo (escola, aluno e empresa). Segundo os autores, os docentes afirmaram que o papel de capacitação profissional que o estágio tem, favorece superar a fragmentação entre teoria e prática e a imediatividade das relações de trabalho e do cotidiano atual, sendo importante o debate sobre essas questões, a fim de compreender as demandas “multifacetadas” da prática do estágio supervisionado. Outro ponto amplamente relatado pelos docentes foi a necessidade de melhorar a parceria entre a universidade e as instituições promotoras de estágios. Além destas questões, alguns participantes da pesquisa ainda pontuaram a importância do aluno fomentar sua formação profissional, envolvendo-se em outras práticas profissionais, tais como projetos de pesquisa e extensão, sendo estas vistas como complementares ao estágio.

Já Oliveira (2014) realizou um estudo no qual analisou a visão dos preceptores⁴ de um hospital universitário acerca do estágio

⁴ Na área de enfermagem preceptores são os profissionais que atuam como supervisores de campo nas atividades de estágios.

supervisionado em enfermagem. O estudo foi composto por 11 enfermeiros assistenciais que exerciam a função de preceptoria de estudantes do curso de graduação em enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Os dados coletados permitiram à autora verificar que o estágio supervisionado é uma condição *sine qua non* para a formação, preparando o sujeito para a vida profissional, além de aproximar a teoria com a prática e ser um momento propício para o exercício da gerência (atribuição do profissional enfermeiro). Ainda, o estudo apontou que o estágio supervisionado favorece ao preceptor se manter atualizado em suas atividades para melhor exercer sua função e, ainda, proporciona a troca de saberes entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, os dados revelaram que os enfermeiros responsáveis pelo estágio observam um distanciamento e pouca interação com a instituição de ensino durante o desenvolvimento das atividades de estágio. Em geral, a autora concluiu que os preceptores entendem a importância de sua função para a formação profissional durante as atividades de estágio supervisionado, mesmo que durante o desenvolvimento da pesquisa eles apresentavam dúvidas quanto à estrutura do estágio, principalmente em relação ao papel desempenhado por cada sujeito. A autora ainda refere que existem passos para serem superados, como a aproximação da relação ensino/serviço e a dicotomia existente entre teoria e prática. Essa questão foi discutida pela autora ao relatar a existência de um pensamento dicotomizado entre os preceptores e os docentes da instituição de ensino, sendo que aqueles dominam a prática e estes a teoria, distanciando os preceptores, às vezes, da condição de educadores. O estudo afirma que essa percepção decorre da ausência de interação entre a instituição de ensino e o serviço, cujas atividades

são realizadas isoladamente. Associado a isso, na visão dos preceptores, eles não se julgam na condição de educadores, uma vez que o planejamento das atividades de estágio é feito sem a sua participação, apesar do mesmo acompanhar o aluno em suas atividades práticas. Ao concluir sua investigação, Oliveira (2014), sugere que as questões apontadas sejam estendidas para as instituições de ensino, envolvendo todas as etapas de realização do estágio supervisionado, desde seu planejamento até avaliação, em conjunto com as instituições realizadoras das atividades práticas.

O estudo desenvolvido por Silva et al. (2013), investigou a importância do estágio para a prática profissional junto a 15 empresas e às coordenações de curso e alunos da área de gestão de uma instituição de ensino profissional. Os dados relacionados aos empresários e coordenações de curso, permitiram identificar alguns pontos significativos: a importância do estágio na formação do aluno e na superação da dicotomia entre teoria e prática, a necessidade de estabelecer parcerias entre as instituições de ensino e as empresas da cidade, com o objetivo de aumentar o número de vagas para estágios e a dificuldade de preparar o aluno para o mercado de trabalho, visto que, esta formação não depende apenas da instituição de ensino e do campo de estágio, mas também do envolvimento do próprio aluno. Segundo os autores deste trabalho, na visão das empresas, o estágio é uma atividade valorizada e importante para crescimento profissional, podendo ao aluno praticar o que foi aprendido em sala de aula, pois o estagiário terá um contato maior com as habilidades exigidas pelo mercado de trabalho e a futura profissão. O estudo apontou que 67% das empresas pesquisadas conhecem programas de contratação de estagiários, seus benefícios, deveres e direito, mas os autores ficaram surpresos, pois um número significativo de

empresas ainda desconhece esses programas. O estudo se encerra apontando a necessidade de maior reflexão sobre a interação entre as instituições de ensino e os serviços que ofertam vagas de estágio, por meio de um projeto de integração entre as partes envolvidas, como as empresas, a escola formadora e os estagiários potenciais.

Complementando a temática, o estudo de Raia e Melz (2011) verificou qual a percepção dos discentes e docentes em relação ao Estágio Supervisionado no curso de Ciências Contábeis da UNEMAT. De uma forma geral, o estudo concluiu que as orientações dos professores são imprescindíveis para o desenvolvimento das práticas de estágio e, que a organização científica e estrutural do curso deve ser considerada na capacitação para a carreira profissional. Para os participantes do estudo, o estágio teria maior aproveitamento se fosse realizado em um local específico, como um escritório escola, possibilitando aos alunos desenvolverem suas habilidades dentro de um ambiente que abrangesse todas as atribuições da carreira pretendida. Outro ponto considerado foi que as orientações feitas pelos professores deveriam ser realizadas em horários exclusivos, não comprometendo os horários de outras disciplinas, uma vez que os alunos eram prejudicados quando se ausentavam da sala de aula, dificultando o aprendizado da disciplina ministrada. Pelos dados, também foi possível verificar que existe um “desbalanceamento” das cargas horárias dos estágios em relação às suas etapas, demonstrando uma lacuna na estrutura curricular do curso, sendo sugestiva revisão da carga horária e do conteúdo proposto para cada etapa. Ainda, na visão dos professores, as atividades de estágio supervisionado são essenciais para a formação profissional e proporcionam uma aproximação com a realidade profissional.

Mas os autores concluem que deve haver uma revisão dos conteúdos programáticos dos cursos, atualizando os métodos de execução e aproximando a instituição de ensino da realidade da empresa.

Em outro estudo analisado, Santos e Schmidt (2008) buscaram investigar a importância do estágio para aquisição de experiência e facilidade de ingresso no mercado de trabalho, sendo entrevistados 322 estagiários e 136 empresários ligados à rede estadual de ensino profissional do Paraná. A maior parte dos empresários afirmou que o estágio favorece o desenvolvimento das potencialidades e as limitações para a escolha profissional. Constatou-se que o empresário busca com a oferta de vagas para estágio, suprir a necessidade de mão de obra qualificada para atender a necessidade de sua empresa, assim como contratar colaboradores para sua empresa com menor custo. Os dados mostraram que um pouco mais da metade das empresas participantes da pesquisa, havia realizado contratos de estágio no último ano, em detrimento das demais formas de contratação, tais como contrato de experiência e contratação direta. Os autores discutiram o impacto desta opção no mercado de trabalho e abertura de vagas de emprego, além da utilização do estágio como forma de obter mão de obra barata. Quanto à satisfação dos empresários com os estagiários, a maior parte deles relatou que se sentiam satisfeitos com a contratação de estagiários e 91% afirmou que recomendariam estagiários para outras empresas. No que se refere ao acompanhamento por parte da instituição de ensino na execução do estágio, os autores constataram que a frequência é pequena. Segundo os empresários, percebe-se que 25,7% das escolas nunca efetuaram o acompanhamento e apenas 27,2% fazem o acompanhamento frequentemente. Os autores concluíram que esse distan-

ciamento da escola com a situação real, dificulta para o aluno fazer a relação teoria e prática, levando ao risco do profissional não acompanhar as mudanças tecnológicas e conseqüentemente seus conteúdos fogem à realidade. Complementando o estudo, aos participantes foi indagado sobre os pontos positivos e negativos da realização do estágio e quais seriam as sugestões para melhoria da qualidade do ensino. Dos pontos positivos, a resposta mais significativa dada pelos empresários “menor custo”. Quanto aos pontos negativos, a resposta “falta de experiência profissional” foi a mais citada pelos empresários. Das sugestões elencadas pelos empresários, “conciliar a teoria com a prática” foi o retorno mais perceptível das respostas. Dentre outras, a principal conclusão deste estudo refere-se à necessidade da relação entre a escola e a empresa ser afinada, para que o curso técnico tenha condições de inserir um volume bem maior de alunos no mundo do trabalho, seja através de trabalho com carteira assinada ou mesmo como estágio.

Ainda sobre a tônica proposta, o estudo desenvolvido por Perachi (2007) teve como objetivo descrever e avaliar a importância do estágio curricular para o desenvolvimento profissional do estagiário e o valor que os administradores das agências bancárias da cidade de Cascavel atribuem ao mesmo. Para isso, o autor fez um levantamento das expectativas acerca do estágio tanto na visão dos estagiários quanto dos empregadores. Participaram do estudo, 14 administradores de agências bancárias e 17 estagiários destas. À partir da análise dos questionários respondidos pelos administradores pode-se constatar que o estágio é reconhecido pelos mesmos, como o momento propício para a aquisição de qualificação para o mercado de trabalho, sendo a primeira e única experiência dos alunos no contexto real da profissão. As respostas

aos questionários apontaram que, na visão dos administradores, durante o estágio o aluno tem a possibilidade de vivenciar a relação teoria e prática, relacionando os conteúdos aprendidos com a realidade da prática, possibilitando questionamentos e aperfeiçoamento em seus conhecimentos. O acompanhamento desta atividade é realizado pelos administradores, principalmente, através dos relatórios de ensino e em poucos casos através do diálogo. No que se refere à contribuição do estágio, a maior parte dos respondentes afirmam que ele contribui tanto para o desenvolvimento profissional do estudante, como para um bom andamento e desenvolvimento dos serviços prestados diariamente nas suas agências, através da aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em sala de aula. Por outro lado, eles também citaram algumas dificuldades encontradas no processo, tais como a falta de tempo para orientações aos estagiários e carência de interação entre o estagiário, a escola e a empresa. Quanto às qualidades esperadas pelos administradores que os estagiários tenham, as mais citadas foram “ter iniciativa própria” e “propor modificações nas rotinas de trabalho”. O autor conclui que, diante da importância atribuída pelos administradores ao processo de estágio, este pode ser uma das portas de entrada para que os atuais estagiários, possam se tornar funcionários efetivos desta rede bancária.

Considerações Finais

Pode-se afirmar que os dados encontrados na literatura serviram de base para a formatação dos objetivos, hipóteses e instrumentos de coleta de dados da pesquisa citada no início do presente trabalho, a qual teve como objetivo avaliar a percepção

dos professores e supervisores de estágio do IF Sudeste MG – Campus São João Del Rei, mostrando a importância da revisão de literatura como etapa inicial de qualquer trabalho de investigação científica.

Baseando-se nos artigos analisados, não restam dúvidas sobre a importância do estágio supervisionado na formação profissional do aluno. Muitos autores dissertaram sobre o tema, correlacionando as atividades de estágio com desenvolvimento de conhecimentos e competências profissionais. No entanto, alguns entraves ainda se colocam para o pleno alcance dos objetivos desta atividade de ensino. Segundo os dados dos estudos encontrados na literatura nacional, a distância entre instituição de ensino e os campos de estágio, assim como falhas no acompanhamento tanto dos professores quanto dos supervisores junto aos alunos, prejudicam a valorização do estágio como o espaço primordial para a formação profissional.

Pela análise dos estudos supracitados, pudemos observar que, na maioria das vezes, as práticas de estágio supervisionado destoam dos objetivos propostos pelos sistemas educacionais. É preciso considerar o mérito da relação dos segmentos envolvidos nesse processo (escola, aluno e empresa), a fim de superar os desafios encontrados no caminho e promover um processo formativo que contemple a instrumentalização necessária, para que o estagiário transforme sua realidade, sentindo-se seguro para desenvolver sua carreira profissional e ingressar no mercado de trabalho, tão competitivo.

O presente levantamento ressaltou, ainda, que temos poucos estudos empíricos, à nível nacional, sobre a prática de estágio. Para que as instituições de ensino profissional possam melhorar a formação de seus alunos, faz-se essencial buscar mais dados que

não só comprovem a importância de tal atividade no percurso formativo do aluno, assim como pesquisas sobre quais variáveis favorecem ou não o alcance dos objetivos do estágio supervisionado.

Referências

BRASIL. Lei n. 11788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

CUNHA, A. C. F. S. et al. Estágio o passado e o presente. **Unicampsciência**. São Paulo, Set. 2007. Disponível em: <<http://www.unicampsciencia.com.br/pdf/50bff12d3923a.pdf>>. Acesso em: 13 Abr. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MAIA, L. D. F. R. B. et al. Estágio supervisionado em serviço social como espaço de formação profissional: percepção dos atores sociais. **Jornada Nacional de Políticas Públicas da UFMA**. Maranhão, Ago. 2015. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/estagio-supervisionado-em-servico-social-como-espaco-de-formacao-profissional-percepcao-dos-atores-sociais.pdf>>. Acesso em: 23 Mar. 2016.

OLIVEIRA, A. G. D. **Estágio supervisionado em enfermagem: visão de preceptores**. 2014. 82 f. Dissertação [Mestrado em Enfermagem]. Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

PELOZO, R. D. C. B. Prática de ensino e estágio supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. São Paulo, v. 5, n. 10, jul. 2007.

PERACHI, W. K. **A visão dos estagiários e administradores das agências da regional de Cascavel acerca do estágio curricular: uma alternativa para o desenvolvimento profissional.** 2007. 73 f. Monografia (Especialização). Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RAIA F. S.; MELZ L. J. Percepção dos discentes e docentes sobre estágio supervisionado no curso de Ciências Contábeis da UNEMAT – campus de Tangará da Serra. **Revista Contemporânea de Contabilidade.** Florianópolis, v.8, n.16, p. 111-136, jul./dez., 2011.

SANTOS, R. A.; SCHMIDT, A. O. A importância do estágio para a formação profissional e o acesso ao mercado de trabalho. **VII Seminário do Centro de Ciências Sociais Aplicadas Campus de Cascavel.** Cascavel, Jun. 2008. Disponível em: < http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rozeli_aparecida_santos.pdf>. Acesso em: 16 Fev. 2016.

SILVA, C.; GAMBOA, V. O impacto do estágio na adaptabilidade de carreira em estudantes do ensino profissional. **Rev. bras. orientac. prof,** São Paulo , v. 15, n. 2, p. 105-114, dez. 2014 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 30 Abr. 2016.

SILVA, F. C. D.; et al. **A importância do estágio para a prática profissional: um estudo de caso na ETEC professor Mário Antônio Verza.** 2013. 42 f. Monografia (Curso Técnico). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Palmital, 2013.

A monitoria e o estágio curricular como práticas de letramento e ludicidade

*Carolina Juliana Velloso*⁵

*Dulce Maria Teixeira da Silva*⁶

*Janaína de Assis Rufino*⁷

*Liliane Márcia da Silva*⁸

*Mônica Trindade Dias Magalhães*⁹

*Polyanna Riná Santos*¹⁰

*Valéria Carvalho dos Passos Toledo*¹¹

⁵ Pós-Graduanda em Filosofia e Ensino pela Universidade Federal de São João del-Rei e graduada em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-bolsista de Monitoria, no ano de 2016, e-mail: carolina_velloso@hotmail.com

⁶ Graduanda em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-bolsista do Centro de Linguagens e de Letramentos (CELL), no ano de 2017, e-mail: dulce_teixeira64@hotmail.com

⁷ Doutora e Mestre em Estudos Linguísticos, docente do curso de Letras, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei e orientadora deste artigo, e-mail: janaina.rufino@ifsudestemg.edu.br

⁸ Bacharel em Engenharia Elétrica pela UFSJ e Graduanda em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-voluntária, e-mail: lilisil188@gmail.com

⁹ Pós-graduanda em Didática e Trabalho Docente e Graduanda em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei e graduada em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-voluntária, e-mail: monicagndias@yahoo.com.br

¹⁰ Bacharel em Direito pelo Instituto de Ensino Superior: “Presidente Tancredo de Almeida Neves” e graduanda em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-bolsista do Projeto de Extensão “Nós e Arte”, no ano de 2016, e-mail: prinas@outlook.com

¹¹ Graduanda em Letras, pelo IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, aluna-voluntária, e-mail: valcarvalho23@hotmail.com

Resumo:

Este artigo tem por objetivo apresentar as experiências percebidas pelos alunos do curso de Letras, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, na junção de duas ações que de forma indissociável propôs um diálogo entre o Ensino e a Extensão, no ano de 2016. Para tanto, abordaremos os projetos “A Monitoria e O Estágio Curricular como práticas de Letramento e Ludicidade” e “Nós e Arte”: uma proposta de leitura e produção de textos através dos grandes mestres da pintura”, em seus objetivos, referenciais teóricos e metodologias. Ao final, levantaremos as observações percebidos pelos alunos do curso de Letras, sobre a atuação docente junto as comunidades educativas de três escolas públicas da mesma cidade e sobre a oportunidade diferenciada de formação para o futuro professor.

Palavras-chave: arte, experiências, letramento, ludicidade.

Considerações Iniciais

Nossa proposta neste artigo é apresentar as experiências percebidas pelos alunos do curso de Letras do IF Sudeste MG, *Campus* São João del Rei, na junção de duas ações que propuseram um profícuo diálogo entre o Ensino e a Extensão no ano de 2016.

Inicialmente, apresentaremos os parâmetros que nortearam o projeto de monitoria: *A Monitoria e o Estágio Curricular como práticas de Letramento e Ludicidade*, cujo objetivo principal foi proporcionar que o monitor atuasse junto aos discentes do curso de Letras com atividades teóricas e práticas relativas ao processo de transposição didática, no que se refere ao ensino e aprendizagem da leitura e da produção de texto, como produção de sentidos.

Em seguida, buscaremos entender como o Estágio Curricular do curso de Letras do *Campus* São João del-Rei se constrói como potencializador de uma educação compromissada com uma formação integral e cidadã verdadeiramente empenhada com a interação dialógica entre os futuros docentes e a comunidade em que eles estão inseridos durante a prática de estágio.

Em um terceiro momento, nos propomos a apresentar o Projeto de extensão “*Nós e Arte*”: *uma proposta de leitura e produção de textos através dos grandes mestres da pintura* cujo objetivo é realizar um trabalho artístico/cultural de leitura e de produção de textos através de oficinas com obras de arte. Propicia, assim, nas escolas e na formação de docentes, o acesso à cultura artística; motiva a comunidade educativa a desenvolver estratégias de leitura e promove especialmente os discentes e futuros professores como sujeitos-leitores e sujeitos-sociais.

Ao final, buscaremos estruturar um relato das experiências dos alunos envolvidos com o desenvolvimento dos projetos capaz de

materializar toda potencialidade de uma formação subsidiada pela extensão conceitualmente vista na perspectiva do FORPROEX (2012), que a considera sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e a vê como um processo “[...] interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino e outros setores da sociedade”.

Trabalhamos, pois, entendendo que a prática é um momento importante durante a formação acadêmica, uma vez que coloca o futuro docente como foco principal no processo ensino-aprendizagem, assim como a sociedade que o cerca.

1. A Monitoria e o Lúdico como forma de letramento: apresentação da proposta

O projeto *A Monitoria e o Estágio Curricular como práticas de Letramento e Ludicidade* parte do conceito proposto por Baptista e Guillarduci (2012, p.67) de que “[...] o lúdico se apossa do sujeito que dele faz experiência tanto adquirindo independência dele quanto gerando dependência a ele” e de que “[...] o sujeito transformado pelo lúdico é capaz de refazer a sua própria identidade” (BAPTISTA e GUILARDUCI, 2012, p. 68).

A ideia central da ação de monitoria proposta foi buscar a promoção de uma ação acadêmica que evite transformar o lúdico, nas suas diversas manifestações, em um recurso pedagógico, mas que o respeite como inerente à identidade dos próprios sujeitos. O lúdico, nessa perspectiva, permite ao aprendiz pensar, propor, discutir, cooperar e deliberar em seu mundo. Essa perspectiva lúdica de se pensar a Educação coloca o aprendiz, de forma

irrefutável, como protagonista no processo ensino-aprendizagem, já que o reconhece como sujeito pensante e agente.

Como base teórica, o projeto se sustenta também nos estudos de Kleiman (1995), Marinho (2007), Macedo (2005) sobre o Letramento, que definem que as práticas de letramento fazem referência às formas culturais de utilizar a linguagem no processo de interação. Como estão ligadas ao cultural, essas práticas se transformam de acordo com o contexto e expressam como cada grupo social entende a leitura e a escrita e suas representações sociais. Neste sentido, o Letramento passa a ser visto como uma construção coletiva, inter-relacionada com outros sistemas simbólicos, capaz de representar de forma mais complexa a sociedade.

A aproximação entre os conceitos de Ludicidade e de Letramento, não apenas em discussões teóricas, mas na concretização da proposta do projeto, em nossa perspectiva, cumpre a função de manter um profícuo diálogo no que se refere à formação docente relativa à Graduação em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei.

Nossa proposta é a de possibilitar a formação de um futuro docente capaz de experienciar de forma lúdica seu papel como professor para que ele seja sujeito do seu Letramento profissional e do Letramento de mundo de seus futuros alunos.

2 O estágio Curricular no curso de Letras

A formação didático-pedagógica do curso de Graduação em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei possui algumas especificidades, principalmente, no que se refere aos aspectos

relativos ao desenvolvimento das atividades de Estágio e da disciplina “Tópicos Especiais em Estágio Curricular” e sua relação com as disciplinas de cunho mais teórico, como Linguística.

Apontamos como argumento e justificativa, três vieses que consideramos importantes ressaltar. O primeiro é o fato de o estágio ser considerado, de acordo com o Manual do Estágio Curricular da Graduação em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei (2016), um espaço favorável para reflexão de intervenção no campo de atuação profissional e por ser considerado também como agente no processo de construção de experiências significativas de aprendizagens relacionando teoria e prática. Espaço esse que, em nosso ponto de vista, é estratégico para uma visão lúdica na formação docente.

Colocamos em segundo lugar, a experiência da coordenadora dos projetos como regente nas disciplinas *Tópicos Especiais em Estágio Curricular I e III* e a sua percepção de que há muito a se avançar sobre o entendimento da relação teoria-prática. Sob a perspectiva do que se considera como “transposição didática”, ou seja, a ação de fazer com que nossos futuros docentes sejam capazes de refletir e agir no processo de serem colocados diante de referenciais teóricos sobre a língua(gem) no nível de graduação e transformando-os em conteúdo, objetivos e metodologia para o ensino da Educação Básica. Há, no nosso entendimento, a possibilidade de consolidação de um hiato entre o que se discute teoricamente no curso e o que de fato ocorre, bem como o que deve ser tratado no ensino propriamente dito.

Por fim, como especificidade da Graduação em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, pontuamos a parceria

estabelecida entre Curso de Letras e as escolas Brighenti Cesare, Doutor Kleber Vasques Filgueiras e Carlos Damiano Fuzatto, as quais solicitaram o desenvolvimento de atividades por meio de projetos para o aprimoramento das atividades de leitura e escritas dos seus discentes. Em resposta a essa demanda, propusemos a essas comunidades educativas atividades relacionadas ao projeto de extensão *Nós e Arte: uma proposta de leitura e de produção de textos através dos grandes mestres da pintura*, como uma das possibilidades de integralização das horas de estágio e horas acadêmicas, científicas e culturais.

Diante do que brevemente foi exposto sobre as possibilidades teórico-metodológicas e sobre as disciplinas relativas ao Estágio, cabe apontar como justificativa o conceito proposto pelo regulamento do programa de monitoria CEPE Nº 02/2015, de 16 de março de 2015 em seu Artigo 2º. Segundo o documento “[...] caracteriza-se como Monitoria o projeto que tem por objetivo proporcionar aos estudantes a participação em projeto acadêmico de ensino, fomentando a articulação entre teoria e prática, com o objetivo de despertar neles o interesse pela docência e estimular a cooperação entre discentes e docentes nas atividades de ensino.”

Acreditamos que as condições de planejamento de ações com relação a melhoria do ensino e com a participação direta do aluno nos rumos de sua própria formação (aproximando Monitoria e Estágio) - tomada em seu caráter e aspecto lúdico - podem contribuir para uma mudança de paradigmas, no que se refere às práticas docentes diante de uma Educação, reumanizada.

3. O Projeto de extensão “Nós e Arte”: uma proposta de leitura e produção de textos através dos grandes mestres da pintura.

Em 2016, o “Nós e Arte” passou a integrar as ações do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, mais precisamente das práticas de estágio do curso de Letras, junto à comunidade local. Com atividades regulares em três escolas regionais (sendo duas municipais e uma estadual), em turmas do ensino fundamental (do 1º ao 9º ano), o projeto atendeu a aproximadamente 400 pessoas, promovendo trabalhos artísticos e culturais de leitura e de produção de textos através de oficinas, com base em obras de arte.

A proposta da extensão parte da concepção de que arte (BARBOSA, 2003), leitura (FIORIN e SAVIOLI, 2003; FREIRE, 1982), letramento (ARONS, 1983; BAPTISTA, RUFINO e SOUZA, 2011) e ludicidade (RUFINO, 2009) podem oferecer um caminho favorável de produção de sentido, que motive os envolvidos a desenvolverem estratégias que os promovam como sujeito/leitor e sujeito-social.

Além disso, o projeto busca contribuir para uma formação docente diferenciada, que possibilite aos alunos, espaços para pesquisas sobre as temáticas abordadas em sala de aula, bem como momentos de participação mais crítica nos ambientes de ensino. Desse modo, é um instante para criar novos entendimentos e diálogos entre comunidade interna e externa do IF Sudeste MG e também sobre a própria prática de extensão.

Partimos da ideia que as obras de arte se constituem como discurso (FIORIN e SAVIOLI, 2003), utilizado em situações sociais contextualizadas. Logo, são possuidoras de sentido e

podem contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, relacionando-as ao lúdico e ao letramento.

Freire (1982) afirma que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” (FREIRE, 1982, p.9).

Desse modo, visando aperfeiçoar essa “leitura de mundo” dos estudantes, com o auxílio desse projeto, intentamos, através da experiência estética com a obra de arte, que as comunidades educativas envolvidas se tornassem capazes de perceber e valorizar as obras, considerando-as muito além do que uma simples ilustração; mas sim como objetos sociais e históricos. Uma possibilidade de conhecimento, descoberta, atenção, memória e como uma forma de ser, estar e transformar (n)o mundo.

Para Rufino, Baptista e Souza (2011):

É preciso enfatizar que os estudos mais recentes apontam o letramento como sendo uma prática social, deixando para trás o conceito compreendido como codificação e decodificação de símbolos organizados em qualquer sistema que representa a linguagem oral (RUFINO, BAPTISTA E SOUSA, 2011, p. 22).

Ao partir desse pressuposto de que a leitura não deve ser mera decodificação de signos linguísticos, tentamos promover ações

para gerar a reflexão e fruição dos indivíduos das comunidades educativas. Propiciamos novos olhares e caminhos de aprendizagem para os estudantes, para que eles pudessem atuar como sujeitos ativos no domínio da expressão oral e escrita, assim como se tornassem capazes de interagir e argumentar a respeito de assuntos de interesse particular, comum e/ou social.

Ademais, segundo Arons (1983), o letramento cultural trabalha com a faculdade de compreender a ciência como principal realização humana e como algo integrante da nossa própria cultura. Um indivíduo passa a ser considerado letrado, quando tem acesso à cultura e quando se torna capaz de se mover além dela, para criar novas formas de entendimento.

Com esse raciocínio, procuramos promover nas oficinas condições ao leitor para que ele dialogue com o texto, para gerar maiores entendimentos e desdobramentos de ideias, ampliando a capacidade dele de leitura e compreensão de sentidos.

Podemos dizer que esse projeto apresentou atividades que contribuíram para o desenvolvimento do sujeito social, a partir de uma abordagem conceitual de letramento e ludicidade. Proporcionou condições mais favoráveis para o aprimoramento das capacidades de leitura e linguagem artística-cultural e fomentou a circulação de bens simbólicos artísticos e de práticas pedagógicas.

Sob o ponto de vista da ação extensionista, para os alunos do curso de Letras, o “Nós e Arte” promoveu um processo de formação diferenciado, que uniu atividades práticas de ensino e de pesquisa, bem como debates e discussões sobre os temas abordados e vivenciados nas oficinas.

4. Experiências de Ludicidade e Letramento

Como já dissemos, o conhecimento artístico fornece elementos que nos auxiliam a perceber nossa realidade, bem como analisar, criticar e compreender nossa própria cultura e a dos sujeitos envolvidos (BRASIL, 1997).

Partindo dessa ideia, desenvolvemos as oficinas desse Projeto, com as crianças do Ensino Fundamental I e II, em três escolas de nossa cidade. Intentamos, assim, possibilitar aos alunos e às comunidades escolares envolvidas a oportunidade de ampliar seus conhecimentos artístico/cultural, como expressão e produção de sentido.

Para a realização das atividades, as equipes formadas por alunos do curso de Letras, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, efetuaram leituras orientadas e pesquisas sobre os temas abordados em classe, bem como reuniões e discussões, com o fim de elaborar práticas pedagógicas mais eficientes e encontrar uma metodologia de ensino pertinente à proposta do Projeto, para posterior prática nas comunidades-alvo.

Notamos que esse percurso foi um processo desafiador, pois nos incentivou a buscar conhecimentos e a compreender a importância da arte na construção de uma perspectiva crítica - fundamental para a formação do ser humano ativo e pensante.

Esse processo contribuiu de forma significativa para uma maior interação entre os estagiários, assim como a conscientização do papel do educador exercendo a função de mediação no ensino-aprendizagem, quando em sala de aula, adota-se uma postura transformadora na vida dos alunos promovendo, portanto, uma (re)leitura de mundo.

Assim, de posse de todo conhecimento teórico, prosseguimos com as práticas docentes, em que as teorias foram aplicadas, sempre com a preocupação de contextualização para estimular um melhor aperfeiçoamento da capacidade de leitura, produção e interpretação de textos e a possibilidade do desenvolvimento artístico de uma forma divertida e prazerosa.

Para melhor exemplificar essas oficinas, podemos dizer que elas se desenvolviam a partir da escolha de uma obra de arte de um grande mestre de pintura. Feita tal seleção, uma prática pedagógica era criada. Com isso, se estabelecia um diálogo com os alunos, para levantamento de conhecimentos de mundo, para só depois, adentrarmos na atividade em si, nas suas explicações e realizações, como (re)leitura de alguma obra, desenhos, colagens, recortes, pinturas e confecções de jogos. Tudo isso, com o objetivo de estimular a leitura e a produção de textos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “[...] os conteúdos de arte não podem ser banalizados, mas devem ser ensinados por meio de situações e/ou propostas que alcancem os modos de aprender do aluno [...]” (BRASIL, 1997, s/p.). Buscamos, assim, executar as atividades de forma lúdica, salientando sempre a importância delas, justificando que há fundamento nos processos adotados.

Percebemos, na prática, que ensinar com o auxílio de obras de arte é um processo gradual, o qual se faz em diferentes leituras e momentos para construir percepções e entendimentos diversificados para os sujeitos/leitores. Nesse sentido, tentamos propiciar às crianças condições que as estimulasse na criatividade, perspectivas e imaginação, assim como na construção de diálogos.

Destacamos ainda, que na realização dessas oficinas, tivemos a intenção de que os estudantes se firmassem em suas personali-

des, sendo mais críticos, independentes e expressivos, o que possibilitou a oportunidade de que se tornassem cidadãos com posições mais reflexivas de si e do mundo que os cerca.

Também nos Parâmetros Curriculares Nacionais temos que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um mundo próprio de ordenar e dar sentido a experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1997, s/p.).

Logo, com a vontade de propiciar experiências nesse sentido, propusemos oficinas, que foram realizadas com constância, semanalmente, com uma hora de duração cada, aproximadamente. Elas, por sua vez, procuraram despertar o maior interesse possível dos alunos, com práticas que uniam as criações artísticas às vivências do cotidiano dentro da realidade deles.

Verificamos que os alunos se mostraram atentos e propensos a observação e a descoberta. Eles, em muitos momentos, foram criadores de suas próprias interpretações e obras, apontando o que mais lhes foram significativos. Observamos, portanto, um maior envolvimento dos estudantes em fazer as atividades. Já pelo lado docente, notamos que as produções por eles executadas propiciaram análise e estudo sobre o que foi aprendido.

Acreditamos que esses momentos foram bem proveitosos. Afinal, conseguimos verificar o crescimento de interesse por aulas com obras de arte, nas três escolas-alvo, na busca por conteúdos mais instigantes para os discentes.

Nas comunidades educativas, optamos por trabalhar com artistas que possuíam obras que se assemelhassem aos anseios e características percebidas em cada escola, conforme sondagem prévia, por meio de entrevistas. Além disso, tivemos o cuidado de contextualizar cada escolha, para criar maiores diálogos nesses ambientes.

Em cada oficina, fornecemos a essas crianças e adolescentes, a possibilidade de conhecerem por meio de vídeos, não só os autores, como também as suas vidas e outras obras, o estilo de pintura apresentado, as cores usadas, linhas, formas e traços, dentre outros.

Por meio desse Projeto, entendemos que as comunidades educativas e os alunos do curso de Letras do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, graças à extensão universitária, puderam fazer trocas de saberes e de conhecimentos que foram únicos. Pela prática de estágio, os futuros professores em formação puderam experienciar histórias e conhecimentos de mundo, que geraram ensinamentos inovadores no exercício do aprender e ensinar e do expressar e do questionar. O contato com alunos, em uma sala de aula, ainda que durante o processo de formação, é algo de fundamental importância para o aprendizado de toda a equipe, dessa forma, os alunos envolvidos tiveram a oportunidade de tornarem-se um profissional mais atento com o processo educativo interdisciplinar, cultural e lúdico.

Considerações finais

Sabemos que a escola é um lugar no qual a educação torna-se primordial para a formação dos sujeitos. É nela que a maioria dos alunos tem acesso aos conhecimentos científicos e de mundo necessários a sua construção histórica, social, política e econômica.

Nesse sentido, podemos dizer que a junção da Monitoria ao Projeto “Nós e Arte” objetivou um trabalho que propiciou não só o desenvolvimento de leitura e produção de textos, a partir das obras de artes e da contextualização sociocultural, mas também uma formação docente diferenciada, atrelados aos conceitos de letramento e ludicidade.

Através dessa prática, os alunos do curso de Letras, do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, tiveram a oportunidade de transitar de discente à docente, bem como verificar que é possível desenvolver a formação profissional nesse campo de uma forma mais dinâmica, eficaz e diversificada, respeitando o lúdico, como algo próprio à identidade dos próprios sujeitos.

Pelo Projeto “Nós e Arte”, constatamos que por meio do contato com as obras de artes, os estudantes puderam aumentar as suas capacidades crítica-reflexivas. Isso porque as oficinas propiciaram a eles o acesso a uma nova orientação de desenvolvimento de habilidade e capacidade leitora e de compreensão de texto. A aproximação da obra de arte à vida deles propiciaram competências para o alargamento de visão de mundo.

Com essa proposta, acreditamos que os alunos foram capazes de compreender, apreender e produzir novos sentidos. Ademais, os alunos perceberam e compreenderam através das oficinas, que o processo de leitura e produção de textos, não é somente feita por

textos escritos (codificação e decodificação de signos). Com isso, propiciamos momentos para gerar maiores capacidades de compreender o mundo e tornarem sujeitos leitores, reflexivos, críticos e sociais.

Notamos que as duas referidas ações, em estudo, oportunizaram uma formação docente diferenciada, na qual teoria e prática caminharam juntas. As experiências, portanto, enriqueceram muito a formação dos alunos envolvidos. Foram momentos para se enxergar na prática a teoria trabalhada, de uma forma cultural e lúdica. Uma didática que foi além da tradicional e que encantou e envolveu professores e alunos no processo de ensino aprendizagem.

Além disso, presenciamos a construção da formação pedagógica, sociocultural de futuros sujeitos docentes, por meio de uma indissociabilidade entre a prática de ensino, pesquisa e extensão.

Entendemos, assim, as referidas ações contribuíram para a expansão e desenvolvimento da capacidade crítica-reflexiva tanto dos alunos quanto das comunidades educativas. Estas, por sua vez, estão se transformando em sujeitos-leitores capazes de construir suas próprias maneiras, estratégias de leitura e produção de textos. Consequentemente, os alunos apoderam-se de suas capacidades reflexivas e se impõem como sujeitos aptos de manifestarem seus desejos e insatisfações na sociedade socio-cultural.

Referências

ARONS, A. B. **Achieving wider scientific literacy**. Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences, v. 112 , 1983.

BAPTISTA, M. R.; GUILARDUCI, C. **O lúdico na educação: a questão do método**. Vertentes (UFSJ), v. 20, 2012.

BAPTISTA, M. R.; RUFINO, J.A.; SOUZA, E.G. **O NPESSE e o laboratório: a construção de uma identidade extensionista**. In: Encontro de Extensão da UEMG, 2012, Belo Horizonte. Caderno do Encontro de Extensão. BARBACENA: EDUEMG, v. 1. 2011.

BARBOSA, A. M. (Org.) **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2003. 184p.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacional: Arte**. Brasília, MEC/SEF, livro 06, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em: 16 de set. de 2017.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. 16 ed. São Paulo: Ática, 2003.

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política nacional de extensão. Carta de Manaus**. In: ENCONTRO NACIONAL DO FORPROEX, 31., Manaus, 2012. Não publicado

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MACEDO, Maria do Socorro. **Interações nas práticas de letramento: o uso do livro didático e da metodologia de projetos**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Manual do Estágio Curricular da Graduação em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola, do IF Sudeste MG, *Campus São João del-Rei*. Disponível em: <<http://www.sjdr.ifsudestemg.edu.br/sites/default/files/Manual%20de%20Est%C3%A1gio%202016.pdf>> Acesso em: 15 de set. 2017.

MARINHO, Marildes. **Que novidades trouxeram os “Novos Estudos sobre o Letramento”?**. Belo Horizonte, Anpedinha, 2007.

Resolução CEPE N° 02/2015, de 16 de março de 2015. Regulamento do Programa de Monitoria, apreciado Comitê de Ensino.

RUFINO, Janaína de Assis. **Nós e arte: uma proposta de leitura e produção de textos através dos grandes mestres da pintura**. In: X Congresso Iberoamericano de Extensión, 2009, Montevideo. X Congresso Iberoamericano de Extensión-Anais, 2009.

O universo do estudante que trabalha: relatos teórico-metodológicos de um grupo de pesquisa

*Jéssica Cristina Trindade*¹²

*Karina Assis Nascimento*¹³

*Taiana Toussaint de Paula*¹⁴

*Gisele Francisca da Silva Carvalho*¹⁵

*Rafaela Kelsen Dias*¹⁶

Resumo

Em um cenário político-educacional que demanda intervenções relacionadas à permanência com êxito dos discentes, o projeto de pesquisa aqui apresentado propõe-se a investigar as culturas e princípios de ordem didática, pedagógica, curricular e normativa que promovem e/ou tolgem a permanência dos alunos que trabalham e, concomitantemente, estudam nos cursos Técnicos e de Graduação ofertados pelo

¹² Especialista em Didática e Trabalho Docente – IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei. Bolsista. E-mail: <jeh.cristina88@yahoo.com.br>

¹³ Especialista em Didática e Trabalho Docente – IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei. Voluntária. E-mail: <karinaassisnascimento@hotmail.com>

¹⁴ Especialista em Didática e Trabalho Docente – IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei. Voluntária. E-mail: <tatatouss@bol.com.br>

¹⁵ Doutoranda em Educação – UFJF. Professora do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei. Orientadora. E-mail: <gisele.carvalho@ifsudestemg.edu.br>

¹⁶ Doutoranda em Letras – UFJF. Técnica em Assuntos Educacionais do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei. Coorientadora. E-mail: <rafaela.dias@ifsudestemg.edu.br>

IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei. Com este artigo, pretendemos apresentar o percurso teórico-metodológico percorrido pelo grupo de pesquisa EDIPET - Estratégias didático-pedagógicas voltadas ao estudante-trabalhador, no que se refere ao estudo do tema, que, dentre outras ações, envolveu o desenvolvimento de um projeto de pesquisa com três bolsistas. Em um primeiro momento, serão expostas as premissas teóricas que orientam o grupo de pesquisa quanto ao fenômeno investigado e; em seguida, explanaremos sobre os aspectos metodológicos que envolveram as escolhas e formulações construídas ao longo da pesquisa. Como resultados, destacamos o aprofundamento teórico do grupo de pesquisa em relação ao tema, alcançado por meio de estudos em grupo, desenvolvimento de projeto paralelo e a organização ou participação em eventos sobre a temática e o estreitamento das relações com os estudantes que trabalham da instituição, fato possibilitado pelo processo de aplicação dos questionários e análise dos dados coletados. Além disso, cumpre salientar que a exposição dos processos de pesquisa são fundamentais para a consolidação do campo, podendo auxiliar tanto os pesquisadores recém-chegados na área e quanto aqueles mais experientes.

Palavras-chave: Práticas escolares. Estudante-trabalhador. Ensino noturno.

1. Introdução

O trabalho aqui apresentado consiste na exposição de aspectos teórico-metodológicos de uma pesquisa empreendida pelo grupo de pesquisa EDIPET (Estratégias Didático-Pedagógicas voltadas ao Estudante-Trabalhador), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, *Campus* São João del-Rei (IF Sudeste MG – *Campus* SJDR), que investiga as temáticas trabalho, educação e ensino noturno. Para tanto, paralelamente, o grupo teve aprovado um projeto de pesquisa que permitiu a entrada de três estudantes da pós-graduação em Didática e Trabalho Docente como bolsistas. O projeto registrado na Direção de Pesquisa, do qual decorre esse artigo é intitulado: O universo do estudante que trabalha: relações entre as práticas escolares e a evasão ou permanência escolar em cursos técnicos e superiores do IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei.

Entretanto, cumpre, antes de relatar o processo da pesquisa em questão, esclarecer o seu escopo. Impelido particularmente pela atualidade da pauta da evasão escolar e por suas peculiaridades, quando sobrevindas no contexto da escola noturna, o grupo de pesquisa em questão tem como objetivo geral investigar, no âmbito do IF Sudeste MG – *Campus* SJDR, as práticas escolares que contribuem para a permanência do trabalhador-estudante em seu respectivo curso. Traçamos como objetivos específicos: elencar e analisar as ações institucionais que visam a permanência dos trabalhadores-estudantes do IF Sudeste MG – *Campus* SJDR; identificar os trabalhadores-estudantes matriculados no IF Sudeste MG – *Campus* SJDR em todas as turmas de cursos técnicos e de cursos superiores; elaborar o perfil socioeconômico dos estudantes investigados, considerando carga horária de trabalho diária, bem

como outras especificidades; e, por fim, identificar e analisar as práticas escolares individuais dos estudantes-alvo da pesquisa.

O instrumento metodológico utilizado foi o questionário, direcionado aos discentes, com intuito de identificar as práticas escolares (institucionais e individuais) que contribuem para a permanência do trabalhador-estudante em seu respectivo curso.

É nesse cenário que trazemos à tona, questões relacionadas ao processo da pesquisa mais ampla, que completa três anos de duração em 2017 e do andamento do projeto paralelo ao grupo, cujos elementos podem contribuir para o aprimoramento de outras pesquisas em andamento ou em fase de proposição.

Para tanto, em um primeiro momento, discutiremos os principais referenciais que nortearam as discussões do EDIPET e que permitiram a ampliação das discussões para subtemas mais aprofundados e; em seguida, trataremos das questões metodológicas referentes à construção, aplicação e análise dos 244 questionários aplicados aos estudantes que trabalham da referida instituição, que foi a ação principal do projeto de pesquisa aqui relatado.

1. Referencial teórico discutido pelo EDIPET: principais considerações

Enquanto a realidade compartilhada pelo sistema educacional como um todo, o fenômeno da evasão escolar é matéria tratada direta ou indiretamente tanto em legislações de ampla abrangência, como a Constituição Federal, quanto em normas que regem níveis e modalidades de ensino específicas ou mesmo instituições de ensino em particular.

Em recente proposta de decreto elaborada pelo CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica), que diz respeito à Política Nacional de Assistência Estudantil da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, por exemplo, é reforçada a premissa de que “[...] as ações de Assistência Estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente nas situações de retenção e evasão” (BRASIL, 2014, p. 1). Pode-se também mencionar Nota Informativa Nº 138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC, na qual se enumeram orientações às Instituições da Rede Federal para a elaboração de Planos Estratégicos Institucionais para a Permanência e o Êxito dos Estudantes.

Notadamente, a constante remissão legislativa à questão da permanência escolar, em grande medida, reflete tanto na tônica das políticas de acesso à educação empreendidas na última década, quanto à persistência dos índices de abandono ainda verificados no sistema educacional brasileiro.

De acordo com o Relatório de Desenvolvimento divulgado em 2013 pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), no ano de 2012 o Brasil teve a terceira maior taxa de abandono escolar entre 100 países com maior IDH (Índice de Desenvolvimento Humano).

Não obstante à premência do tema, ainda hoje constata-se a incipiência tanto de produções acadêmicas quanto de políticas públicas que apresentem medidas efetivas para a contenção desse sério impasse educacional. Tal dificuldade amplia-se consideravelmente quando se toma o contexto específico da Educação Profissional em nosso país. Conforme apontam Rosemary Dore e Ana Lüscher, membros da RIMEPES (Rede de Pesquisa Ibero-Americana sobre Educação Profissional e Evasão Escolar:

A pesquisa sobre evasão escolar no ensino técnico no Brasil encontra um de seus maiores problemas e um grande desafio na escassez de informações sobre o assunto. A falta de informações abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico e cria dificuldades adicionais à pesquisa para a construção de indicadores adequados à investigação do problema (DORE, LÜSCHER, BONFIM, 2008, *apud* DORE, LÜSCHER, 2011, p. 775).

Aliados a esses obstáculos de ordem teórico-metodológica, o estudo do tema é também influenciado por inúmeras questões de ordem conceitual. Precedente à evasão configurada em qualquer contexto de ensino, institui-se uma série de elementos que regem tanto o problema do abandono escolar, quanto as perspectivas sobre ele lançadas. Em termos mais específicos, ao investigar o fenômeno aqui tratado, o seu estudioso encontrará dificuldades mesmo de esboçar-lhe uma definição pacífica, uma vez que a evasão estará associada a uma infinidade de cenários educacionais, tais quais “retenção e repetência, [...] [o] nível escolar em que ela [a evasão] ocorre” etc. (DORE, LÜSCHER, 2011, p. 775).

Superados todos esses aspectos e sendo-se capaz de estabelecer uma definição coerente para “evasão escolar”, há que se defrontar ainda com o fator subjetividade, um dos maiores complicadores para a investigação do êxodo estudantil. Embora um dos grandes expoentes da área, Russell Rumberger (2001, p. 04, tradução nossa), julgue que “[...] entender o porquê de os alunos abandonarem a escola é fator chave para abordar esse grave problema educacional”¹⁷, o pesquisador também reconhece os desafios que

¹⁷ No original: “Understanding why students drop out of school is the key to addressing this major educational problem.”

envolvem tal tarefa. Para Rumberger, a complexidade em estabelecer as causas da evasão reside, justamente, na alta gama de fatores (individuais, sociais e institucionais) que influenciam a decisão do aluno de não mais prosseguir seus estudos.

Por outro lado, em detrimento dessa multiplicidade de fatores que tornam a evasão um processo de análise complexa e diversificada, pesquisas já empreendidas na área demonstram a preponderância do perfil “aluno-trabalhador” entre os contingentes de estudantes que abandonam especialmente o ensino não compulsório. É o que indicam, por exemplo, os dados de pesquisa realizada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no âmbito do Programa de Educação Profissional – PEP, em 2008. No estudo em questão, identificou-se como principal causa para evasão estudantil o emprego/trabalho (36,56%) (DORE, LÜSCHER, 2011).

Tais índices, que reverberam as pesquisas executadas por Hickmann (1992) e Dore, Paixão e Margiotta (2013), refletem também os dados apresentados pelos dois relatórios anuais de evasão escolar confeccionados pela equipe pedagógica do IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei, nos anos de 2014 e 2015. Nesses documentos, constatou-se não só o predomínio de alunos trabalhadores no grupo de discentes evadidos, como também se identificou no fator “trabalho”, a segunda maior causa para o abandono desses estudantes – em ambos os relatórios, mais de 30% dos entrevistados apontaram a “incompatibilidade com o trabalho” como principal motivação para a evasão.

Dado esse cenário, que se traduz também em demanda de intervenção político-educacional em favor do discente que concilia trabalho e estudos, a pesquisa aqui apresentada tem investigado as culturas e princípios de ordem didática, pedagógica, curricular e

normativa que promovem e/ou tolhem a permanência do aluno-trabalhador no contexto dos cursos Técnicos e de Graduação ofertados pelo IF Sudeste MG – *Campus* São João del-Rei.

Primordial ao estudo da evasão desse alunado específico é a investigação dos perfis que emergem da relação trabalho e estudo no interior do contexto escolar, aqui representado por alunos dos cursos técnicos e superiores. Embora muitos dos alunos possivelmente exerçam atividades remuneradas, faz-se necessário refletir sobre as dificuldades que afetam o estudante à medida que seu vínculo empregatício se torna mais ou menos priorizado. Dito de outra forma, foi preciso questionar: de que maneira a instituição escolar apresenta-se, respectivamente, ao estudante em tempo-integral; ao estudante-trabalhador “[...] ou, literalmente, o estudante que trabalha, [mas] continua sendo em parte mantido pela família” e, finalmente, ao trabalhador-estudante ou aquele que não depende “financeiramente da família, mas, pelo contrário, [colabora] para o orçamento doméstico”? (FURLANI, 1998, p. 41).

De forma análoga, a fim de atingir os objetivos almejados pela pesquisa proposta, foi também imprescindível um olhar direcionado às peculiaridades do ensino noturno e aos mecanismos que, quando por ele empregados, contribuem para a evasão do aluno que trabalha.

Afinal, 100% dos cursos a serem analisados são lecionados no mencionado turno e a escola noturna tem, historicamente, instituído-se como contexto natural de aprendizagem/exclusão do discente trabalhador.

Nos dizeres de Moura (2007, *apud* SANTOS, BERTOLDO, LIMA, 2010, p. 02), o ensino noturno direciona-se àqueles sujeitos que, “[...] inseridos no sistema produtivo (ou temporariamente fora dele), são os responsáveis pela produção dos bens materiais, mas são excluídos da participação desses bens”.

Nesse sentido, a educação noturna, ofertada precipuamente ao indivíduo trabalhador, desde sua fundação no Brasil Império (FURLANI, 1998), tem sido caracterizada por uma “política de correção” (SANTOS, BERTOLDO, LIMA, 2010, p. 04), por meio da qual direitos que deveriam ser garantidos de maneira plena, como a educação, são instituídos parcialmente, de forma intempestiva ou por meio de ações paliativas.

No âmbito do ensino aqui tratado, a parcialidade do direito à educação configura-se quando, tornando-se alheias à recomendação do Art. 4º, parágrafo VI, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, grande parte das instituições de ensino brasileiras não garantem a seu aluno, e particularmente ao discente trabalhador, a “[...] oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”, uma vez que são raras propostas concretas e direcionadas a este público.

Embora tenham como escopo a garantia de formação a um público de estudantes que trabalham e que são forçados a encarar o ensino como prioridade secundária e acidental (FORACCHI, 1977, *apud* VARGAS, PAULA, 2013), os cursos noturnos ofertados especialmente na rede pública de ensino em nosso país não têm implementado adaptações metodológicas e curriculares significativas, a fim de salvaguardar uma educação plena a seu público discente.

Ao contrário, ainda hoje oferta-se o ensino noturno em condições extremamente análogas àquelas do ensino diurno, omitindo-se as celeumas emergidas com as políticas de democratização da educação e ratificando-se a famigerada e infortuna crença: “[...] ensina-se menos à noite e reprova-se mais” (CARVALHO, 1997, *apud* SANTOS, BERTOLDO, LIMA, 2010, p. 07).

Instituiu-se, assim, na escola do trabalhador, uma cruel e paulatina prática de exclusão social. Ignorando-se os déficits educacionais desse aluno, bem como os seus saberes, experiências e carências enquanto parte efetiva da força de trabalho, leva-se tal discente a crescer os índices de retenção escolar, promovendo-se uma cultura informal de expulsão do aluno trabalhador e contradizendo-se, assim, as políticas que apregoam e pleiteiam a universalização da educação.

3. O percurso METODOLÓGICO da pesquisa

Dadas essas considerações, configura-se e justifica-se a oportunidade de reflexões sobre como foram investigadas as práticas que delineiam a formação escolar do discente trabalhador. Conforme o objetivo proposto inicialmente, faremos, nesse momento, a explanação sobre o percurso metodológico da pesquisa empreendida pelo EDIPET e do projeto de pesquisa realizado de forma conjunta. Acreditamos que tão importante como a divulgação de resultados, é o compartilhamento de processos de pesquisas, possibilitando aos interlocutores do campo o entendimento da complexidade demandada por uma empreitada como esta.

Dessa forma, as discussões teóricas sobre o tema foram realizadas semanalmente pelo EDIPET, formado em setembro de 2015, que conta com uma equipe composta por 2 pedagogos, 2 técnicos em assuntos educacionais, 4 professores e 3 bolsistas da pós-graduação e 1 revisor.

Como primeira etapa de pesquisa, foram elencadas as ações institucionais que visaram a permanência dos trabalhadores-estudantes do IF Sudeste MG – *Campus* SJDR, por meio de

entrevistas com o coordenador de Assistência Estudantil e coordenadores de curso. Identificamos também a relação de trabalhadores-estudantes, matriculados nesse Instituto em todas as turmas de cursos técnicos e de cursos superiores, sendo as turmas de cursos técnicos: 1º período de Administração; 1º período de Controle Ambiental; 1º e 3º períodos de Enfermagem; 1º período e 3º períodos de Informática; 1º e 3º períodos de Segurança do Trabalho, somando 7 turmas. Já as turmas dos cursos superiores são: 1º, 5º e 7º períodos da Licenciatura em Letras, 1º período de logística; 1º e 5º períodos de Gestão da Tecnologia da Informação e 1º período de Recursos Humanos, somando 7 turmas. O quantitativo aproximado de estudantes matriculados no período de investigação foi de 560. A identificação dos trabalhadores-estudantes desse total aproximado foi feita, a partir dos dados disponíveis no setor de Registros Acadêmicos, no qual o aluno protocola formulário que consta a informação sobre trabalho.

Uma vez identificados os estudantes-trabalhadores de cada turma, foi possível, como 2ª etapa da pesquisa, aplicar um questionário aos mesmos e elaborar perfil socioeconômico dos estudantes investigados, considerando variáveis como carga horária de trabalho diária, tipo de contrato de trabalho, tipo de trabalho realizado, bem como outras especificidades a serem tematizadas no questionário. A elaboração das questões presentes no questionário pautou-se nos postulados expressos em Chagas (2000), dentre eles, a eliminação dos elementos a serem evitados nesse aparato de pesquisa (dubiedade, mal sequenciamento, etc.) e a consideração dos componentes a serem empregados quando da formulação do instrumento (objetivos e hipóteses da pesquisa; o perfil da população a ser pesquisada, etc.).

A escolha desse instrumento justifica-se pelo fato do questionário “[...] [garantir] o anonimato e, sendo de fácil manejo na padronização dos dados, [garantir] uniformidade” (CHAER *et al.*, 2011, p. 263). Para a elaboração das perguntas do questionário foram necessários muitos encontros e debates, com o intuito de construir eixos temáticos que pudessem orientar a formulação das perguntas no âmbito das discussões teóricas já empreendidas. Vejamos as perguntas:

Quadro 1

Questionário aplicado aos estudantes que trabalham do IF Sudeste MG – Campus SJDR

QUESTIONÁRIO
1- Curso:
2- Cor: () Branca () Preta () Amarela () Indígena () Parda () Não declarante
3- Sexo: () Masculino () Feminino
4- Estado Civil:
5- Possui dependentes? () sim () não Quantos? _____
6- Em qual cidade você reside? _____
7- Qual a sua faixa etária: () de 18 a 19 anos () de 30 a 39 anos () de 20 a 24 anos () de 40 a 49 anos () de 25 a 29 anos () a partir de 50 anos
8- Em que você trabalha atualmente? Especifique sua função. _____

9- Qual a sua carga horária de trabalho?

- menos que 20 horas semanais 44 horas semanais
 20 horas semanais jornada 12x36
 30 horas semanais outra. Especificar: _____
 40 horas semanais

10- Em qual(is) turno(s) você trabalha (você pode marcar mais de uma opção):

- manhã tarde noite

11- Qual o seu tipo de trabalho?

- formal (carteira de trabalho assinada (CTPS) ou outra forma de contrato).
 informal

12- Qual a sua remuneração?

- menor que meio salário-mínimo
 entre meio e um salário-mínimo
 entre um e um e meio salário-mínimo
 entre um e meio e dois e meio salários-mínimos
 entre dois e meio e três salários-mínimos
 maior que três salários-mínimos

13- Já estudou em curso noturno anteriormente?

- sim não

Se a sua resposta foi sim, qual curso noturno frequentou?

14- Você recebe algum auxílio financeiro de assistência estudantil?

- sim não

Qual? _____

15- Para você, atualmente, o que é mais importante?

- o trabalho
 o estudo

16- Indique, em uma escala de 1(pouco importante) a 10(muito importante), o grau de importância que você atribui para:

Trabalho () 1; () 2; () 3; () 4; () 5; () 6; () 7; () 8; () 9; () 10

Estudos () 1; () 2; () 3; () 4; () 5; () 6; () 7; () 8; () 9; () 10

17- Você teria a possibilidade de se dedicar somente aos estudos? Por quê?

18- Além do horário das aulas, em média, quantas horas diárias você dedica ao estudo, de segunda-feira à sexta-feira?

() 0h; () 1h; () 2h; () 3h; () 4h; () 5h; () 6h; () 7h; () 8h; () 9h;
() 10h ou mais.

19- Quantas horas você dedica ao estudo, em média, no final de semana (sábado e domingo)?

() 0h; () 2h; () 4h; () 6h; () 8h; () 10h; () 12h; () 14h; () 16h;
() 18h; () 20h ou mais.

20- Você participa de atividades extracurriculares (relacionadas à pesquisa, extensão ou eventos diversos)?

() Nunca () Frequentemente () Às vezes

21- Quais espaços você utiliza para estudar?

() local trabalho () em casa () biblioteca () no caminho para o IF
(ônibus, carro) () outros

22- Você depende da ajuda de alguém para conciliar trabalho e estudo? () sim () não

Em caso positivo, responda:

De quem? _____

Como essa pessoa te auxilia? _____

23- Quais estratégias você utiliza para realizar as atividades do curso que não são feitas em sala de aula?

24- Você possui dificuldade de aprendizagem em disciplinas do curso?

() Nunca () Frequentemente () Às vezes

25- Considerando que você concilia trabalho e estudo, fale sobre sua metodologia de estudo. (Ou seja, enumere suas estratégias para apreender as matérias ensinadas no curso e qual o horário você as coloca em prática).

26- Você já identificou o uso de metodologia(s) de algum professor que tende(m) a considerar as particularidades dos estudantes que trabalham?

() sim () não

Em caso positivo, enumere as metodologias que identificou.

27- Você possui algum projeto para o futuro relacionado ao curso que está fazendo? Qual?

Fonte: dados dessa pesquisa.

Os eixos temáticos que nortearam a construção desse questionário, abarcaram a necessidade de obtenção de dados sobre: o perfil socioeconômico dos estudantes; os vínculos e relações de trabalho; as experiências no ensino noturno, tais como organização do tempo de estudo, as estratégias de conciliação com o trabalho e as relações pedagógicas institucionais. A aplicação propriamente dita aconteceu no período noturno, membros do Grupo de Pesquisa foram até as salas de aula, com a autorização do professor responsável pelo horário no momento e, após explicarem os objetivos do projeto e de coletarem os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinados pelos

estudantes que trabalham, pediram a eles que respondessem ao questionário. Tudo transcorreu de maneira satisfatória.

Após esse processo que durou em torno de duas semanas e de posse dos dados, chegamos à 3ª e última etapa da pesquisa, que se tratou da análise e discussão sobre as informações identificadas, problematizando-as e cruzando os dados encontrados, uma vez que ações institucionais repercutem em ações individuais e vice-versa, formando um todo complexo, tal qual o fenômeno em questão.

Foram produzidos tanto dados quantitativos, expressos em planilhas, gráficos e quadros, como qualitativos, interpretados por meio da análise de conteúdo e categorização das regularidades e discrepâncias. Esse foi um processo demorado e que exigiu cautela, quanto à análise e conferência de dados. Foi paralela à essa etapa dos trabalhos, que o grupo de pesquisa se organizou em duplas temáticas, que escreveram artigos interconectados, dando corpo ao livro, que traz as discussões empreendidas em seis capítulos, que, no momento, está em fase de editoração.

Além disso, entendendo que extrapolar os limites do grupo é importante para o processo de pesquisa, foram organizados dois eventos, um destinado aos docentes e técnicos-administrativos da instituição, para a divulgação preliminar dos dados e ampliação das discussões; e o outro destinado aos estudantes dos cursos que compõem o Núcleo de Educação da instituição. Esses eventos foram importantes também para o EDIPET enquanto oportunidade de reflexão com outros sujeitos sobre o tema.

Considerações finais

O desenvolvimento de pesquisas de médio prazo não é tarefa das mais fáceis. Geralmente, devido a questões relacionadas a tipos de fomento e até a uma cultura de resultados imediatos, as pesquisas acadêmicas possuem duração de curto prazo (1 a 2 anos). O EDIPET completa o terceiro ano de trabalho, cuja culminância é a publicação do livro já mencionado, prevista para 2018, inaugurando novas possibilidades de estudo e enfreteamento do tema.

Assim, o que se pretende é ampliar um campo de pesquisa, possibilitando novas abordagens do tema e frutificando em novos problemas a serem investigados que aprofundem as discussões.

Enfim, entendemos que a discussão, não só dos resultados de pesquisa, mas também do complexo percurso teórico-metodológico calcado, só contribui para o aprimoramento da formação de pesquisadores. Essas informações podem ser de grande valia para pesquisadores dessa e de outras áreas, tornando os processos de pesquisas mais cognoscíveis.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). **Proposta de Decreto (Dispõe sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil da Rede Profissional, Científica e Tecnológica – PNAES-EPCT)**. [s.l.]. 2014. Disponível em: <http://www.conif.org.br/images/MINUTA_DECRETO.pdf>. Acesso em 03 de jun. de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. SETEC. **Nota Informativa nº 138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC**. Informa e orienta as Instituições da Rede Federal sobre a construção dos Planos Estratégicos Institucionais para a Permanência e Êxito dos Estudantes. MEC/SETEC/DPE/DDR, 2015.

CHAER, G.; DINIZ, R.R.P.; RIBEIRO, E.A. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Evidência, 7(7): 251-266. 2011.

CHAGAS, A. T. R.; **O questionário na pesquisa científica**. Administração On Line (São Paulo), São Paulo, v. 1, n.1, p. 1-14, 2000.

DORE, Rosemary; PAIXÃO, Edmilson Leite; MARGIOTTA, U.. Transição Escola-Trabalho e Perfis de Estudantes que abandonaram a Educação Profissional Técnica No Brasil. In: **III Colóquio Internacional de Educação Profissional e Evasão Escolar, 2013**. III Colóquio Internacional de Educação Profissional e Evasão Escolar, 2013.

FURLANI, Lucia Teixeira Maria. “2º Movimento: Projetando...”. In: _____. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. São Paulo: Cortez, p. 19-58, 1998.

HICKMANN, R. I. **Estudar e/ou trabalhar: ser aluno trabalhador e possível?** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, p. 61-66, 1992.

RUMBERGER, Russell W. **Why Students Drop out of School and What Can Be Done**. Paper prepared for the Conference, “Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?” Civil Rights Project, Cambridge, Massachusetts: Harvard University, 2001.

SANTOS, E. A.; BERTOLDO, M. E. L.; LIMA, Sérgio Lima. **Trabalho e educação: uma relação obscura na escola noturna**. In: V EPEAL, 2010, Maceió. Anais V EPEAL, 2010.

Relações raciais e educação: nas entrelinhas da literatura, política e teatro

*Mariane Cássia Jaques*¹⁸

*Natália Andrade Silva Venâncio*¹⁹

*Rosana Machado de Souza*²⁰

*Diogo Pereira Matos*²¹

*Rafaela Kelsen Dias*²²

Resumo

O presente artigo descreve as atividades desenvolvidas no Programa de Extensão “Relações raciais e educação: nas entrelinhas da literatura, política e teatro”. Tal programa, realizado com o incentivo do Programa de Apoio à Extensão (PIAEX) do IF Sudeste MG, teve por objetivo criar espaços de reflexão e proporcionar momentos de debate sobre questões etnicorraciais na sociedade brasileira. Para tanto, o mesmo foi realizado

¹⁸ Graduanda em Letras IF Sudeste MG. Bolsista PIAEX.
E-mail: marianearth38@outlook.com

¹⁹ Graduanda em Letras IF Sudeste MG. Bolsista PIAEX.
E-mail: nahvenancio@yahoo.com.br

²⁰ Mestre em Artes UFMG. Orientadora.
E-mail: rosana.machado@ifsudestemg.edu.br

²¹ Mestre em Educação UFSJ. Coorientador.
E-mail: diogo.matos@ifsudestemg.edu.br

²² Doutoranda em Letras UFJF. Coorientadora.
E-mail: rafaela.dias@ifsudestemg.edu.br

por meio de três ações de extensão, os projetos: “Literatura e identidade racial na infância”, “Literatura, maternidade e afrodescendência” e o “Novembro Negro”. As atividades dos dois primeiros projetos foram realizadas com crianças e adolescentes, de uma escola Estadual localizada em um bairro periférico da cidade de São João del-Rei - MG. Ao possibilitar a interação dos sujeitos que participaram dos projetos com textos literários que giram em torno da temática racial, pretendeu-se compreender como estes jovens constroem seus processos de representação e (des)construção da identidade negra. O projeto Novembro Negro consistiu na realização, em diversos locais e instituições, de apresentações artísticas e culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras, além de palestras, exibição de filmes e na realização de um evento acadêmico-científico. Assim, a temática proposta foi trabalhada por meio das artes. Consideramos que o Programa contribuiu significativamente para oportunizar aos envolvidos a participação em debates e profundas reflexões sobre como são construídas as relações raciais em nossa sociedade, bem como, para o despertar para o desenvolvimento de ações que estejam inseridas sob a ótica de uma educação para as relações etnicorraciais e antirracista.

Palavras-chave: Relações Raciais; Escola; Extensão.

Considerações Iniciais

Entende-se por ações extensionistas as diversas iniciativas da comunidade acadêmica realizadas numa realidade social, a fim de colocar em prática o aprendizado, reconhecer a necessidade do outro, para que se propicie uma integração e troca de saberes. Logo, as práticas extensionistas promovem uma transformação social, seja no pensamento ou nas atitudes dos envolvidos: discentes, docentes e comunidade externa. Em outros termos, tais ações ocasionam impacto em uma sociedade alienada pelo imediatismo, na qual o tempo torna-se curto demais para refletir sobre e até mesmo perceber relações basilares de seu cotidiano.

Partindo dessa premissa, entre agosto e dezembro de 2016, desenvolveu-se no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – *Campus* São João del-Rei o Programa de extensão “Relações raciais e educação: nas entrelinhas da literatura, política e teatro”. Realizado com o incentivo do Programa de Apoio à Extensão (PIAEX), o Programa foi coordenado por uma docente e dois técnicos administrativos e contou com a participação de sete alunos bolsistas e uma aluna voluntária. Os bolsistas selecionados faziam parte dos cursos superiores de Licenciatura em Letras, Tecnologia em Logística e Tecnologia em Recursos Humanos.

Tal Programa de extensão foi constituído de três projetos: “Literatura e identidade racial na infância”, “Literatura, maternidade e afrodescendência” e “Novembro Negro”. Os dois primeiros projetos foram realizados junto a alunos de uma escola pública de São João del-Rei, sendo que o primeiro deles procurou entender e compreender como se dão os processos de construção da identidade negra entre crianças e o segundo teve o objetivo de

problematizar a maternidade negra com estudantes adolescentes. Por fim, o projeto Novembro Negro consistiu no contato e organização de artistas, grupos culturais e pesquisadores que realizaram apresentações e/ou palestras (sempre ligadas à temática etnicorracial) em diversos locais, públicos e privados, de São João del-Rei e na cidade de Santa Cruz de Minas-MG.

Nesse panorama, pode-se definir que o objetivo geral do Programa aqui descrito foi desenvolver ações na área de educação, política, literatura e teatro que permitissem a estudantes da Educação Básica o trabalho com as relações raciais, bem como o empoderamento de crianças e adolescentes negros. Além de oportunizar a outros sujeitos o contato com manifestações artísticas e culturais de matriz africana e afro-brasileira.

Visando alcançar os objetivos propostos, em um primeiro contato com uma escola estadual da cidade de São João del-Rei²³, observou-se que a Escola apresentava uma grande parcela de jovens negros e negras. Além disso, a mesma é localizada numa região periférica do município, bairro este, segundo o Diretor da Escola com altos índices de violência. A Escola atende, essencialmente, jovens residentes no bairro onde está localizada, o Tijuco.

Uma das justificativas para se realizar um trabalho sobre relações etnicorraciais dentro de uma escola com esta realidade foi compreender como estes jovens construía seus processos de representação e (des)construção da identidade negra, de forma que, ao compreendermos tais processos, seria possível refletirmos sobre a necessidade de proposições de estratégias, principalmente

²³ O primeiro contato com a escola em questão fora realizado no ano de 2015, por meio da apresentação da peça teatral “Orfeu de São João”, desenvolvida no projeto de extensão “Orfeu da Conceição e Cabelim Lindim - educação, teatro e relações raciais”.

educacionais, que contribuíssem para a desconstrução de estereótipos de inferioridade, construídos e reproduzidos historicamente na sociedade brasileira em relação à população negra.

Nesse contexto, entende-se que o Programa apresenta-se como medida atual e coerente frente às legislações educacionais estipuladas pelo Ministério da Educação, em especial a Lei 10.639/2003²⁴. Além disso, a execução das atividades aqui apresentadas vai ao encontro de toda uma demanda por justiça social que ainda se faz premente em nosso país. Como demonstram dados presentes no Relatório sobre a situação social da população negra, publicado pelo IPEA em 2014, “apesar do evidente avanço nas condições de inserção econômica e social, ainda persistem os diferenciais que colocam os negros em desvantagem, comparativamente aos brancos, em todos os indicadores analisados” (IPEA, 2014, p. 12).

Portanto, partindo do pressuposto de que “é papel da escola (...) estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias” (BRASIL, 2004, p. 7), compreende-se que a execução de projetos escolares que contemplem a inclusão e a valorização do indivíduo negro caracteriza-se não só como uma adequação curricular necessária, mas como medida imprescindível para a oferta de uma formação educacional plena em nosso país.

Nessa perspectiva, nas seções a seguir apresentam-se as etapas metodológicas para execução dos três projetos mencionados, bem como os resultados obtidos após todo esse processo.

²⁴ A Lei 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tornou obrigatório o ensino de história e cultura negra africana e afro-brasileira nos currículos escolares. Em 2008 essa lei foi modificada pela Lei 11.645 tornando obrigatório também o ensino da cultura indígena. Como esse trabalho se atém a discutir as questões do pertencimento etnicorracial negro, utilizaremos a Lei 10.639/03 como referência.

Aspecto Metodológico

Antes da execução de cada projeto em específico, a coordenação do Programa realizou reuniões com bolsistas e voluntários, a fim de introduzi-los a aspectos conceituais referentes às relações raciais. Por meio da leitura e discussão de referenciais da área, o objetivo foi levar os estudantes de graduação envolvidos a uma melhor compreensão teórica acerca da situação social do negro no Brasil e das medidas necessárias para se assegurar a igualdade racial em nosso país. Tais debates foram essenciais para que pudessem ser desenvolvidas as atividades dos três projetos descritos a seguir.

a) Literatura e identidade racial na infância

O projeto Literatura e identidade racial na infância teve como objetivo o desenvolvimento de atividades que possibilitassem a criação de espaços nos quais crianças, de 06 a 10 anos, tivessem contato com temáticas que envolvem as questões etnicorraciais e de gênero que estão presentes no cotidiano escolar. Tal trabalho foi desenvolvido sob uma perspectiva de analisar como tais questões influenciam, ou não, no processo de construção de suas identidades raciais.

A ação extensionista, realizada contou com a participação de dez crianças, sendo essas indicadas pela pedagoga da escola. Levou-se em consideração o critério de disponibilidade de participação buscando evitar ausências e evasão. Os encontros eram planejados de forma sistemática anteriormente à execução das ações.

A escolha dessa escola se deu por entendermos, assim como nos diz Patrícia Maria de Souza Santana (2006), que é necessário

que a instituição escolar reconheça seu papel e função de se constituir como um “espaço de socialização, de convivência entre iguais e diferentes e suas formas de pertencimento, como espaços de cuidar e educar, que permita às crianças explorar o mundo, novas vivências e experiências” (SANTANA, 2006, p. 37).

Nessa perspectiva de novas vivências e experiências foram trabalhados, de forma lúdica, textos literários de autoras que abordam temáticas sobre identidade, estética, preconceito racial e autoestima na infância, principalmente no que diz respeito à criança negra. Foram utilizando textos como, “Que cor é minha cor?” de Martha Rodrigues (2006) e “Minha mãe é negra sim!” de Patrícia Santana (2008), dentre outros. Além de imagens, figuras, desenhos, exibição de vídeos e dinâmicas de grupo.

No início das atividades do projeto as bolsistas²⁵, responsáveis pelo planejamento e execução dos encontros, buscaram identificar qual o conhecimento prévio os participantes já possuíam sobre as temáticas abordadas, para que, a partir do contexto das crianças, as ações planejadas pudessem ser adaptadas à realidade da maioria. Além disso, neste início, os encontros tiveram como objetivo apresentar alguns conceitos como: raça, racismo, preconceito, identidade, cor de pele, entre outros.

Segundo Rosa M. de C. Rocha e Azoilda L. da Trindade (2006), no trabalho com questões etnicorraciais, o conhecimento de conceitos é um elemento fundamental de aprendizagem, pois é por meio deles que podemos interpretar e interagir com a realidade que nos cerca. Além disso, completa a autora que o saber científico (conceitos, teorias, pesquisas) podem contribuir para a

²⁵ As duas bolsistas do Projeto, envolvidas nesta etapa do Programa, são estudantes do Curso Superior de Licenciatura em Letras/Espanhol do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei.

problematização de práticas sociais e para o despertar de um olhar mais crítico diante da realidade em que o sujeito está envolvido (ROCHA; TRINDADE, 2006).

É justamente no sentido do “despertar” para uma reflexão e um olhar mais crítico, desde à infância e dos primeiros anos de escolarização, sobre como se dão os processos de construção da identidade racial, em especial de crianças negras, que este trabalho foi desenvolvido. Segundo Stuart Hall (2014, p. 109), as identidades são “construídas dentro e não fora do discurso”. Nesse sentido, é preciso buscar a compreensão dessa construção no interior das práticas e formações discursivas (HALL, 2014). No nosso caso, dentro da escola.

Durante o desenvolvimento do projeto, percebeu-se que as crianças utilizam-se de cores diversas para se autotransclassificarem racialmente. Sendo possível identificar duas posturas em relação a tal classificação. A primeira delas é que, ao se identificarem com as cores: “branco” (03), “moreno claro” (02), “café com leite” (01) e “moreno” (02), tal processo se deu de forma mais tranquila e aceitável. Já as cores “preto” (01) e “negro” (01), quando surgiram, em apenas dois casos, sendo uma de cada cor, as duas crianças não se sentiram tão seguras ao se autotransclassificarem.

Uma situação vivenciada talvez possa ilustrar tal questão. Durante um dos encontros, percebendo um certo incômodo de Beatriz²⁶, de 10 anos, ao responder que sua cor é “preta” para uma das colegas, uma das bolsistas do projeto perguntou o porquê de sua intimidação na resposta, já que a cor preta era a que ela já havia se classificado anteriormente. Diante da indagação a criança respondeu que “preto é ladrão”. E completou, “...todo mundo acha

²⁶ Os nomes utilizados aqui são nomes fictícios.

que preto é ladrão, mas nem todo preto é ladrão não! Tem muito preto bom e muito branco ruim também” (DIÁRIO DE CAMPO).

Neste contexto, a tentativa do afastamento da cor se dá pelo fato de que, ao se classificar como preta ou negra, crianças como Beatriz trazem consigo, apesar da pouca idade, uma carga de estereótipos negativos que estão presentes em nossa sociedade em relação à cor da pele. Assim, segundo Rita de Cássia Fazzi (2006), o discurso das crianças é uma reprodução do que ouviram e aprenderam, pois elas reproduzem o comportamento preconceituoso apreendido em outro lugar. Comportamento esse que é manifestado em atitudes negativas, principalmente em relação às categorias negro e preto. Seja em atitudes segregadoras, em manifestações de sentimentos e preferências baseados na cor da pele, ou em comportamentos como agressão verbal e rejeição (FAZZI, 2006).

Nos encontros realizados tivemos outras situações que nos chamaram atenção, principalmente porque nos fez refletir sobre a importância do cuidado, carinho e do respeito às diferenças em sala de aula. Como, por exemplo, em um dos encontros foi proposta uma dinâmica que consistia em que as crianças sentissem, por meio do tato, a textura dos cabelos, o contorno dos rostos, os traços das bocas e dos narizes uma das outras.

O objetivo dessa atividade era mostrar para as crianças a diversidade dos corpos presentes em nosso meio, independente da cor da pele. Mostrando que somos iguais, enquanto seres humanos, e temos os mesmos direitos como cidadãos. Nesse momento foi possível perceber que a criança que recebia o toque se sentia amada e acariciada. Já a criança que tocava tinha a oportunidade de perceber a diferença e sentir empatia pelo diferente. Nessa perspectiva, concordamos com Santana (2006), quando nos diz

que, no trabalho com crianças, é necessário considerar as singularidades e as necessidades de cada uma delas e isso “implica o respeito à sua cultura, corporiedade, estética e presença no mundo” (SANTANA, 2006, p. 39).

Outra atividade realizada foi a exibição de um vídeo-clip da MC Soffia²⁷, chamado “Menina Pretinha”. Após a apresentação da música foi realizada um roda de conversa com as crianças para saber qual a percepção de cada uma delas. Neste momento foi interessante observar que as crianças começaram a se identificar com a letra e com a artista. Principalmente as crianças negras do grupo. Beatriz, por exemplo, que em outro momento se sentiu insegura sobre a sua cor, disse que era “igual” a MC Soffia.

Segundo ela: “Sou linda, engraçada, bonita e inteligente. Sou preta com muito orgulho!” (DIÁRIO DE CAMPO). Após a roda de conversa, foi proposto que as crianças criassem um rap e um poema sobre a música que haviam ouvido. Tal atividade teve resultado positivo, pois mostrou um certo empoderamento das crianças em relação à defesa e ao reconhecimento enquanto negras, até mesmo daquelas que inicialmente se classificaram como de outras cores, como “moreno claro”, “café com leite” e “moreno”.

Tais situações nos fazem refletir sobre a necessidade de criar novas referências negras e positivas, as quais possam estar representadas em todos os espaços sociais. Acreditamos que a ausência de negros e negras no poder, na política, em cargos públicos, na mídia, nas universidades e demais espaços gera a invisibilidade e a falta de representatividade. Para Santana (2006),

²⁷ MC Soffia é uma jovem MC e Rapper negra que traz nas letras de suas músicas o empoderamento de crianças negras. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1Wko>>. Acesso em: 26/09/2017.

A rara presença de pessoas negras como protagonistas de programas infantis é um exemplo de como através da invisibilidade a mídia demarca seus preconceitos, contribuindo para que tanto crianças negras como brancas não elaborem referenciais de beleza, de humanidade e de competência que considerem a diversidade (SANTANA, 2006, p. 47).

Nesse sentido é importante compreendermos que crianças que vivem situações de negação de sua identidade racial podem ter seu processo de socialização e aprendizagem comprometidos, uma vez que sua auto-estima está ligada diretamente à sua identidade. Nessa perspectiva, é necessário que a escola compreenda e auxilie as crianças na valorização do seu corpo e seu jeito de ser (SANTANA, 2006).

b) Literatura, maternidade e afrodescendência

O projeto Literatura, Maternidade e Afrodescendência teve o objetivo de discutir e estimular reflexões a respeito da mulher e mãe negra na sociedade por meio de textos literários da autora Conceição Evaristo.

Inicialmente, o público-alvo do projeto eram estudantes de 14 a 17 anos. Para tal, foi realizado o convite para os estudantes das turmas de 9º ano (Ensino Fundamental) e Ensino Médio, que estudavam no turno da manhã. Esclarecemos que a participação dos estudantes aconteceria por livre adesão e que os encontros aconteceriam no turno vespertino. Porém, apenas um aluno compareceu nas duas primeiras atividades.

Tendo em vista tal fato, entramos em contato com a supervisão pedagógica da escola e decidimos mudar o público-alvo.

Assim, trabalhamos com os adolescentes que participavam do Projeto Escola de Tempo Integral - ETI. Tal projeto garante uma jornada ampliada de estudos para os estudantes das escolas estaduais. Ou seja, em um dos turnos acontecem as aulas que seguem a grade curricular e no contraturno ocorrem as atividades recreativas, que colaboram com o desenvolvimento cultural, esportivo e/ou intelectual dos estudantes.

Frente a situação viabilizada, as atividades seriam desenvolvidas no turno da manhã. Os alunos participantes foram escolhidos pela supervisora, totalizando doze adolescentes. Em sua maioria, os alunos expressaram interesse em participar do projeto. No primeiro contato com os estudantes, por meio de rodas de conversa, buscamos investigar o conhecimento deles em torno de conceitos como “literatura”, “maternidade e afrodescendência”, “afrodescendente”, “etnicorracial”, “preconceito”, “raça”, “racismo”.

Nessa discussão, ficou claro o desconhecimento por parte dos alunos do significado de alguns dos conceitos. Acredita-se que a realização de um panorama mínimo desses termos seria essencial para a efetivação do projeto e para se contribuir para a formação e posicionamento social desses alunos. A título de exemplificação, vale salientar a visão que os alunos sustentaram em torno do termo macumba, visto como algo do mal, de negro, ou uma religião, o que não é, e sim um instrumento na religião de matriz africana.

Ao longo dos encontros, também se apresentaram várias figuras de mulheres negras em diversas situações. Dentre tais imagens, estava a de uma mãe negra abraçando sua filha. Ao se apresentar a foto, realizou-se a seguinte pergunta: “Qual sentimento eu tenho ao olhar essa foto?”. Os alunos disseram que a imagem transmitia o amor, o afeto e o carinho entre mãe e filha.

Também questionamos o seguinte: “Eu posso encontrar personagens assim?”. Os alunos responderam que sim e que não. Enfatizaram que não existe amor entre mãe e filha na sociedade em que vivem.

Diante dessa resposta perguntou-se: “Eu conheço algum livro que tenha uma personagem negra? ”. Os alunos afirmaram que não é possível ver negros em livros. Tal representatividade poderia ser identificada apenas no folclore. A partir dessa atividade, ficou evidente a necessidade de inserção de livros que abordem a diversidade racial no ambiente escolar. Tal prática certamente contribuiria para a formação crítica e para o empoderamento desses adolescentes.

Ao se exporem figuras de mulheres negras em outros papéis (professora, cientista, policial, médica, artista, etc.) os alunos disseram acreditar que o negro não tem vez. Para eles, o trabalho de empregada doméstica, exercido em sua maioria por mulheres negras, não seria uma profissão digna, por mais avanços que tenha havido na legislação e nas condições do mercado de trabalho.

Após tais atividades introdutórias, iniciou-se a inserção de textos da literatura negra e a referência utilizada foi a escritora Conceição Evaristo. Nascida em 1946 numa favela na zona sul de Belo Horizonte, a autora busca retratar em seus textos ficcionais as experiências e demandas surgidas a partir da condição de mulher negra na sociedade brasileira. Inicialmente, apresentou-se aos alunos a trajetória de Evaristo, bem como as temáticas recorrentes em sua literatura.

Diante da trajetória, realizou-se junto com os alunos a leitura de textos selecionados da autora, dentre eles, o poema “Vozes Mulheres”. Após a leitura, os alunos compartilharam a visão de que a voz presente no poema advém de anos, desde quando os

seus descendentes vieram em embarcações da África para o Brasil. Nessa fala, os estudantes expuseram uma percepção diferente da apresentada anteriormente – ao início do projeto, eles não se identificavam como negros e como descendentes de africanos. Os alunos também ressaltaram a importância do negro para a construção do ideal de pátria brasileira. Destacaram ainda que o negro sofreu muitas violências não apenas de ordem verbal, física e moral, mas também agressões que feriram sua dignidade, sua ancestralidade.

Diante da discussão, os alunos compartilharam experiências vividas por eles e seus familiares enquanto sujeitos negros. Pode-se destacar o seguinte relato de um dos alunos: “Minha mãe sofreu preconceito no trabalho e ela sofre em silêncio, ela traz a voz desde os porões dos navios”. Nessa fala, percebe-se a fragilidade da figura de mãe do adolescente frente ao preconceito existente em sociedade.

Em outra oportunidade, os alunos foram desafiados a criar uma breve apresentação (uma peça teatral, uma música, ou uma paródia) que remetesse à figura da mulher e mãe e, caso quisessem, da mãe e mulher negra. De maneira geral, os dois grupos constituídos esboçaram uma perspectiva violenta da maternidade, retratando conflitos inclusive físicos entre a figura da mãe e dos filhos. Por outro lado, quando se solicitou aos alunos que produzissem textos na forma de frases e poemas relativos à imagem materna, percebeu-se uma grande romantização do signo mãe, que foi relacionado a imagens como a flor ou a do ser mítico que tudo cura por meio do beijo.

Essas representações estereotípicas reforçaram a tese de que é preciso levar até à escola outros discursos referentes à experiência negra e, particularmente, materna. É apenas por meio de olhares

sem véus, como o de Conceição Evaristo, que será possível incentivar esses jovens a retirarem também as vendas que encobrem a realidade na qual vivem.

c) *Novembro Negro*

Outra etapa do Programa foi a realização do Novembro Negro. O objetivo do projeto foi possibilitar que apresentações artístico-culturais de matrizes africanas, fossem apresentadas em locais diversos com o intuito de criar espaços de discussão e reflexão a respeito das relações etnicorraciais presentes na nossa sociedade, por meio da arte. Além disso, ocorreram palestras para educadores e profissionais da educação e exibição de filmes, para crianças e adolescentes, e apoio ao Encontro de Relações Raciais e Sociedade (I ERAS)²⁸.

Cabe ressaltar que, antes da realização das atividades acima descritas, os integrantes do projeto, em especial os bolsistas, realizaram um mapeamento das escolas e instituições que poderiam receber o projeto, bem como quais seriam os grupos culturais e

²⁸ O Encontro de Relações Raciais e Sociedade (ERAS) foi a primeira edição de um evento acadêmico-científico no *Campus* São João del-Rei sobre a temática das relações Raciais. O evento veio substituir a atividade que consta no calendário acadêmico como IF na Raça. Anteriormente, nessa data eram desenvolvidas atividades pontuais como apresentações culturais, instalações fotográficas e/ou palestras. Em 2016, com o desenvolvimento do programa, buscou-se a criação de um evento que pudesse congregiar atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão preferencialmente como resultado de trabalhos ao longo do semestre. Além disso, o evento serviu para iniciar a discussão sobre a necessidade de institucionalização de um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas no IF Sudeste MG. O evento contou com palestras, mesas redondas, apresentações de trabalhos (pôster e comunicação oral), apresentações culturais, voltados para a temática racial. O tema do primeiro encontro foi “Discursos da militância, extensões comunitárias e intelectualidades”.

artistas que poderiam desenvolver seus trabalhos, como parceiros do Programa. Além destas, o projeto também buscou parcerias para sua realização, em especial com professores e estudantes de teatro da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

Os artistas e grupos culturais foram diversificados como, o Grupo “Raízes da Terra” (Congado); R.D.P - “Reggae da Periferia”; Grupo de Capoeira “Estilo Capoeira”; Dança-Afro: Omin Áyìè, desenvolvida pelo artista Webert Sousa e apresentações de rapper realizadas por Marina P. Contamos ainda com apresentações da peça teatral “FUZUÊ”, do Grupo de Teatro Político da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Também duas palestras prelecionadas por dois dos coordenadores do Programa na UFSJ e no Centro Universitário Tancredo Neves. Todos os trabalhos realizados foram desenvolvidos na perspectiva da valorização da cultura negra e afro-brasileira e na compreensão das relações raciais no Brasil.

As apresentações culturais foram realizadas nos mais diversos locais, como escolas públicas de Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos de São João del-Rei/MG e Santa Cruz de Minas/MG; instituições de Ensino Superior; nas dependências do IF Sudeste MG, *Campus* São João del-Rei, e em praça pública. A estimativa é que, reunindo todas as ações do projeto, conseguimos atender cerca de 1500 pessoas.

Resultados

Os resultados das ações desenvolvidas no Programa foram positivos, de acordo com a proposta de cada etapa. O projeto Literatura e identidade racial na infância, contribuiu substancialmente para que novos olhares, sobre si e sobre o outro, tenham sido

despertados nestas crianças, de forma que possam se ver representadas positivamente, enquanto possuidoras de uma identidade negra.

Especificamente em relação ao projeto Literatura, maternidade e afrodescendência, obteve-se como resultado a oportunidade de reflexão sobre as questões raciais e de gênero aos alunos envolvidos. Acredita-se que o projeto obteve êxito, pelo fato de que, ao vislumbrarem o lugar da mãe negra no meio social, os alunos se sentiram mais esclarecidos em torno do debate da igualdade social. Todo esse processo, certamente, contribuiu para que os alunos se fizessem capazes de se colocarem como sujeitos em seu meio social.

Além disso, nos dois projetos realizados dentro da escola, tratando-se da formação acadêmica dos envolvidos, os mesmos contribuíram para dar visibilidade à necessidade de futuras reflexões sobre as relações raciais na infância e na adolescência e a influência destas no processo de construção de identidades negras positivas, principalmente na futura prática docente das envolvidas.

Por fim, a partir das atividades do projeto Novembro Negro, os envolvidos, direta e/ou indiretamente, puderam incorporar parte dos conceitos, valores e princípios que permeiam a educação para as relações etnicorraciais. Um desdobramento possível é que estes sujeitos possam refletir sobre a diversidade cultural negra presente no Brasil, bem como desenvolver práticas de combate ao racismo e à discriminação racial e de gênero nos espaços onde estão inseridos. Uma vez que, segundo Petronilha B. G Silva (2011), a educação para as relações etnicorraciais têm como objetivo,

a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais (SILVA, 2011, p. 13).

Além disso, o trabalho contribuiu como experiência no campo em que se insere e na produção de novos conhecimentos para a promoção de novas práticas e metodologias de trabalho sobre tal temática, tanto no contexto da extensão universitária, quanto no do ensino e pesquisa.

Considerações Finais

De forma geral o Programa conseguiu alcançar os objetivos, previamente estabelecidos, em cada uma das três ações realizadas. Principalmente pela efetiva criação dos espaços e momentos que foram almejados para as discussões e reflexões sobre as questões raciais e de gênero presentes na nossa sociedade, em especial as que envolvem os negros e negras.

Considera-se que, certamente, as ações do Programa contribuíram para que os alunos (crianças e adolescentes); os bolsistas (em processo de formação acadêmica); os artistas; os grupos culturais, bem como o público das apresentações realizadas, possam ser multiplicadores dos conhecimentos, conceitos e valores que permeiam a realidade da população negra no Brasil.

Somente a partir de uma compreensão sobre tais questões é que se torna possível propor estratégias, principalmente educacionais, que contribuam para a desconstrução de estereótipos de

inferioridade construídos e reproduzidos historicamente na sociedade brasileira em relação à identidade negra.

Sendo assim, tem-se a certeza de que a realização de outras ações desta natureza poderá fortalecer o propósito de se construir uma sociedade cada vez mais democrática, na qual a diversidade racial seja respeitada e valorizada.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 10.639, de 2003.** Altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 16 de nov. 2017.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito.** Belo Horizonte: Autêntica, 1ª reimp., 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 14. ed. Petrópolis: Vozes, p. 103-133, 2014.

IPEA. **Situação social da população negra por estado.** Brasília: IPEA, 2014a.

ROCHA, Rosa M. de C; TRINDADE, Azoilda L. Ensino Fundamental. In: **Orientações e ações para a educação das relações etnicorraciais.**

Brasília/DF: MEC/SECAD. p. 55-77, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf>. Acesso em: 15 de Set. de 2017.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: **Orientações e ações para a educação das relações etnicorraciais**. Brasília/DF: MEC/SECAD. p. 31-51, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf>. Acesso em: 15 de Set. de 2017.

SILVA, Petronilha B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: **Relações étnico-raciais e Educação no Brasil**. Belo Horizonte, Mazza Edições, 11-37, 2011.

Ventres negados: maternidade e afrodescendência na escrita de Conceição Evaristo

Graziele Carneiro de Oliveira Lopes²⁹

Lucimara Grando Mesquita³⁰

Rafaela Kelsen Dias³¹

Resumo

Tendo em vista a atualidade e urgência das discussões étnico-raciais e de gênero, propõe-se como problema deste artigo a análise dos mecanismos empregados pela autora Conceição Evaristo na antologia de contos *Olhos d'água* (2014), a fim de desafiar os paradigmas identitários ainda hoje impostos às mães afrodescendentes. Pautando-nos, especialmente, na crítica literária pós-colonial e feminista, define-se como objetivo geral analisar a contestação dos arquétipos materno e afrodescendente empreendida nos contos em questão e como objetivos específicos: a) compreender a ótica e ética propostas na contemporaneidade em torno dos conceitos de gênero,

²⁹ Graduanda em Letras – IF SUDESTE MG – *Campus* São João del-Rei. Voluntária.

³⁰ Graduanda em Letras – IF SUDESTE MG – *Campus* São João del-Rei. Voluntária.

³¹ Doutoranda em Letras – UFJF. Técnica em Assuntos Educacionais – IF SUDESTE MG – *Campus* São João del-Rei. Orientadora.

raça e, especificamente, da maternidade; b) entender as perspectivas inculcadas pela tônica “afro-brasileira” na prática literária e sua respectiva crítica especializada e c) identificar as estratégias político-narratológicas empregadas por Evaristo, a fim de estabelecer uma perspectiva antissexista, antirracista e não omissa da maternidade nos contos analisados. Para o cumprimento dos objetivos, será realizada a análise de quatro contos da antologia em questão, buscando-se elencar os elementos que finalmente desvelam as experiências de dor e resistência desses ventres historicamente negados na literatura brasileira.

Palavras-chave: Afrodescendência; Maternidade; Conceição Evaristo.

Considerações Iniciais

A representação da mãe negra na literatura afro-brasileira desvincula-se do discurso literário canônico, especialmente quando se relaciona à maternidade da mulher negra. Enquanto no cânone essa mulher é vista de forma estereotipada, ou seja, como objeto sexual, sendo na maioria das vezes apresentada como uma mulher infértil, na literatura afro-brasileira propõe-se uma visão renovada. Nela, é a voz da mulher negra que se faz ouvida narrando-se os problemas que afligem o seu cotidiano. Assim, a literatura afro-brasileira, ao conceber a possibilidade de maternidade às mulheres negras, está ao mesmo tempo humanizando-as, ou seja, ao valorizar a maternidade negra, representa essa mãe como forte símbolo dentro das famílias negras (STEVENS, 2011).

Dentre tais produções literárias afro-brasileiras, destaca-se a escrita de Conceição Evaristo, que narra os efeitos de dor e resistência nas vidas dessas mulheres, marcadas pela dominação desde o período da escravidão, conferindo-lhes uma possibilidade de reação e de emancipação diante de uma sociedade excludente.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre o apelo político da escrita de Evaristo e verificar de que forma ela estabelece uma contestação dos paradigmas acerca da maternidade e da afrodescendência em quatro contos presentes na antologia *Olhos D'água*, publicada em 2014, pela editora Pallas. São eles: “Maria”, “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, “Quantos filhos Natalina teve?” e “Olhos D'água”.

Entre os estudos que fundamentam o presente artigo, destacam-se aqueles voltados às relações étnico-raciais, e, principalmente, aqueles que denunciam o caráter disfarçado do racismo no Brasil. Conforme indica Nilma Lino Gomes, o racismo é “um

comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação à pessoa que possui um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele [...] (...)” (GOMES, 2005, p. 52).

Segundo a autora, no Brasil é um desafio construir uma identidade negra positiva, uma vez que é ensinado, desde muito cedo, aos negros, que eles têm que negar a si mesmos para serem aceitos na sociedade. Observa-se, em um país racista como o Brasil, a associação da aparência física, como a cor da pele, à classe social e, em algumas situações, ao caráter. Nesse sentido:

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a constituição do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro (GOMES, 2005:43).

Outro ponto a ser destacado neste artigo são as relações entre gênero e violência, visto que os índices de agressões são maiores entre as mulheres negras do que entre as mulheres brancas. No Brasil, assim como em diversos países, as mulheres negras são a maioria das vítimas em diversos indicadores de violência, não apenas racial, mas de gênero. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), no Brasil, **61% dos feminicídios foram de mulheres negras, entre os anos de 2009 e 2011 (AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO, [s.d.]). Outros dados que se referem a mulheres negras no Brasil estão presentes no Dossiê Mulher 2015, elaborado pelo Instituto de Segurança Pública (ISP), que mostra que 56,8% das vítimas dos estupro**

registrados no estado do Rio de Janeiro no ano de 20147 eram negras (PINTO et al., 2015).

Para a compreensão do *corpus* escolhido, é também relevante estudar a problematização do signo “mulher” na contemporaneidade, que passa a ser um conceito fragmentado, não totalizante, distante da configuração dos movimentos feministas em sua versão clássica. Se até a segunda onda do movimento feminista, ao início da segunda metade do século XX, as pautas do movimento eram delineadas por mulheres brancas e intelectuais, que lutavam para ingressar no mercado de trabalho, hoje, o debate também conta com a visão de mulheres negras, há muito já inseridas nesse mercado sob condições precárias, atuando, concomitantemente, como chefes de família.

Ainda dentro das discussões aqui propostas, serão de grande relevância os conceitos emergidos no campo da literatura afro-brasileira, que surge na qualidade de literatura pós-colonial vinculada a um projeto político que visa à promoção da igualdade racial por meio da escrita. Esse novo nicho literário, contraposto à exclusão configurada na literatura canônica, significará a emergência da voz do subalterno, o negro falando por si mesmo.

Nessa perspectiva, para a análise de *Olhos D'água*, é relevante revisar os conceitos de Eduardo de Assis Duarte (2011) sobre a consolidação de uma literatura afro-brasileira. O estudioso afirma a paulatina manifestação de autores/as brasileiros/as que se assumem na qualidade de sujeitos negros por meio de sua escrita. Nesse novo contexto, o negro passa a não ser apenas tema na escrita do branco, mas ele próprio produz a sua fala, expressando o seu existir.

Duarte (2011) também apresenta alguns elementos como: temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público, cuja

interação leva à existência dessa literatura afro-brasileira em sua plenitude. O autor ressalva, porém, que, isoladamente, esses elementos são insuficientes. É possível dizer que, na antologia *Olhos D'água*, a escrita de Conceição Evaristo transparece muitos desses aspectos pontuados por Duarte como norteadores de uma literatura afro-brasileira. Conforme se pontua na análise dos contos selecionados, Evaristo destaca a voz e o lugar ocupado pelo negro em nossa sociedade, narrando em seus textos a miséria e a resistência características da realidade negra no Brasil. Identificar, pois, tais elementos que tornam a escrita de Evaristo em literatura afro-orientada será um dos intuitos deste trabalho.

Por fim, tendo em vista as representações não convencionais da maternidade negra em *Olhos D'água*, será significativo apontar a desconstrução do instinto materno, proposta em *Um Amor Conquistado: o mito do amor materno*, de Elisabeth Badinter (1985). Na visão da autora, o amor materno, conforme veiculado no imaginário popular, é fruto de um construto sociocultural. Para a autora, esse amor é conquistado ao longo do tempo, através da convivência. Assim, tal sentimento não seria um instinto natural e que nasce com a mulher, pois o amor inato seria um mito.

Segundo Badinter (1985), o amor materno, assim como qualquer outro sentimento, pode sofrer transformações e influências conforme o contexto social, político e econômico. Sob esse olhar, a sociedade está sempre à espera de um comportamento ideal de mãe, atrelado às necessidades dos costumes vigentes.

Partindo, pois, desses redimensionamentos da experiência materna e, sobretudo, da experiência materna e negra por meio da literatura, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a análise dos contos em questão e, finalmente, os resultados obtidos após os estudos empreendidos.

Aspectos Metodológicos

A fim de estudar a problematização dos temas maternidade e raça na escrita de Conceição Evaristo, as autoras deste artigo procederam a uma leitura inicial dos contos a partir da qual se esboçaram as primeiras impressões. Logo após, realizaram-se 11(onze) encontros para revisão de referencial teórico relacionado aos temas: gênero, maternidade, raça, literatura pós-colonial e literatura afro-brasileira.

Antes de cada encontro, as alunas orientandas produziram resenhas em que se discutiu a teoria estudada junto aos textos ficcionais previamente lidos. Tal etapa foi essencial a fim de que as pesquisadoras exercitassem a compreensão dos campos teóricos a que foram introduzidas. Ao mesmo tempo, foi possível depreender as potencialidades e dificuldades das orientandas, no que se refere ao relato escrito das práticas de pesquisa.

Findas tais reuniões de revisão bibliográfica, realizou-se a seleção dos contos que formariam o *corpus* de estudo presente no relatório final de pesquisa. Tal seleção levou em consideração a forma como cada um dos contos refletia os seguintes aspectos: o grau de relevância/protagonismo destinado aos temas maternidade, gênero e raça; a capacidade de se desvencilhar da tônica misógina e racista presente em muitas das obras da literatura canônica brasileira e, finalmente, a distinção do perfil materno apresentado em relação aos outros contos da mesma antologia.

Definidos os textos ficcionais, iniciaram-se as reuniões para a efetiva análise literária. Nesses encontros, primou-se não só por lembrar os aspectos políticos chave de cada enredo, mas também por buscar tais traços à luz de todo referencial teórico estudado e dos debates anteriormente empreendidos. Os resulta-

dos obtidos, compartilhados em eventos acadêmicos da área de Letras e relativos às questões etnicorraciais, são expostos a seguir.

Resultados

A literatura canônica, espaço destinado à produção e reprodução simbólica de sentidos, desde sua formação apresentando um discurso negativista para a mulher negra. Essa mulher, na visão da literatura, está relacionada às imagens de sua época de escravidão, quando seu corpo era objeto de procriação e/ou de satisfação sexual do senhor. Sendo assim, a literatura canônica deixa de representar a mulher negra como mãe, como representante integrante de uma família, para simplesmente mostrá-la como cuidadora dos filhos dos brancos ou vista como objeto de desejo.

A literatura tradicional, dessa forma, constrói as personagens femininas negras distantes da família. Porém, vislumbra-se, em diversos episódios da vida social, que o núcleo familiar representa para a mulher negra, uma forma de sobrevivência. Frequentemente, sozinhas, são elas as responsáveis pela subsistência do lar. Com isso, as escritoras negras buscam inscrever na literatura imagens de uma autorrepresentação, nas quais, segundo Evaristo (2005, p.54):

O corpo-mulher-negra deixa de ser o corpo do 'outro' como objeto a ser descrito, para se impor como sujeito-mulher-negra que se descreve, a partir de uma subjetividade própria experimentada como mulher negra na sociedade brasileira.

Um dos primeiros relatos de uma personagem mãe negra surge com Maria Firmina dos Reis, no romance *Úrsula* (1859). A obra de Firmina dá início à desconstrução do estereótipo racial, substituindo o caráter sensual da mulata pelo drama da mãe negra impedida de criar seus filhos. Após Firmina, surgem outros autores para tratar o relacionamento inter-racial e a questão da mulher negra de forma mais aprofundada. Assim, nasce a escrita de Conceição Evaristo, que direciona a voz narrativa para a mulher negra, não colocando em destaque seus dotes físicos, mas suas atitudes de luta e de afirmação como sujeito. “As personagens de Evaristo são negras e vivem como domésticas, mendigas, faveladas, presidiárias. Mas são, sobretudo, mulheres de fibra, lideranças, referências comunitárias” (DUARTE, 2009, p. 16).

a) A maternidade negra como dor e exclusão

A partir dessa premissa da escrita de Evaristo como lugar de autorrepresentação afro-feminina, pode-se dar destaque à relação entre dor e maternidade negra que se estabelece em seus contos. No conto “Maria”, da antologia *Olhos D'água*, por exemplo, narra-se a volta para casa de uma empregada doméstica negra, depois de um dia cansativo de trabalho. Na introdução do enredo, percebe-se que o único desejo de Maria é reencontrar seus filhos, dar a eles as sobras de comida que ganhou da patroa e comprar um remédio para um dos filhos, que se encontra doente. Ao sentar-se no banco do ônibus, a protagonista depara-se com seu primeiro marido. Os dois conversam um pouco, mas logo se inicia um assalto no ônibus, do qual seu ex-marido faz parte, como um dos executores. O ônibus pára, os assaltantes descem. Maria é acusada de cúmplice pelos passageiros do ônibus e, conseqüentemente, é linchada.

Segundo Novaes (1993), citada por Gomes (2005), no Brasil é um desafio construir uma perspectiva positiva sobre a identidade negra, uma vez que é ensinado aos negros, desde muito cedo, que eles têm que negar a si mesmos, para serem aceitos em sociedade. Observa-se, em nosso país, a associação da cor da pele à classe social e, em diversas situações, ao caráter, como pode ser observado no conto aqui discutido:

A primeira voz, a que acordou a coragem de todos, tornou-se um grito: *Aquela puta, aquela negra safada estava com os ladrões!* O dono da voz levantou e se encaminhou em direção a Maria. A mulher teve medo e raiva. Que merda! Não conhecia assaltante algum. Não devia satisfação a ninguém. *Olha só, a negra ainda é atrevida,* disse o homem, lascando um tapa no rosto da mulher. Alguém gritou: *Lincha! Lincha! Lincha!...* (EVARISTO, 2014, p. 42, grifo da autora).

Sendo assim, observa-se no trecho supracitado de “Maria” que as atitudes dos outros passageiros se traduzem em um comportamento totalmente racista e discriminatório, uma vez que, apenas em razão de sua cor (e dos preconceitos que as pessoas a ela dirigiram), a protagonista sofre agressões físicas que a levam à morte. Vítima da violência praticada contra mulheres negras, Maria é interdita em sua luta pela sobrevivência dos filhos e morre na miséria, sem conseguir garantir um futuro digno para sua prole.

Da mesma forma, observa-se que a personagem “Maria” sofre agressões não somente por ser negra, mas também por ser mulher. Os xingamentos direcionados a ela, também de ordem sexual, têm o intuito de humilhar e dar um lugar subalterno ao

seu corpo de mulher. Nesse sentido, “Maria” sofre as consequências da organização da sociedade, que impõe lugares de opressão, tanto para a população negra, quanto para as mulheres, impossibilitando-as de exercer uma plena cidadania.

Já no conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, presente na mesma antologia, narra-se a história de duas gêmeas, Naíta e Zaíta, que moravam em uma favela e viviam constantemente ameaçadas pelas broncas da mãe, que se irritava quando as meninas não guardavam seus brinquedos. Um dia, Naíta e Zaíta disputavam uma figurinha que continha um desenho aromatizado de uma flor. Naíta pega a figurinha sem que Zaíta perceba e se esconde na casa da vizinha. Zaíta sai nas ruas à procura de sua irmã, e morre em meio a um tiroteio. Naíta encontra o corpo da irmã, quando ainda se lamentava por não ter guardado os brinquedos.

Nesse conto, está presente o drama vivido no cotidiano das favelas brasileiras, em que homens, mulheres e crianças são vítimas da violência, ao mesmo tempo aguardada e repentina. Mais uma vez, a ficção de Conceição Evaristo imita a realidade e apresenta fatos trágicos, por meio de uma prosa que apresenta uma escrita poética e emocionante. Seu texto nos faz refletir sobre a condição da mulher e mãe negra que vive o dia a dia de violência das favelas, e que sofre a angústia de ter que criar seus filhos no meio das cortantes incertezas: haverá futuro? De que forma a vida poderá ser negociada?

Por meio do golpe deferido contra seu coração materno, a mãe de Zaíta e Naíta compreenderá, como poucos, a negligência voltada à população afro-brasileira. No trecho abaixo, apresentase, de forma singular, o contexto de violência em que é abandonada grande parte dessa população:

Em meio ao tiroteio a menina ia. Balas, balas e balas desabrochavam como flores malditas, ervas daninhas suspensas no ar. Algumas fizeram círculos no corpo da menina. Daí um minuto tudo acabou. Homens armados sumiram pelos becos silenciosos, cegos e mudos. Cinco ou seis corpos, como o de Zaíta, jaziam no chão. A outra menina seguia aflita [...] para lhe falar da figurinha-flor desaparecida. Como contar também da bonequinha negra destruída? [...] Naita demorou um pouco pra entender o que havia acontecido. E assim se aproximou da irmã, gritou entre o desespero, a dor, o espanto e o medo: – Zaíta, você esqueceu de guardar os brinquedos! (EVARISTO, 2014, p. 76)

b) Maternidade negra como experiência de resistência e empoderamento

Além de dar visibilidade ao traço da dor, seguindo na contramão das tradicionais representações da figura materna, algumas das narrativas de Conceição Evaristo causam estranhamento, ao mostrar mães transgressoras, avessas ao ideal de total abdicção das necessidades pessoais em favor da prole. Dentro dessa nova perspectiva, enquadra-se o conto “Quantos filhos Natalina teve?”.

Uma das questões inovadoras trazidas por esse conto será o questionamento e o redimensionamento do instinto materno, na caracterização da personagem principal. Nas maternidades de Natalina são concomitantemente expostos os dramas vividos por essa personagem nas suas múltiplas relações enquanto indivíduo. Tendo engravidado por quatro vezes, ela não consegue assumir-se como mãe dos três primeiros filhos, muito em razão das relações de subalternidade que essas maternidades vão significar.

Assim, a primeira gestação de Natalina será aterrorizada pela mãe, que a induz a fazer um aborto. Porém, Natalina, com medo, foge de casa e, ao dar à luz seu filho, entrega-o à enfermeira que realiza o parto. Mais tarde, ao engravidar de seu segundo filho, Natalina não se comove com as promessas do pai da criança, o qual lhe oferece uma vida digna e casamento; ela entrega-lhe o filho, rejeitando, uma vez mais, a maternidade.

Sua terceira cria, por sua vez, será um empréstimo de sua barriga à dona da casa onde trabalhava. A patroa estéril pede que Natalina se deite com seu marido para que eles possam ter um filho. E assim Natalina o fez e, mais uma vez, ao nascer a criança, Natalina a entrega sem culpa alguma.

No final do conto, a personagem sofre um estupro, que gera a quarta gravidez, a qual foi assumida pela protagonista. Em grande medida, a violência sofrida pela protagonista pode ser interpretada como reprodução da experiência de dor e submissão imposta aos corpos femininos e negros. O abandono dessa criança, caso ocorresse, seria o único socialmente justificado dentre as quatro gestações de Natalina. Como aceitar um filho gerado por meio de um episódio de imensurável dor?

Todavia, ao fazer com que Natalina assuma esse último rebento, acredita-se que Evaristo revela outro aspecto primordial na vivência das mães negras: a resistência. Ainda que seja um retrato da violência do opressor, Natalina enxerga em seu filho a solidão e o desconsolo sofridos por ela própria e, ao acolher o fruto da dor, ela identifica uma possibilidade de libertar-se, de empoderar-se, ainda que através do maior de seus sofrimentos.

Percebe-se que Natalina somente conseguirá assumir-se na condição de mãe após aquele insólito ato de abuso sexual, uma vez que daquele episódio nasceria um filho sem vínculos com os

sujeitos que significavam a sua opressão (seus pais, seus patrões, seus companheiros e seus agressores). Ao pensar naquela criança solitária, sem pai nem outro alguém, Natalina vislumbra a possibilidade de uma maternidade liberta, ainda que assombrada pela privação e pela memória da violência: “Estava feliz. O filho estava para arrebentar no mundo a qualquer hora. Estava ansiosa para olhar aquele filho e não ver a marca de ninguém, talvez nem dela. Estava feliz só e consigo mesma” (EVARISTO, 2014, p. 50).

É relevante observar que a postura assumida por Natalina (renegação dos três primeiros filhos), é enfrentada ainda pela sociedade contemporânea como uma atitude atroz, desnaturada. Sob o olhar do discurso hegemônico, ao abandonar seus rebentos, a protagonista foge de sua natureza, do instinto materno, segundo o qual a mãe deve proteger os filhos, deve cuidar deles e se sacrificar por eles.

Todavia, como vai indicar Badinter (1985), é plausível que o amor seja visto como um construto cultural, edificado de acordo com a convivência e o contato da mãe com a criança. Em outras palavras, a maternidade seria uma prática sociocultural, e não um instinto. Dessa forma, a experiência materna e a forma como a mulher opta por conduzi-la sofrerá influência de imperativos de diversas ordens além da natureza, como, por exemplo, o contexto social, político e econômico que circundam a mãe.

Partindo dessa premissa, acredita-se que Evaristo constrói o enredo de “Quantos filhos Natalina teve?” a partir da seguinte crença: os valores éticos e morais difundidos como dogmas precisam e devem ser confrontados com as diferentes formas de viver e sentir a experiência humana. O não à maternidade ortodoxa, ou seja, a maternidade aceita socialmente pelo viés tradicional da constituição familiar, e o sim à dolorosa materni-

dade solitária e à maternidade repelida, fruto de um estupro, são, enfim, o que define a resistência de Natalina.

Deve-se esclarecer que o empoderamento da protagonista não acontece simplesmente por assumir um filho gerado pelo estupro, uma vez que o estupro, por si só, consiste em um ato de extrema violência e opressão o qual é, por inúmeras vezes, imposto sobre o corpo da mulher negra. Na realidade, percebe-se que embora o ato do estupro a tenha subjugado, a sua resistência consistirá em amparar o ser indefeso que nasce desse episódio, sem ninguém que possa apoiá-la.

Pode-se perceber, também, o mesmo ímpeto de resistência por meio da protagonista do conto “Olhos D’água”. Desenrolada a partir do questionamento “Qual a cor dos olhos de minha mãe?”, na história relatam-se e relembram-se fatos da infância sofrida e da pobreza de uma família negra da qual a mãe é o único sustento.

Por meio de questionamentos, as memórias da narradora são relatadas, revivendo obstáculos de sua infância, marcados pelas dificuldades de uma vida rodeada pela miséria. Apesar desse estado de privações, percebe-se que sempre estará presente a figura materna que protege e acalenta, tentando transformar a vida das filhas em dias menos dolorosos.

Pensando nos elementos organizados por Duarte (2011), como: temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público, cuja interação leva à existência de uma literatura afro-brasileira em sua plenitude, verifica-se neste conto, em especial, a manifestação do que Conceição Evaristo definirá como “escrevivência”, que serão as experiências vividas e que se tornam inspiração para sua produção literária.

De fato, nesta narrativa, concebe-se uma perspectiva de forma singular, a partir da experiência feminina e negra. Distanciando-se

dos olhares que simplesmente ignoram a maternidade negra e também daqueles que a representam por meio de uma perspectiva fracassada, “Olhos D’água” demonstra o quanto a presença e o amor materno serão relevantes e capazes de enganar até a fome, não raramente enfrentada pelas crianças afrodescendentes:

Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. (...) E era justamente nesses dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira. Felizes, colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. As flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. E diante dela fazíamos reverências à Senhora (EVARISTO, 2014, p. 16-17).

Pode-se observar também, nesse mesmo conto, que, no momento de maior desespero, anterior à decisão de voltar para sua terra natal, para sua família, a personagem relembra seus ancestrais africanos:

E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todos nossos ancestrais que desde a África vinham arando a terra da vida com suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias (EVARISTO, 2014:18).

Nesse sentido, observa-se que a personagem, ao invocar a identidade africana, reconhece a importância de suas ancestrais e

das mulheres de sua família e, com isso, reconhece a si mesma e se redescobre. As recordações fazem com que ela relembre suas origens e busque sua própria identidade dentro do grupo social ao qual ela agora se reconhece, pois “reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”. (GOMES, 2005:42).

Nesse conto, são relatadas as lembranças de uma mulher que, além de descrever a admiração por sua mãe, relembra sua infância de miséria e sofrimento. A protagonista do conto, ao mesmo tempo em que revive essas lembranças, reconhece nos olhos de sua mãe a sua própria imagem. Porém, mesmo manifestando através dessas recordações toda sua gratidão e admiração pela coragem de sua mãe, as cicatrizes de um passado de miséria jamais desaparecerão:

Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era a cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície (EVARISTO, 2014, p. 18).

Percebe-se, portanto, que os olhos que a protagonista do conto procura em sua mãe são os mesmos que sua filha procura em seu rosto. Ou seja, são olhos fortes de mulheres negras, mulheres semelhantes à mãe da protagonista, que lutam diariamente pela sobrevivência dos seus. São olhos cor de água, lágrimas suspensas

de quem não é permitido demonstrar suas profundas feridas. Os olhos d'água apresentados neste conto revelam, enfim, a luta pela integridade e pela persistência em uma sociedade que pouca ou nenhuma condição oferece para amenizar a situação do negro e, especialmente, da mulher negra.

Considerações Finais

A escrita afro-brasileira, dentre outros elementos, busca trazer ao leitor os dramas vividos pela população negra na contemporaneidade brasileira, representando em seus textos a miséria, a exclusão, o subúrbio, a favela, a crítica ao preconceito e à marginalidade. Conceição Evaristo, como representante desse campo literário, consegue transformar violência em poesia, transmitindo dor através da linguagem. Nos contos analisados neste artigo, essas experiências de dor e resistência estarão atreladas à temática da maternidade.

Evaristo nos conta, por meio de sua literatura, as lutas diárias pelas quais passam a maioria das mães negras, para conseguir criar seus filhos numa sociedade excludente, como a brasileira. Percebe-se, com isso, que especialmente a literatura afro-brasileira que tem a mulher negra como protagonista busca a reflexão sobre as questões raciais e de gênero, reivindicando os direitos das afrodescendentes através da escrita. Tal “escrevivência”, preocupada com as questões de gênero e raciais e, acima de tudo, com a representação da mãe negra, indica que a sociedade pode estar iniciando um efetivo despertar para as causas das minorias, ainda que a passos lentos.

Sendo assim, vislumbra-se a relevância de discursos como o de Conceição Evaristo, que se vale da escrita literária como meio

para veicular as histórias das mulheres negras, reivindicando a sua representatividade na literatura e nas mais diversas esferas sociais. Ao compartilhar sua perspectiva com o grande público e ao escolher a mulher negra como elemento central de seu ponto de vista sobre a sociedade brasileira, Evaristo conclama os diversos olhares a se voltarem para essa “minoría” que se esforça para se fazer ouvir na atualidade.

Referências

AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO. **Estudo revela que a cada 1h30 ocorre um feminicídio no Brasil**. São Paulo, [s.d]. Disponível em: < <http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/pesquisas/violencia-contr-a-mulher-femicidios-no-brasil-ipea-2013/>>. Acesso em 31 Jul 2017.

BADINTER, E. **Um Amor Conquistado: o mito do amor materno**. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DUARTE, Eduardo Assis. e FONSECA, Maria Nazaré (orgs.) **Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

EVARISTO, Conceição. **Da representação à auto-representação da mulher negra na literatura brasileira**. Revista Palmares: cultura afro-brasileira, Brasília, ano 1, n. 1, p. 52-57, Ago., 2005.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'água**. Rio de Janeiro: Pallas, Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: Uma breve discussão**. In: Educação Anti-racista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, 2005, p.39 – 62.

PINTO, Andréia Soares; MORAES, Orlinda Cláudia R. de; MONTEIRO, Joana (org.). **Dossiê mulher 2015**. Rio de Janeiro: Instituto de Segurança Pública, 2015.

PISCITELLI, Adriana. **Reflexões em torno de gênero e feminismo**. In: LIMA COSTA, Claudia; PREIRA SCHMIDT, Simone. (Org.). **Poéticas e políticas feministas**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2004. p. 43-67.

STEVENS, C. M. T. ; Vania Vasconcelos . **Mães de outras cores: matrifocalidade na literatura afro-brasileira de autoria feminina** . Cerrados, Brasília, v. 20, p. 200-215, 2011. Disponível em: < <http://www.revistacerrados.com.br/index.php/revistacerrados/article/view/221/191>> . Acesso em: 15/03/16.

Estudo longitudinal dos fatores sociodemográficos e escolares associados à síndrome de *Burnout* em estudantes de um curso técnico em enfermagem³²

*Tatiane Aparecida Divino Silva*³³

*Ernani Coimbra de Oliveira*³⁴

*Isabel Cristina Adão*³⁵

*Isabella Cristina Moraes Campos*³⁶

*Marcos Santos de Oliveira*³⁷

Resumo

A Síndrome de *Burnout* ou do esgotamento profissional é resultante da vivência do trabalhador em um ambiente laboral repleto de agentes estressores crônicos. No

³² Pesquisa com apoio financeiro da Direção de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Campus São João del-Rei.

³³ Técnica de Enfermagem, bolsista, egressa do curso Técnico de Enfermagem do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei. E-mail: tatitads@hotmail.com

³⁴ Enfermeiro, Doutorando em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Professor do Núcleo de Ambiente, Saúde e Segurança (NASS) do Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG) – Campus São João del-Rei, coorientador. E-mail: ernani.coimbra@ifsudestemg.edu.br

³⁵ Enfermeira, Doutoranda em Estudos da Linguagem (UFF) e em Enfermagem em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo, Professora do NASS do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei, coorientadora. E-mail: isabel.schiavon@ifsudestemg.edu.br

³⁶ Enfermeira, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Professora do NASS do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei, orientadora. E-mail: isabella.campos@ifsudestemg.edu.br

³⁷ Estatístico, Doutor em Estatística, Professor Adjunto III do Departamento de Matemática e Estatística, UFSJ, colaborador. E-mail: mso@ufsj.edu.br

entanto, pesquisas recentes apontaram que a doença pode surgir ainda na fase acadêmica, antes mesmo dos estudantes ingressarem no mercado de trabalho. Esta pesquisa longitudinal e de levantamento investigou a incidência da síndrome em estudantes ao longo de um curso Técnico em Enfermagem de uma instituição federal de ensino de uma cidade do interior de Minas Gerais. Para tanto, foram aplicados um Questionário Sociodemográfico e Escolar e o Inventário de *Burnout* de Maslach - Student Survey, sendo que este foi empregado nos anos de 2014, enquanto os alunos estavam no primeiro período, e em 2015, já no quarto e último período do curso. A amostra foi composta por 34 estudantes, entre 18 e 50 anos ($M = 25,56$ anos; $DP = 7,208$), de ambos os gêneros. A prevalência da síndrome, em 2014, foi 11,7% ($n = 4$) e, em 2015, 5,9% ($n = 2$). Ao se empregar o Teste t pareado, observou-se que houve diferença significativa das pontuações médias da subescala de exaustão emocional ($p = 0,050$). Desta, os itens que tiveram diferenças significativas entre suas pontuações médias foram: “Sinto-me emocionalmente esgotado pelos meus estudos” ($p < 0,10$), “Sinto-me cansado quando me levanto para enfrentar outro dia de aula” ($p < 0,05$) e “Sinto-me consumido pelos meus estudos” ($p < 0,01$). Este estudo contribui para a discussão sobre o desenvolvimento da Síndrome de *Burnout* em estudantes de Enfermagem.

Considerações Iniciais

A Síndrome de *Burnout*, também chamada de síndrome do esgotamento profissional ou de sensação de estar acabado, resulta da vivência profissional em um contexto com muitos estressores emocionais e relações sociais complexas. Diversos autores atestaram que a exposição dos trabalhadores ao estresse laboral crônico seria uma condição indispensável para o desenvolvimento da síndrome (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CAMPOS et al., 2015; JOFRÉ; VALENZUELA, 2005; SILVA; CARLOTTO, 2008).

No Brasil, é citada no Decreto nº. 3.048/1999, que regulamenta a previdência social. Em seu Anexo II, em que constam os agentes patogênicos causadores de doenças ocupacionais, a síndrome foi reconhecida como uma doença relacionada ao trabalho, sendo descrita como “sensação de estar acabado”. A doença também está na lista de transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho da Portaria nº. 1.339/1999. Na décima edição da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), a síndrome aparece de forma genérica no código Z73.0, do Capítulo XXI, que trata dos “Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde”, sendo citada como esgotamento (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE [OMS], 2006).

A princípio, os estudos da síndrome eram voltados principalmente para os trabalhadores que prestavam assistência direta a outras pessoas, como os profissionais da área de saúde, pois sempre foram apontados como os mais vulneráveis ao adoecimento (CAMPOS et al., 2015). Estudos realizados com profissionais de Enfermagem apuraram a alarmante prevalência da síndrome. Em um amplo estudo francês, realizado em 165

Centros de Terapia Intensiva (CTI), 33% dos profissionais obtiveram diagnóstico da síndrome (PONCET et al., 2007). Em uma pesquisa realizada na Espanha, 54,8% dos trabalhadores do CTI e 30,9% do pronto-socorro também apresentaram a doença (RISQUEZ et al., 2008). Dentre os estudos nacionais, Moreira et al. (2009) comprovaram que 35,7% dos profissionais de um hospital geral estavam acometidos pela síndrome. A pesquisa de Santos, Alves e Rodrigues (2009) apresentou dados mais preocupantes, mostrando que 82,35% dos enfermeiros de um CTI foram rastreados como casos da síndrome.

No entanto, segundo Cushway (1992), o início da síndrome pode ocorrer ainda durante a fase acadêmica, pois estudar é uma ocupação estressante e os alunos podem apresentar diversas dificuldades. Muitas vezes, ainda estão em desenvolvimento fisiológico e social, mas já se encontram longe de suas famílias e se deparando com as expectativas de um futuro incerto (ERTURGUT; SOYEKERCIB, 2010). A síndrome, nos estudantes, também pode estar relacionada ao sentimento de exaustão em razão das demandas dos estudos e da falta de relação teórico-prática, ocorrendo uma atitude de descrença e um sentimento de ineficácia profissional, isto é, de que o ensino não oportuniza aprendizagem útil para a formação profissional (SCHAUFELI et al., 2002).

O conceito de *Burnout* em estudantes, assim como nos profissionais, também se constitui de três dimensões, a saber: exaustão emocional, caracterizada pelo sentimento de estar exausto em virtude das exigências do estudo; descrença, entendida como o desenvolvimento de uma atitude cínica e distanciada com relação ao estudo; e ineficácia profissional, caracterizada pelo sentimento de estarem sendo incompetentes como estudantes (SCHAUFELI et al., 2002).

Assim como os profissionais de Enfermagem, os alunos de um curso Técnico de Enfermagem também estão vulneráveis ao desenvolvimento da Síndrome de *Burnout*. Por conseguinte, poderão ocorrer repercussões no seu futuro profissional, tanto para o contexto e as relações de trabalho, quanto aos diferentes sujeitos com quem interage e à qualidade do cuidado prestado (TOMASCHEWSKI-BARLEM et al., 2013).

Entretanto, foi realizada uma busca sistemática na literatura científica da área e percebeu-se uma escassez de estudos a respeito da síndrome com amostras específicas de alunos de cursos Técnico em Enfermagem. Portanto, este estudo objetivou investigar o surgimento da doença nesses estudantes ao longo do curso, mediante a realização de um estudo longitudinal.

Aspecto Metodológico

Esta pesquisa de levantamento, caracterizada como correlacional, longitudinal e de abordagem quantitativa, foi realizada em uma instituição de ensino federal de um município de médio porte do interior de Minas Gerais. Esta instituição oferta o curso Técnico em Enfermagem desde 2010, o qual desenvolve-se em quatro períodos, com carga horária teórica de 1.200 horas, somadas às 600 horas de estágio curricular obrigatório. As aulas teóricas são noturnas e o estágio, realizado nos dois últimos períodos do curso, ocorre no turno diurno.

A população-alvo deste estudo foi definida pelos seguintes critérios de inclusão: idade igual ou superior a 18 anos, ambos os sexos, frequentar o curso há, pelos menos, três meses e concordar participar voluntariamente da pesquisa. Foram excluídos do projeto de pesquisa, os alunos afastados das atividades esco-

lares, no momento da coleta, e aqueles que estiveram afastados por período igual ou superior a um mês e retornaram ao curso há menos de três meses. Não foi empregada técnica de amostragem da população-alvo. Dessa forma, todos os alunos que satisfizeram os critérios de inclusão e exclusão adotados compuseram a amostra desta pesquisa, considerando-se que não se tratava de um número excessivo de pessoas.

A coleta de dados ocorreu durante o primeiro e o quarto períodos do curso, em 2014 e 2015, respectivamente. Foram utilizados o Inventário de *Burnout* de Maslach – versão *Student Survey* (MBI-SS), cuja aplicação visou avaliar a ocorrência da Síndrome de *Burnout* entre os alunos, e um Questionário Socio-demográfico e Escolar, que serviu para a caracterização do perfil da amostra.

O MBI-SS é a versão do instrumento específica para estudantes (SCHAUFELI et al., 2002), traduzida e adaptada para o Brasil (CARLOTTO; NAKAMURA; CÂMARA, 2006). Trata-se de uma escala de medida autoaplicada que apresenta frases afirmativas acerca dos sentimentos e atitudes dos alunos em relação aos seus estudos, avaliando as três dimensões da Síndrome de *Burnout*: exaustão emocional, descrença e eficácia profissional (SCHAUFELI et al., 2002). A versão nacional do instrumento possui qualidades psicométricas adequadas, tanto de fidedignidade quanto de validade (CARLOTTO; CÂMARA, 2006).

O instrumento possui 15 itens, dos quais cinco se referem à dimensão de exaustão emocional (itens 1, 4, 6, 8 e 12), quatro à dimensão de descrença (2, 9, 10 e 14) e seis itens são relativos à eficácia profissional (3, 5, 7, 11, 13 e 15). Esta última subescala é avaliada de forma inversa, verificando, na verdade, o sentimento de ineficácia profissional nos alunos (CARLOTTO; CÂMARA, 2006).

As alternativas de resposta foram distribuídas em uma escala do tipo *Likert* de 5 pontos, sendo 1 = “nunca”, 2 = “algumas vezes ao ano”, 3 = “algumas vezes ao mês”, 4 = “algumas vezes na semana”, e 5 = “diariamente”. Essa forma de pontuação foi considerada de mais fácil compreensão por parte dos respondentes (CAMPOS et al., 2015; CARLOTTO; CÂMARA, 2006; SILVA; CARLOTTO, 2008). As pontuações dos itens das subescalas foram somadas.

O questionário foi elaborado para esta pesquisa e submetido a um estudo piloto. As variáveis que compuseram o instrumento foram selecionadas com base na literatura da área (BORGES; CARLOTTO, 2004; CAMPOS et al., 2015; CAMPOS; MAROCO, 2012; OLIVEIRA; CAREGNATO; CÂMARA, 2012; TOMAS-CHEWSKI-BARLEM et al., 2013). As variáveis investigadas foram: sexo, idade, ter companheiro(a), município de residência, morar com os pais e/ou parentes, renda familiar mensal, renda *per capita* mensal, receber assistência estudantil da instituição de ensino, financiamento dos custos com os estudos, ter filho(s), número de filho(s), idade do(s) filho(s) e morar com o(s) filho(s).

A análise dos dados foi realizada por meio do *software Statistical Package for the Social Sciences for Windows* (SPSS), versão 20.0, com testes estatísticos com nível de significância de $p < 0,05$. Foi utilizada a estatística descritiva para caracterização da amostra e descrição das pontuações do MBI-SS por subescala, conforme preconizaram Maslach e Jackson (1981). Para avaliar a prevalência da síndrome, as pontuações de cada dimensão foram somadas e categorizadas como: (a) baixa, com percentis ≤ 25 ; (b) média, com percentis entre 25 e 75 e (c) alta, com percentis ≥ 75 (CAMPOS et al., 2015; MENEGHINI; PAZ; LAUTERT, 2011). Pontuações elevadas em exaustão emocional e descrença e baixa em eficácia profissional foram indicativos da síndrome (SCHAUFELI et al., 2002).

Posteriormente, as médias das pontuações de cada subescala foram submetidas ao Teste *t* pareado. Desta forma, foi feita a correlação entre a pontuação obtida na primeira coleta, em 2014, com a pontuação obtida na segunda coleta, em 2015. Caso houvesse diferença estatisticamente significativa entre as médias das pontuações, cada um dos itens que compõem cada subescala também seria submetido ao Teste *t* pareado para verificação de qual(is) estariam influenciando na variação das médias das pontuações. Segundo Dancey e Reidy (2006), o Teste *t* pareado é mais sensível porque os mesmos participantes são testados contra eles mesmos.

Para a realização desta pesquisa, foram seguidas as normas da Resolução nº. 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. O desenvolvimento desta pesquisa obteve aprovação da Comissão de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais (Parecer nº. 1.075.830). A coleta de dados apenas foi iniciada após esta aprovação, bem como a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos estudantes.

Resultados

Foi obtida uma amostra de 34 estudantes, sendo que 27 eram mulheres (79,4%). A média de idade foi 25,56 anos ($DP = 7,208$), variando entre 18 e 50 anos. A maioria dos alunos não tinha companheiro(a) ($n = 23$; 67,6%), residia no mesmo município onde o curso é ofertado ($n = 22$; 64,7%), morava com pais e/ou parentes ($n = 23$; 67,6%) e não tinha filho ($n = 22$; 64,7%). Quase a totalidade da amostra concluiu o ensino médio em escola pública ($n = 32$; 94,1%).

A média da renda mensal *per capita* foi de 0,70 salários mínimos ($DP = 0,421$) e 87,1% ($n = 27$) dos estudantes possuíam renda *per capita* mensal igual ou inferior a um salário mínimo. Dentre os participantes, 12 alunos (35,3%) recebiam algum tipo de assistência estudantil disponibilizada pela instituição de ensino, sendo 23 (67,6%) que eram os responsáveis por arcar com os custos dos estudos e 21 (61,8%) estudantes trabalhavam.

Segundo o critério adotado por Schaufeli et al. (2002), na primeira vez que o MBI-SS foi aplicado, durante o primeiro período do curso Técnico em Enfermagem, quatro alunos (11,8%) satisfizeram os critérios de rastreamento da Síndrome de *Burnout*. Na segunda coleta de dados, já no quarto período do curso, dois alunos (5,9%) foram rastreados como portadores da Síndrome de *Burnout*. O detalhamento das pontuações, por subescala do MBI-SS, está apresentado na Tabela 1.

Tabela 1

Distribuição das pontuações médias e desvios-padrão por subescala do MBI-SS - São João del-Rei, MG, Brasil, 2014-15.

SUBESCALAS	MÉDIA (DP)	MÍNIMO	MÁXIMO
Exaustão Emocional/2014	14,09 (3,51)	7	22
Exaustão Emocional/2015	15,68 (4,23)	5	24
Descrença/2014	7,79 (3,05)	4	16
Descrença/2015	8,29 (3,01)	4	17
Ineficácia Profissional/2014	25,00 (3,58)	17	30
Ineficácia Profissional/2015	25,12 (3,26)	13	30

Na subescala de exaustão emocional, os valores dos percentis foram: em 2014, 25% = 11 pontos e 75% = 17 pontos; em 2015, 25% = 13 pontos e 75% = 18,25 pontos. Em descrença, os percentis foram: em 2014, 25% = 5 pontos e 75% = 10 pontos; em 2015, 25% = 6 pontos e 75% = 9,5 pontos. Por fim, em ineficácia profissional, os percentis foram: em 2014, 25% = 22,5 pontos e 75% = 28 pontos; em 2015, 25% = 23 pontos e 75% = 28 pontos. O detalhamento da classificação de cada pontuação em alta, média ou baixa, por subescala do MBI-SS, está apresentado na Tabela 2.

Tabela 2

Classificação das pontuações por subescala do MBI-SS -
São João del-Rei, MG, Brasil, 2014-15.

SUBESCALAS	CLASSIFICAÇÃO	2014 n / %	2015 n / %
Exaustão Emocional	Baixa	9 (26,4%)	9 (26,4%)
	Média	17 (47,2%)	17 (50,0%)
	Alta	9 (26,4%)	8 (23,6%)
Descrença	Baixa	9 (26,4%)	9 (26,4%)
	Média	16 (47,2%)	17 (50,0%)
	Alta	9 (26,4%)	8 (23,6%)
Ineficácia Profissional	Baixa	8 (23,6%)	11 (32,3%)
	Média	16 (47,0%)	15 (41,3%)
	Alta	10 (29,4%)	9 (26,4%)

Observa-se a prevalência da Síndrome de *Burnout* dentre os estudantes que compuseram a amostra da pesquisa se mostrou significativa, mesmo porque, estes ainda não entraram no mercado de trabalho. A queda da prevalência entre a primeira e a segunda coleta pode estar associada à proximidade com o final do curso

desta última. Deve-se observar que, a esses dados é somado o grande percentual de alunos que obtiveram pontuações médias nas subescalas do MBI-SS e que, portanto, estão vulneráveis ao adoecimento.

Ressalta-se que a categoria profissional formada pelos Técnicos de Enfermagem é a mais numerosa e corresponde a 54,8% dos profissionais de Enfermagem (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM [COFEN], 2017) e, tendo por base o grande número de estudantes que se formam como Técnicos de Enfermagem no Brasil - apenas em Minas Gerais, em 2016 existiam 122 cursos autorizados pelo Conselho Regional de Enfermagem, supõe-se que muitas pessoas podem vir a adoecer, ainda na vida acadêmica, ou posteriormente, já no mercado de trabalho.

Na Tabela 3, estão apresentados os resultados referentes ao Teste *t* pareado no qual, a princípio, foram inseridas as médias as pontuações das três subescalas que compõem o MBI-SS, mencionadas na Tabela 1. Observa-se que houve uma alta significativa da exaustão emocional quando são comparadas as pontuações obtidas pelos estudantes enquanto estavam no primeiro e quarto períodos do curso Técnico em Enfermagem.

Tabela 3

Médias das pontuações, desvios-padrão, valores de *t* e nível de significância por subescala do MBI-SS - São João del-Rei, MG, Brasil, 2014-15.

SUBESCALAS	MÉDIA (DP)	<i>t</i>	<i>p value</i>
Exaustão Emocional	1,59 (4,68)	1,98	0,050*
Descrença	0,50 (3,61)	0,81	0,422
Ineficácia Profissional	0,12 (3,75)	0,18	0,856

**p* = 0,05.

Como houve diferença significativa nas médias das pontuações na dimensão de exaustão emocional, foi realizado Teste *t* pareado com as médias apenas com os itens desta subescala do MBI-SS (nº 1, 4, 6, 8 e 12). Os resultados estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4

Médias das pontuações, desvios-padrão, valores de *t* e nível de significância por subescala do MBI-SS - São João del-Rei, MG, Brasil, 2014-15.

ITENS	MÉDIA (DP)	<i>t</i>	<i>p value</i>
1. Sinto-me emocionalmente esgotado pelos meus estudos.	0,353 (1,125)	1,829	0,076*
4. Sinto-me esgotado no fim de um dia em que tenho aula.	0,059 (1,254)	0,274	0,786
6. Sinto-me cansado quando me levanto para enfrentar outro dia de aula.	0,559 (1,481)	2,200	0,035**
8. Estudar e freqüentar as aulas são, para mim, um grande esforço.	0,029 (1,487)	0,115	0,909
12. Sinto-me consumido pelos meus estudos.	0,588 (1,209)	2,837	0,008***

* $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$.

Ao se analisar os resultados do segundo Teste *t* pareado, conclui-se que os seguintes itens tiveram diferença significativa entre suas pontuações médias: “Sinto-me emocionalmente esgotado pelos meus estudos”, “Sinto-me cansado quando me

levanto para enfrentar outro dia de aula” e “Sinto-me consumido pelos meus estudos”. Segundo Schaufeli et al. (2002), em estudantes, a exaustão emocional traz o sentimento de estar exausto em virtude das exigências do estudo.

Cabe destacar que, nos cursos da área da saúde, estão presentes diversos agentes estressores, tendo em vista que os estudantes são submetidos a situações similares às do trabalho, como, por exemplo, durante o estágio curricular. Os estudantes apresentam muitos medos, dentre eles, o medo de prejudicar o cliente; e o contato com os colegas e supervisores torna-se ameaçador. Os primeiros atendimentos prestados podem gerar ansiedade, incertezas, expectativas e receios. Há o temor de “fazer alguma coisa errada”, o sentimento de desamparo em relação ao poder dos professores, atendimento a clientes difíceis, hostis em fase terminal, dilemas éticos, medo de contrair infecções durante os procedimentos, falta de tempo para lazer, família, amigos e necessidades pessoais, dentre outros (NOGUEIRA-MARTINS, 2002).

Uma limitação do presente estudo consiste na impossibilidade de se generalizar os seus resultados para outras populações, suscitando a necessidade de novas pesquisas com amostras mais amplas e em diferentes contextos e regiões do país. Essa limitação relativa ao tamanho amostral é comum em estudos longitudinais, nos quais há perda de participantes ao longo de sua realização. Ademais, para a realização do Teste *t* pareado é necessário o emparelhamento dos dados, assim, só foi possível fazê-lo com os alunos que responderam ao MBI-SS nos dois momentos de coleta de dados.

Outro fator que impede a generalização dos resultados foi o emprego de percentis para avaliar os resultados do MBI-SS. Os

valores de percentis de cada subescala foram calculados especificamente para a amostra desse estudo e essa técnica teve que ser adotada devido à falta de uma amostra normativa nacional na qual tenha sido adotada a escala *Likert* de 5 pontos. Outra dificuldade da escala percentílica reside no fato de ser uma escala ordinal, ou seja, não possui valor constante, representando apenas a posição relativa ou ordinal de cada indivíduo dentro do seu próprio grupo. Por esse motivo, não permite o cálculo da média, desvio-padrão e outras medidas estatísticas deles decorrentes (CAMPOS et al., 2015). Por outro lado, o fato da escala percentílica representar a posição relativa de cada sujeito dentro do seu próprio grupo confere uma maior validade interna aos dados de estudos que a empregam.

Considerações Finais

Os dados verificados chamam a atenção para o risco do desenvolvimento da Síndrome de *Burnout* ainda durante a vida acadêmica e são preocupantes, tendo em vista que esses alunos ainda irão iniciar sua atuação como Técnicos de Enfermagem e, assim, ainda ficarão por anos sendo submetidos a diversos fatores estressores comuns aos trabalhadores de Enfermagem. Os resultados dessa pesquisa também possibilitam uma reflexão sobre o processo de adoecimento dos estudantes de cursos Técnicos de Enfermagem e poderão lançar questões para pesquisas posteriores.

Além disso, poderá subsidiar esforços para que se alcance uma forma de organização dos cursos que minimize seus possíveis efeitos nocivos à saúde dos discentes. Torna-se necessário um melhor preparo das instituições de ensino para a identificação

precoce da Síndrome de *Burnout*, visando ao planejamento de estratégias preventivas e de seu tratamento, tendo em vista que pode acometer um número considerável de estudantes.

As pesquisas sobre a doença, tanto as internacionais quanto as nacionais, sempre focaram as amostras compostas por trabalhadores e, portanto, os estudos com estudantes ainda são escassos. Tendo em vista que, já no curso técnico, ou até mesmo na graduação em Enfermagem, os estudantes são submetidos a situações semelhantes às que ocorrem durante o trabalho, pesquisas semelhantes a essa são relevantes, de forma a se criar um conhecimento mais consistente sobre a temática.

Referências

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. (Org.). **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BORGES, A. M. B.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de Burnout e Fatores de Estresse em Estudantes de um Curso Técnico de Enfermagem. **Aletheia**, Canoas, n. 19, p. 45-56, jun. 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/n19/n19a05.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

CAMPOS, I. C. M. et al. Fatores Sociodemográficos e Ocupacionais Associados à Síndrome de Burnout em Profissionais de Enfermagem. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 764-71, dec. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v28n4/0102-7972-prc-28-04-00764.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

CAMPOS, J. A. D. B.; MAROCO, J. Adaptação transcultural Portugal-Brasil do Inventário de *Burnout* de Maslach para estudantes. **Rev Saúde Pública**, São Paulo, v. 46, n. 5, p. 816-24, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v46n5/08.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G. Características psicométricas do *Maslach Burnout Inventory Student Survey* (MBI-SS) em estudantes universitários brasileiros. **Psico-USF**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 167-73, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v11n2/v11n2a05.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2017.

CARLOTTO, M. S.; NAKAMURA, A. P.; CÂMARA, S. G. Síndrome de *Burnout* em estudantes universitários da área da saúde. **Psico**, Canoas, v. 37, n. 1, pp. 57-62, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/1412/1111>>. Acesso em: 10 set. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Enfermagem em Números**. [Internet]. Brasília; 2017. Disponível em: <<http://www.cofen.gov.br/enfermagem-em-numeros>>. Acesso em: 20 set. 2017.

CUSHWAY, D. Stress in clinical psychology trainees. **British Journal of Clinical Psychology**, v. 31, n. 2, p. 169-79, may 1992.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ERTURGUT, R.; SOYEKERCIB, St. An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 2, n. 2, p. 1399-404, 2010. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281000248X>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

JOFRÉ, V. A.; VALENZUELA, S. S. *Burnout* em personel de enfermería de launidad de cuidados intensivos pediátricos. **Aquichan**, Bogotá, v. 5, n. 1, octubre, p. 56-63, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v5n1/v5n1a06.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

MASLACH, C.; JACKSON, S. E. The measurement of experienced burnout. **Journal of Organizational Behavior**, v. 2, p. 99-113, 1981. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/store/10.1002/job.4030020205/asset/4030020205_ftp.pdf?v=1&t=j7tklpd0&s=3b58d3a4455ce2800d09019742fb9e30c4d191ad>. Acesso em: 04 dez. 2016.

MENEGHINI, F.; PAZ, A. A.; LAUTERT, L. Fatores ocupacionais associados aos componentes da síndrome de *burnout* em trabalhadores de enfermagem. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 225-33, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v20n2/a02v20n2.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2017.

MOREIRA, D. S. et al. Prevalência da síndrome de *burnout* em trabalhadores de enfermagem de um hospital de grande porte da região sul do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 25, n. 7, p. 1559-68, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-311x2009000700014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 23 ago. 2017.

NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F. **Humanização das relações assistenciais: a formação do profissional de saúde**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

OLIVEIRA, R.; CAREGNATO, R. C. A., CÂMARA, S. G. Síndrome de *burnout* em acadêmicos do último ano da graduação em enfermagem. **Acta Paul Enferm.**, São Paulo, v. 25, n. spe. 2, p. 54-60, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v25nspe2/pt_09.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE [OMS]. (2006). **CID-10: Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. (10a ed.). Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_c%C3%B3digos_da_CID-10>. Acesso em: 18 ago. 2017.

PONCET, M. C. et al. Burnout Syndrome in critical care nursing staff. **American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine**, v. 175, n. 7, p. 698-704, 2007. Disponível em: <<http://www.atsjournals.org/doi/abs/10.1164/rccm.200606-806OC#readcube-epdf>>. Acesso em 21 ago. 2017.

RISQUEZ, M. I. R. et al. Estudio comparativo del *burnout* en personal de enfermería de cuidados intensivos y urgencias. **Enfermería Intensiva**, v. 19, n. 1, p. 2-13, 2008. Disponível em: <<http://www.elsevier.es/es-revista-enfermeria-intensiva-142-articulo-estudio-comparativo-del-burnout-personal-S113023990872738X>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

SANTOS, F. E.; ALVES, J. A.; RODRIGUES, A. B. Síndrome de *burnout* em enfermeiros atuantes em uma Unidade de Terapia Intensiva. **Einstein**, v. 7, n. 1 (pl. 1), p. 58-63, 2009. Disponível em: <<http://revista.portalcofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/viewFile/563/245>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

SCHAUFELI, W. B. et al. Burnout and engagement in university students: a cross-national study. **J Cross Cult Psychol**, v. 33, n. 5, p. 464-81, 2002. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.459.8952&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

SILVA, T. D.; CARLOTTO, M. S. Síndrome de burnout em trabalhadores da enfermagem de um hospital geral. **Rev. SBPH**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 113-30, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v22n2/a12v22n2.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

TOMASCHEWSKI-BARLEM, J. G. et al. Manifestações da síndrome de *burnout* entre estudantes de graduação em enfermagem. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 754-62, set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v22n3/v22n3a23.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

Projeto de implantação da Gestão por Competências na UFSJ: uma experiência de estágio

*Joana D'Arc Longatti Silva³⁸
Sâmara Sathler Corrêa de Lima³⁹*

Resumo

Este artigo compartilha uma experiência de estágio vinculado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos do IF Sudeste MG – Campus São João del-Rei, realizado na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), na Divisão de Desenvolvimento de Pessoal (DIDEP) da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGP). O objetivo do estágio relatado neste artigo foi dar apoio à implantação da Gestão de Competências na Universidade Federal de São João del-Rei por meio da construção de um projeto que busque atender ao Decreto Federal nº5.707, de 23 de fevereiro de 2006 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da Administração Pública Federal, direta, autárquica e fundacional e adota o modelo de Gestão por Competências como referência

³⁸ Estagiária. Aluna do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos (IFSUDESTEMG/Campus São João del-Rei). email: joanalongatti@yahoo.com.br

³⁹ Orientadora. Professora do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos (IFSUDESTEMG/Campus São João del-Rei). e-mail: samara.lima@ifsudestemg.edu.br

para a gestão de pessoal no setor público (BRASIL, 2006). A metodologia adotada para este artigo consistiu em descrever ao leitor os procedimentos adotados para a realização dos objetivos do estágio, sendo eles: pesquisa aprofundada sobre os conceitos de Gestão por Competências; estudo da legislação em questão; consulta a outras universidades que já passaram ou estão passando por este processo; reuniões com gestores de RH da UFSJ para reuniões semanais com a supervisora e com a orientadora de estágio; análise do módulo de avaliação de desempenho no SIGRH; comparação das atividades de cada cargo e por fim a elaboração do projeto de implantação da Gestão por Competências a ser apresentado para a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e a Reitoria.

Palavras-chave: Gestão por competências. Gestão de pessoas. Gestão pública.

1. Considerações iniciais

O presente artigo tem como objetivo relatar experiência acerca do estágio vinculado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos que apoiou a implantação da Gestão de Competências na Universidade Federal de São João del-Rei (MG).

A oportunidade de realização do estágio relatado neste artigo se deu pela necessidade em atender ao Decreto Federal nº5.707, de 23 de fevereiro de 2006 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da Administração Pública Federal, direta, autárquica e fundacional e adota o modelo de Gestão por Competências como referência para a gestão de pessoal no setor público (BRASIL, 2006).

A Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) é uma instituição de ensino superior (ensino, pesquisa e extensão) e a experiência de estágio relatada aconteceu em sua Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGP), mais especificamente na Divisão de Desenvolvimento de Pessoal (DIDEP). A UFSJ foi criada em 21 de abril de 1987 como Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI) e no ano de 2002 foi consolidada como Universidade Federal de São João del-Rei. Hoje, está presente em 5 municípios, constituída pelo *Campus* Alto Paraopeba (Ouro Branco), *Campus* Centro-Oeste Dona Lindu (Divinópolis), *Campus* Sete Lagoas (Sete Lagoas), *Campus* Dom Bosco, *Campus* Santo Antônio e *Campus* Tancredo Neves (Sede – São João del-Rei). A Universidade oferece atualmente 44 graduações presenciais, 4 graduações à distância, 27 pós-graduações *Stricto Sensu* e 13 pós-graduações *Latu Sensu*. Para tanto, conta com o apoio de 533 técnicos administrativos nos mais variados cargos de nível auxiliar, médio e superior e com 894 docentes (UFSJ, 2017).

O incentivo e o apoio ao servidor público, em suas iniciativas de capacitação voltadas ao desenvolvimento das competências institucionais e individuais, figuram entre as diretrizes estabelecidas pela referida Política. Além do mais, prevê como uma de suas finalidades, a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos de suas respectivas instituições.

O processo de transformação da sociedade, das relações e organizações do trabalho é inevitável e para gerenciar instituições públicas é preciso investir em novas tecnologias, e também é imprescindível investir no capital humano.

As transformações impõem mudanças significativas nas formas de estrutura e funcionamento das instituições privadas e públicas. Nestas há o desafio de transformar instituições burocráticas e hierarquizadas em flexíveis, adaptáveis e empreendedoras, o que exige a necessidade de ressignificação e uso de novas tecnologias, especialmente o da tecnologia da informação e da modernização da estrutura normativa, organizacional e de pessoal.

O modelo de Gestão por Competências, introduzido na administração pública por meio do Decreto 5.707/2006, busca a orientação para os processos de capacitação e desenvolvimento dos servidores, com vistas a contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão.

Segundo Pantoja (2015, p. 10), esse “[...] modelo objetiva alinhar as competências dos servidores necessárias à estratégia organizacional, tendo assim uma forte relação com a geração de resultados institucionais com vistas à prestação de serviços públicos de qualidade”.

O conceito de competência, para Rabaglio (2001), trata-se de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que

permitem às pessoas desempenharem satisfatoriamente determinadas tarefas em qualquer situação. Pode-se entender então, que as competências estão diretamente ligadas ao desempenho do trabalhador mediante suas atribuições.

Segundo Gramigna (2002, p. 18)

Atitude é o início de tudo e o principal componente da competência. Está relacionada com querer ser e querer agir [...]. O conhecimento é o segundo componente de uma competência, trata-se do conjunto de informações que a pessoa armazena [...]. Agir com talento, capacidade e técnica, obtendo resultados positivos é que chamamos de habilidade [...]

As competências nas organizações tendem a ser caracterizadas como a contribuição das pessoas para a capacidade da organização de interagir com seu ambiente, mantendo ou ampliando suas vantagens competitivas. A gestão por competências permitiu o surgimento de uma gestão de pessoas mais alinhada com as expectativas e as necessidades das organizações e dos indivíduos (DUTRA, 2001).

Ainda de acordo com Dutra (2001), o modelo de gestão de pessoas por competências objetiva reconhecer, formar e ampliar conhecimentos, habilidades e atitudes, de forma que agreguem valor à organização e ao indivíduo. Tal modelo aspira tornar viável a adequação e o aprimoramento das competências individuais e institucionais, por meio da identificação de demandas pautadas nas especificidades das diversas áreas de atuação de uma organização.

Em outras palavras, pode-se dizer que esse modelo almeja alcançar os objetivos da organização através do alinhamento da

missão, visão e valores e as estratégias do negócio com as estratégias do capital humano. Para que esse modelo tenha resultados os esperados, é preciso que as instituições definam as necessidades a médio e longo prazo.

Os modelos tradicionais de Recursos Humanos (RH) carregam consigo valores e procedimentos conhecidos pelo excesso de burocracia, os quais possuem menor flexibilidade, muitas etapas e pouca adaptabilidade. Já o modelo estratégico de RH (Gestão por Competências) se torna um parceiro integrado às estratégias da empresa, unindo as demandas do mercado com as necessidades individuais e organizacionais. Assim, tem-se uma otimização dos recursos, do capital humano e maior flexibilização nos processos.

A Gestão por Competências nega os padrões do RH tradicional ao buscar agregar à empresa competências e modos de pensar diversos, tendo como intuito o aprimoramento do negócio. A visão desse modelo valoriza a diversidade, ampliando assim a visão de mundo da organização, trazendo ideias originais.

Pode-se dizer então, que a Gestão por Competências é aquela que se preocupa com as necessidades humanas de forma personalizada, ajustando-se às demandas do mercado e aos novos cenários, ao invés de focarem apenas no cargo, esses sistemas passam a focar na captação, retenção e desenvolvimento das competências críticas da organização.

Esse modelo é particularmente útil às organizações para as quais o aprimoramento, a inovação e a aprendizagem organizacional são determinantes para a sua competitividade, pois propicia às organizações a identificação dos diferentes tipos de competências profissionais, mensurando-as, sistematizando-as e alocando-as nas funções nas quais obterão melhor desempenho.

A Gestão por Competências na administração pública é importante por ser um meio de buscar novas formas de atender os cidadãos, de modo a adequar os perfis profissionais às novas demandas da sociedade e promover a superação do enfoque meramente legalista na gestão de pessoas no setor público e alinhá-lo à gestão por resultados. (MEIRELES, 2015, p. 18).

Trata-se de um processo contínuo, que tem como etapa inicial a formulação da estratégia da organização, quando serão definidos sua missão, sua visão de futuro e seus objetivos estratégicos. Em seguida, são definidos os indicadores de desempenho e as metas, com base nos objetivos estratégicos anteriormente estabelecidos.

Segundo Carbone et al. (2005), uma vez formulados os objetivos estratégicos organizacionais, torna-se possível realizar o mapeamento de competências, o que constitui a segunda etapa do processo. O mapeamento objetiva identificar a lacuna de competências, isto é, a diferença entre as competências necessárias para concretizar a estratégia formulada e as competências internas já disponíveis na organização.

É necessário lembrar que essa lacuna de competências tende sempre a crescer caso não haja ações de captação ou desenvolvimento das mesmas, por parte da organização. Entretanto, é fundamental realizar periodicamente o seu mapeamento, planejamento e captação.

À medida em que esse processo avança, surgem os benefícios, tais como a otimização e alinhamento dos principais processos de RH; mapeamento das competências de cada cargo; maior rendimento e produtividade; melhoria do potencial humano; maior integração das funções, dentre outras (MENDES, 2010; GRAMIGNA, 2007).

Apesar de apresentar inúmeras vantagens, o modelo de Gestão por Competências enfrenta vários desafios para com sua implementação, os quais precisam ser resolvidos para que a gestão de pessoas no setor público seja um exemplo de organização estratégica e voltada ao desenvolvimento de pessoal.

Camões e Pantoja (2009) demonstraram que estudos realizados em diversos órgãos públicos indicaram que os principais obstáculos que se impõem à aplicação desse modelo de Gestão por Competências são as barreiras culturais, a falta de incentivo à participação em programas de treinamento, inexistência de um sistema de informações bem estruturado, além da falta de oportunidade de se aplicar, na prática, o conhecimento adquirido.

Tais problemas acabam se tornando grandes dificuldades ao desenvolvimento do modelo em questão, uma vez que o mesmo requer uma cultura aberta ao conhecimento, no qual se possa manter um aprendizado contínuo, em um ambiente flexível em que haja o incremento das novas habilidades adquiridas e dos recursos estruturais necessários para que se alcance os resultados definidos nos objetivos estratégicos.

Um exemplo claro de desafio a ser superado na Administração Pública Federal, refere-se às barreiras impostas pelo formato dos processos seletivos para contratação no setor público. Isso decorre do formato legal imposto às seleções públicas que se caracterizam por focarem em conhecimentos e habilidades em detrimento das atitudes dos servidores, de modo que nem sempre os concursos públicos são efetivos na seleção dos candidatos com o perfil mais adequado para o exercício do cargo.

Outro desafio é a mudança da cultura organizacional do serviço público, em que o sucesso para a implantação da Gestão por Competências pressupõe comprometimento e ação, migrando

de um modelo burocrático para um modelo gerencial de resultados. Isso implica mudança na concepção do setor público e, para tanto, essa metodologia de gestão precisa estar alinhada à estratégia da instituição.

2. Aspecto Metodológico

A metodologia empregada neste artigo consistiu em descrever ao leitor os procedimentos adotados para a realização dos objetivos do estágio, sendo eles:

- 1) Pesquisa e leitura de artigos científicos sobre competências, modelos de gestão por competências, mapeamento de competências;
- 2) Resumo dos artigos com os principais conceitos encontrados nos artigos científicos;
- 3) Contato, por e-mail e telefone, com outras universidades que já implementaram a gestão por competências para análise das formas de trabalho e das mesmas;
- 4) Estudo e análise dos documentos enviados pelas outras instituições e também de documentos disponíveis na Internet;
- 5) Diversas reuniões com gestores de RH da UFSJ para definição do trabalho realizado e andamento dos mesmos;
- 6) Reuniões semanais com a supervisora e com a orientadora de estágio;
- 7) Análise do módulo de avaliação de desempenho no SIGRH (Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos);

- 8) Análise e comparação das atividades de cada cargo, registradas no SIGRH com o PUCRCE (Plano único de classificação e retribuição de cargos e empregos). O PUCRCE foi instituído pelo Decreto nº 94.664 de 23 de junho de 1987 e vigora até os dias atuais;
- 9) Elaboração de projeto de implantação da Gestão por Competências a ser apresentado para a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e a Reitoria.

3. Resultados

Como resultado final do estágio, destaca-se o produto de todo estudo e levantamento de dados, que foi a construção de um projeto de implantação da Gestão por Competências a ser apresentado à Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e à Reitoria.

O objetivo geral do projeto foi de iniciar o processo de implantação da Gestão por Competências dimensionando e analisando a força de trabalho da UFSJ, quantitativa e qualitativamente. Como objetivos específicos foi proposto fazer o mapeamento das competências individuais e institucionais bem como subsidiar as ações de remoções, redistribuições e o plano de capacitação.

Os docentes em atividades acadêmicas não foram incluídos no projeto como foco do estudo, no grupo de amostragem, uma vez que a forma de seleção dos mesmos já se dá por competências técnicas e comportamentais, com a prova escrita e a prova prática, respectivamente. No concurso para docentes, tais competências são exigidas de acordo com as demandas da universidade. Quanto aos docentes em atividades administrativas, esses serão analisados

já que, para funções e cargos administrativos é imprescindível analisar também as atitudes e habilidades.

Para a definição das competências comportamentais dos cargos da UFSJ foi proposto processo de levantamento de indicadores. Para as competências técnicas, a aplicação de formulário, a partir das descrições das atribuições dos cargos técnico-administrativos ativos na Instituição, tendo por base o PCCTAE e o PUCRCE.

Como parte das ferramentas executadas, foi sugerido que o Mapeamento de Competências, fosse inicialmente estabelecido para uma população amostral de 20% do total da força de trabalho administrativa. Depois da aplicação teste, inicialmente com os 20% (amostra) dos técnicos administrativos e docentes em atividades administrativas, foi proposta a realização de uma análise de erros e dificuldades, impactando na reavaliação dos questionários no mapeamento de competências. Após a análise com a amostragem e as devidas correções, indicou-se que o mapeamento das competências fosse estendido a um público maior, a ser posteriormente definido.

Por fim, foi construído um plano de trabalho, sendo que as etapas apresentadas são sugestões gerais de acordo com a metodologia estudada, podendo, obviamente, o gestor de Recursos Humanos alterá-las de acordo com as necessidades da Instituição e seu plano de trabalho. Deve-se considerar ainda os trâmites legais que regem os processos na instituição.

PLANO DE TRABALHO PROPOSTO

1. Submeter Projeto à deliberação da PROGP e, posteriormente, à Reitoria.
2. Elaboração e aprovação do questionário de mapeamento de competências a ser aplicado nos setores a serem avaliados.
3. Promover reuniões de sensibilizações junto ao público-alvo apresentando o projeto.
3. Aplicação dos questionários de mapeamento de competências na amostra de 20% dos técnicos administrativos e dos docentes em atividades administrativas.
4. Análise e reavaliação dos questionários de mapeamento de competências.
5. Definição dos ajustes necessários aos formulários de mapeamento de competências.
6. Definição do número de servidores que responderão ao questionário de mapeamento de competências.
7. Proceder à aplicação do formulário de mapeamento de competências nos Campi fora de sede.
8. Realizar reuniões para consolidar o conjunto das competências identificadas através dos formulários de mapeamento.
9. Traçar o plano de trabalho de ações de capacitação dos servidores com base no mapeamento de competências.

4. Considerações Finais

Nesta experiência, o estágio se destacou como um momento importante e necessário para a formação profissional na área de Gestão de Recursos Humanos, pois oportunizou o contato direto com a realidade profissional, além de concretizar pressupostos teóricos adquiridos pela observação de determinadas práticas específicas e do diálogo com profissionais mais experientes.

Desenvolveu-se uma formação baseada no contexto real, o que possibilitou a construção autônoma do conhecimento científico através da vivência de exemplos práticos. No estágio foi possível investigar, analisar e intervir na Gestão de Recursos Humanos da instituição, comparando a realidade educacional com o seu funcionamento.

Mesmo diante dos inúmeros aspectos positivos que colaboraram com o processo de conhecimento e de desenvolvimento profissional, houve algumas dificuldades e limitações.

Como já citado, o local do estágio é uma instituição pública e por isso possui uma legislação específica que rege os três pilares da Gestão por Competências (processo seletivo, avaliação de desempenho e capacitação). A principal limitação é que essa legislação específica não é ao todo consoante ao decreto que solicita a implantação da Gestão por Competências nas organizações públicas federais.

Por exemplo, os concursos públicos são decorrentes de imposição legal, que se caracterizam por enfocarem conhecimentos e habilidades em detrimento das atitudes dos servidores. Desse modo, nem sempre são efetivos na seleção do perfil mais adequado para o exercício do cargo. Este exemplo é uma grande limitação, pois como cita Gramigna (2007), o principal desafio

que pode ser determinante para a implantação bem-sucedida ou não do modelo de Gestão por Competências, refere-se à adequada integração dos processos de RH. Assim, como o recrutamento faz parte dos processos de seleção, ele também precisa estar alinhado com a Gestão por Competências para que se tenha o resultado esperado com a sua implantação. Tais situações são questões de âmbito nacional e provavelmente têm sido enfrentadas em qualquer outra instituição que desenvolveu esse modelo de gestão.

Fazendo uma análise na UFSJ, pode-se dizer que não houve dificuldades para a realização do estágio, uma vez que para o desenvolvimento do projeto, foram realizadas inúmeras reuniões com os responsáveis e se desenvolveu a ideia e as melhores alternativas, considerando a cultura organizacional e a estratégia da instituição.

Nessa primeira etapa houve a elaboração projeto de implantação não houve maiores dificuldades. Acredita-se que as limitações terão maior durante a prática do projeto, portanto, no decorrer da implantação, devem ser observadas algumas ações para que não haja resistência do público-alvo, uma vez que há sugestão de mudanças na cultura organizacional. Sugere-se que as ações subsequentes sejam observadas para que a implantação da gestão por competências tenha o sucesso esperado: realizar um trabalho de conscientização da necessidade de mudança cultural na organização; sensibilizar o público-alvo; não verificar as competências de forma isolada dos demais processos de recursos humanos; buscar apoio da alta direção aos gestores de recursos humanos, além do apoio dos outros pró-reitores e de suas equipes, como diretorias e chefias.

Referências

BRASIL. **Decreto Federal nº5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/dplag/a_ufsj.php>. Acesso em: 28 jun.2017.

CAMÕES, M. R. de S e. PANTOJA, M. J. **Suporte à transferência de treinamento**: estudo de caso na administração pública. Brasília. ENAP, 2009.

CARBONE, Pedro Paulo; BRANDÃO, Hugo Pena; LEITE, João Batista Diniz. **Gestão por Competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.

DUTRA, J. S. et al. **Gestão por Competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MEIRELES, A.J. **Desafios na implantação da Gestão por Competências no âmbito de uma autarquia federal**. Brasília. Monografia - Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Universidade Brasília. Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2015.

MENDES, Mônica Nunes; **Gestão por Competências**: Um novo modelo para captar talentos; Monografia apresentada à Universidade Cândido Mendes para obtenção de especialista em Gestão de Recursos Humanos, 2010.

PANTOJA, Maria Júlia. **Gestão por Competências**. Brasília: Enap, 2015.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por competências**. 4.ed. São Paulo: Educator, 2001.

Universidade Federal de São João del-Rei. Disponível em: <https://sig.ufsj.edu.br/sigrh/public/abas/form_consulta_quantitativos.jsf>. Acesso em: 29 ago. 2017.

Uso da visão computacional na aferição de tempo dos atletas em uma corrida de rua

*Fernando José Costa Costanti*⁴⁰

*Karine Guimarães dos Santos*⁴¹

*André Luís Fonseca Furtado*⁴²

*Celso Luiz de Souza*⁴³

*Elaine Aparecida Carvalho*⁴⁴

Resumo

A corrida de rua é um esporte que está em constante crescimento. Sua prática tem se popularizado durante ao longo dos anos devido aos seus benefícios de integração social, promoção da saúde e incentivo à competitividade. Entretanto, este esporte possui algumas barreiras. Uma delas consiste em emitir os resultados da corrida de forma segura e com baixo custo, visto que os resultados de performance são indispensáveis para que o atleta possa melhorar seu desempenho. Por meio de dados coletados internamente em corridas realizadas no

⁴⁰ Graduando em Gestão da Tecnologia da Informação, Bolsista – fcosta_costanti@hotmail.com;

⁴¹ Graduando em Gestão da Tecnologia da Informação, Bolsista – kagm2047@gmail.com;

⁴² Graduado em Educação Física, Orientador – andre.furtado@ifsudestemg.edu.br;

⁴³ Mestre em Modelagem Matemática e Computacional, Orientador – celso.souza@ifsudestemg.edu.br;

⁴⁴ Doutora em Física, Orientadora – elaine.carvalho@ifsudestemg.edu.br.

Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais, *Campus São João del-Rei*, notamos um alto custo de produção deste tipo de atividade, o que indicou a demanda por um método alternativo com melhor custo-benefício. O método que desenvolvemos oferece uma nova técnica de aferição do tempo dos participantes da corrida de rua durante as provas, utilizando a tecnologia da *Smart Camera*, que possibilita capturar as imagens da identificação numérica dos atletas que cruzam a linha de chegada. Após a execução do algoritmo de visão computacional desenvolvido é possível reconhecer os dígitos contidos nas imagens, podendo emitir os resultados da corrida de forma rápida e segura.

Palavras-chave: *Smart camera, Python, OpenCV, Raspberry.*

Considerações Iniciais

O uso da tecnologia que antes era uma pretensão de um futuro, hoje já está presente em nosso dia a dia. Conceitos antes não compreendidos como Internet das Coisas (do inglês é *Internet of Things*, IoT) é que cada vez mais real (SANTAELLA et al., 2013). Observa-se que cada vez mais temos dispositivos se comunicando com uns com os outros. Além disso, pode-se dizer que é inviável viver nos dias de hoje sem o uso de determinados recursos, que foram desenvolvidos ao longo dos anos devido as necessidades humanas, como por exemplo energia elétrica, automóveis, internet, etc.

Segundo Okazaki et al. (2012) o desenvolvimento da ciência e da tecnologia modificou completamente a dinâmica da vida do homem. No esporte, isso não foi diferente. Com o desenvolvimento das diversas ciências, a tecnologia aplicada a partir delas, permitiu avanços para melhoria dos desempenhos esportivos, como por exemplo a famosa corrida de bicicleta *le tour de france*, que em português seria Volta a França em ciclismo. Neste evento o rendimento do atleta vem associado a várias tecnologias de ponta, não sendo muito diferente do que também ocorre com os corredores amadores em uma corrida de rua.

A corrida de rua é um esporte que está em constante crescimento e o envolvimento da tecnologia nas pistas de corrida foram e continuam sendo de extrema importância durante sua evolução. Segundo Marchi (2002) citado por Marques et al. (2009):

Atualmente, o esporte pode ser considerado como uma das manifestações culturais que mais tem apresentado transformações, tanto em ordem técnica quanto referente à

forma de exposição e absorção pela sociedade. Então, a partir destas considerações, subte-se que o esporte é um fenômeno social em constituição, cujas práticas esportivas refletem continuidades e rupturas que caracterizam a expansão de suas fronteiras e o afirmam como objeto passível de interpretações à luz de diferentes teorias e propostas metodológicas. (p. 3)

Assim, podemos dizer que as metodologias empregadas nos eventos de corrida de rua são extremamente importantes para o empenho dos atletas participantes. Elas podem ser muitas vezes responsáveis pela desistência da prática do esporte e/ou um inibidor do desenvolvimento pessoal. Por outro lado, as metodologias inovadoras trazem ao esporte em questão, a possibilidade de unir a confiabilidade obtida com uso da tecnologia à praticidade na inclusão dos métodos e também a redução de custos.

Na intenção de agregar confiabilidade, tecnologia, praticidade e redução de custo, uma solução inovadora foi proposta para auxiliar a aferição do tempo durante uma corrida de rua. O protótipo está sendo desenvolvido em um projeto de Extensão Tecnológica do IF Sudeste MG - *Campus* São João del-Rei, intitulado *Street Run Photo*. O objetivo é criar um dispositivo capaz de otimizar o processo de monitoramento dos atletas durante a corrida, gerando resultados instantâneos e precisos com drástica redução dos custos. A demanda surgiu durante eventos organizados internamente no Instituto e será testada pela Associação dos Atletas de Tiradentes, que é parceira no desenvolvimento deste trabalho.

1. Aspecto Metodológico

As metodologias aplicadas atualmente às corridas de rua, indicam uma necessidade de estudo e desenvolvimento delas devido ao seu alto custo, pois este esporte engloba em si praticantes com diversidades de idades, condições sociais o que interfere na qualidade de vida deles e da sociedade. Sendo assim, é possível com o uso de métodos avançados agir reduzindo os custos e possibilitando uma inclusão maior e diversificada nesta modalidade de esporte.

Segundo a Federação Paulista de Atletismo entre os anos de 2014 e 2015 houve um crescimento de 10,87% dos números de participantes de corridas de rua no estado de São Paulo. De acordo com Dallari (2009) “poucas são as pessoas que têm algum impedimento para a prática de corrida. Nível técnico e econômico, gênero, idade, tipo físico não excluem interessados na atividade” (p.37-38).

Em virtude disso, verificamos que é preciso analisar o que faz do esporte ainda mais atrativo para as pessoas. Neste sentido, a plataforma online de gerenciamento de eventos *Eventbrite* Brasil, realizou um estudo entre os anos de 2013 a 2015 acerca do perfil dos participantes das provas. Um dos focos de seu estudo foi levantar dados sobre o que os corredores buscam no momento em que cruzam a chegada, além de questões relacionadas a saúde, hidratação e alimentação. Vale destacar que o item “receber publicação dos resultados de performance” teve 44,7% da atenção dos participantes. Ainda neste estudo, 63% dos entrevistados selecionaram a opção “valor da inscrição na prova” ao serem questionados sobre o que é importante para os atletas antes da realização da prova. Ou seja, os dados apresentados pelo estudo

reforçam a necessidade de novos métodos de baixo custo para monitoramento do tempo individual dos atletas participantes de uma corrida de rua.

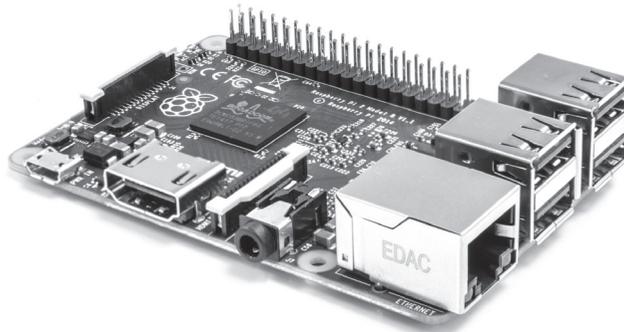
Nos últimos três anos, o Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, *Campus* São João del-Rei, passou a promover eventos de corridas de rua. Nos dois primeiros anos, todo o evento era realizado de forma artesanal, utilizando planilhas e anotação manual para controle e divulgação dos tempos dos participantes. Notamos um grande esforço de trabalho para realização destas tarefas, além de não ser um método seguro de aferição do tempo dos participantes. Em sua última edição, foi utilizado um método tecnológico para divulgação do resultado através da contratação do serviço de uma empresa especializada para realização do evento, o que mostrou um custo relativamente alto que acabou sendo transferido aos participantes da corrida no valor da taxa de inscrição.

Dentro deste contexto, o protótipo proposto, *Street Run Photo*, busca facilitar o monitoramento individual de cada atleta e utiliza o conceito de *Smart Camera*, câmeras inteligentes, para capturar e extrair dados de uma foto tirada por uma câmera e sensores de movimento conectados a um *Raspberry*, que é um computador de baixo custo e tamanho reduzido. A ideia é que o sensor de movimento detecte a presença do atleta na linha de chegada e acione a *Smart Camera* para registrar imagens. Posteriormente, as imagens serão processadas e tratadas pelo algoritmo de visão computacional, com o propósito de identificar e fazer leitura do número de identificação dos corredores, que estará impresso e preso ao peito em uma etiqueta denominada TAG, podendo assim classificar no momento da chegada o vencedor geral e de suas categorias.

1.1 - Materiais Utilizados

Para implementação da *Smart Camera* proposta, foi utilizado o microcomputador *Raspberry Pi*, como apresentado na Figura 1, que possui suporte para conexão de diversas interfaces, como módulo de câmera que é capaz de captar imagens e vídeos com auxílio de sensores, ilustrados na Figura 2 e na Figura 3. A popularização do uso do *Raspberry* advém de estímulos à exploração de aplicações e estudo de linguagens de programação como o *Python*, com baixo custo, onde em uma única placa todo o *hardware* é integrado.

Figura 1
Hardware *Raspberry Pi*.

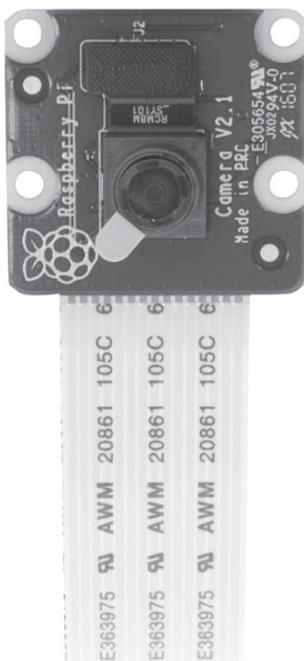


Fonte: Autoria própria.

A *Smart Camera* é o avanço do modelo câmera-computador, como mencionado por Yu shi (2005) citado por Carmo (2009). A ideia é capturar uma imagem e extrair os dados contidos nela,

transformando os dados compreendidos nas imagens em informações que serão posteriormente processadas e extraídas com o uso de algoritmo de visão computacional.

Figura 2
Modulo de câmera *Raspberry Pi*.



Fonte: Autoria própria.

O sensor de movimento PIR DYP-ME003, demonstrado na figura 3, consegue detectar o movimento de objetos ou pessoas que estejam em uma área de até 7 metros de distância. Caso algo ou alguém se movimente nesta área, o pino de alarme é ativado

enviando requisição para que a *Smart Camera* inicie seu processo de captação de imagens. Logo, para desenvolvimento da nossa proposta, foi utilizado uma *Smart Camera* ligada ao *Raspberry Pi*, que é acionada pelo sensor de presença.

Figura 3
Sensores de movimento.



Fonte: Autoria própria.

1.2 - Algoritmo

Neste tópico estão contidos conceitos e técnicas para processamento de imagens, incluindo figuras que demonstram ferramentas e seus funcionamentos. Tais conceitos são focados principalmente na biblioteca “Código Aberto de Visão Computacional”, do inglês *Open Source Computer Vision* (OpenCV), que se destaca por sua vasta gama de funcionalidades, segundo Ruoso (2014) permitindo a realização do reconhecimento de padrões de maneira simplificada realizando aplicações de reconhecimento.

Assim sendo, o algoritmo aqui proposto utiliza linguagem de programação *Python*, criada por Rossum (1991). Pode-se dizer que “Python é uma linguagem Orientada a Objetos (OO) poderosa e escrita para ser de fácil aprendizado” (BURIOL; ARGENTA, 2009, p.2). Atualmente, possui o modelo de desenvolvimento comunitário, aberto e gerenciado pela organização sem fins lucrativos “*Python Software Foundation*”.

A visão computacional tem como finalidade reinventar o sistema de visão do ser humano, de maneira que torne possível extrair do cenário obtido por esse sistema informações úteis. De acordo com Trucco e Verri (1998) citado por Souza e Ribeiro (2012) é uma tarefa difícil, por ser uma disciplina com diferentes perspectivas. Definir um conceito claro sobre o assunto torna mais fácil a resolução.

2. Resultados

A resolução do problema de aferição de tempo dos atletas em uma corrida de rua, iniciou-se com os estudos sobre *OCR* (do inglês, *Optical Character Recognition*), que é uma tecnologia de referência para reconhecimento de caracteres a partir de uma imagem. O desenvolvimento desta função requer o uso da biblioteca *Tesseract* (SMITH, 2007) que só trabalha com imagens em preto e branco.

Por isso, alguns passos devem ser executados pelo programa após a captura da imagem, conforme descrito abaixo:

- 1) transformar a imagem colorida em uma escala de tons de cinza;
- 2) converter a imagem em escala de cinza para preto e branco;

- 3) fazer o reconhecimento do número contido na TAG e exibir o resultado;

De forma mais detalhada, foi aplicado alguns códigos para o processamento da imagem através de filtros com o intuito de obter melhores resultados de legibilidade, sendo eles a conversão da imagem original colorida em *RGB* (do inglês, *Red, Green and Blue*) para escala em cinza com uso da biblioteca *OpenCV*. Dentro desta biblioteca, a função *cv2.cvtColor()* elimina as cores *RGB* e a função *cv2.threshold* faz com que os dígitos apareçam em preto com o fundo branco.

Figura 4

Resultado em escala de cinza



Fonte: Autoria própria.

Testes preliminares foram realizados com imagens retiradas durante evento ocorrido no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, *Campus* São João del-Rei e os resultados respectivos destes processamentos estão demonstrados nas Figuras 4 e 5.

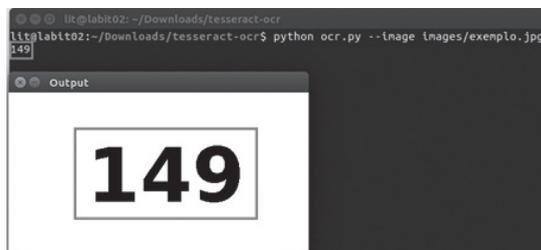
Figura 5
Resultado *Threshold*



Fonte: Autoria própria.

Após a execução de todos os procedimentos descritos anteriormente, foi possível usar de forma segura a biblioteca *Tesseract* OCR, que fará reconhecimento de cada dígito contido na imagem e exibirá no terminal como resposta, o conjunto de números que é responsável por identificar o atleta corredor, como está demonstrado na Figura 6.

Figura 6
Resultado da extração de dígitos



Fonte: Autoria própria.

De posse de toda metodologia de reconhecimento numérico através de uma imagem, o próximo passo é montar o protótipo da *Smart Camera*. Este com o auxílio de um sensor de presença infravermelho, identificará a aproximação do atleta e fará leitura da TAG ao cruzar a linha de chegada.

Considerações Finais

Com o estudo realizado nesse artigo, verificamos que por meio da nova metodologia que desenvolvemos, é possível interligar tecnologia e esporte. Consequentemente, esperamos integrar um número maior de participantes às corridas de rua devido a simplificação da promoção desse tipo de evento. Dessa forma, a região receberá benefícios com uma inovação tecnológica que alcançará e ajudará à todos os envolvidos na prática desse esporte.

Os resultados alcançados, demonstram a importância da integração da tecnologia no meio esportivo, uma vez que este novo método, propõe um estudo que traz ao meio da pesquisa uma inovação para a região, a visão computacional, que disponibiliza um vasto leque de possibilidade de aplicações.

Além dos fatos já mencionados, o presente estudo pode servir como base para outros estudos no meio científico, uma vez que a tecnologia de reconhecimento de imagem pode ser aplicada a diversas outras áreas, com finalidades distintas. Salientamos, por fim, a importância do desenvolvimento e interesse dos estudantes dos cursos de tecnologia, fazendo uso das descobertas aqui apresentadas para o crescimento do conteúdo compartilhado aos leitores e pesquisadores.

Referências

BURIOL, Tiago Martinuzzi; ARGENTA, Marco André. **Acelerando o desenvolvimento e o processamento de análises numéricas computacionais utilizando python e cuda**. Métodos Numéricos e Computacionais em Engenharia-CMNE CILAMCE, 2009.

CARMO, G. T. D. S. **Dscam: uma plataforma hardware-software para operações de visão computacional**. 2009, 132. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Instituto de Ciências Exatas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte 2009. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/SLSS-7WMFCZ>> Acesso em: Nov 2017.

DALLARI, Martha Maria. **Corrida de rua: um fenômeno sociocultural contemporâneo**. 2009. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02092009-145957/pt-br.php>> Acesso em: Nov 2017.

MARQUES, Alessandro et al. **Evolução do esporte, treinamento e performance: um universo em ciência do esporte**, Campinas, v.10, n. 14, jan/jun, 13-26, 2009.

MIZZIN, Fernanda. **Pesquisa: o perfil dos participantes de corridas**. Disponível em: <<https://www.eventbrite.com.br/blog/eventos-esportivos/pesquisa-o-perfil-dos-participantes-de-corridas-ds00/>> Acesso em: set 2017.

OKAZAKI, Victor Hugo Alves et al. Ciência e tecnologia aplicada à melhoria do desempenho esportivo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 11, n. 1, 2012.

ROUSO, Felipe. **Uso de técnicas para reconhecimento de caracteres em placas automotivas voltado ao controle de acesso em locais privados**. 2014, 44. Dissertação, Bacharelado em Ciência da Computação, Centro Universitário Eurípides de Marília, 2014. Disponível em : < <http://aberto.univem.edu.br/bitstream/handle/11077/1016/Felipe%20Gadelha%20Ruoso.pdf?sequence=1>> Acesso em: Nov 2017.

SANTAELLA, Lucia et al. Desvendando a internet das coisas. Revista GEMINIS, v. 1, n. 2 Ano 4, p. 19-32, 2013.

SMITH, Ray. An Overview of the Tesseract OCR Engine. In: Ninth International Conference. ICDAR 2007, Parana, Brazil. **In proceedings of Document analysis and Recognition**. Parana, Brazil. IEEE, 2007, 629-633.

SOUZA, Caio e RIBEIRO, Ygor. **Visão computacional: uma abordagem com software livre**. 2012, 65. Dissertação, Bacharelado em Sistemas de Informação, Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2012. Disponível em: < <http://bd.centro.iff.edu.br/bitstream/123456789/827/1/VIS%C3%83O%20COMPUTACIONAL.pdf>> Acesso em: Nov 2017.

WEBRUN, **Número de participantes em corrida de rua em SP cresceu 10,87% em 2015**. Disponível em: <<https://www.webrun.com.br/numero-de-participantes-em-corridas-de-rua-em-sp-cresceu-1087-em-2015/>> Acesso em: Nov 2017.

Competências profissionais e aprendizagem organizacional informal na área de logística: um estudo de caso em um centro de distribuição de bebidas

Liliana de Oliveira Campos⁴⁵

Leandro Eduardo Vieira Barros⁴⁶

Thiago de Souza Melo⁴⁷

Ana Flávia Resende⁴⁸

Carolina Vieira Wolbert⁴⁹

Resumo

O processo de formação de competências profissionais e a aprendizagem informal se tornaram importantes no ambiente organizacional para atuação dos colaboradores em suas atividades diárias. Desta forma, o objetivo deste trabalho foi analisar como são formadas as competências profissionais e o processo de aprendizagem organizacional informal dos colaboradores em um centro de distribuição da cidade de São João Del-Rei/MG. Foi realizada uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa no formato de um estudo de caso. A coleta de dados foi

⁴⁵ Graduada em Logística. Bolsista. lilianascj@hotmail.com.br. Programa institucional de bolsas de iniciação científica /FAPEMIG/INSTITUCIONAL -2015-2016.

⁴⁶ Mestre em Administração. Orientador. leandro.barros@ifsudestemg.edu.br.

⁴⁷ Mestre em Administração. Colaborador. thiago.melo@ifsudestemg.edu.br.

⁴⁸ Mestre em Administração. Colaboradora. anaflaviarezende@gmail.com.

⁴⁹ Graduada em Logística. Colaboradora. carolinawolbert@yahoo.com.br.

realizada com 15 colaboradores. Para apreciação os dados, foi realizada análise de conteúdo. As componentes funcional e comportamental se destacam no processo de formação de competências. Ocorre o processo de aprendizagem organizacional informal entre os colaboradores, no entanto, é prejudicado pela escassez de tempo, pelo clima organizacional e pela falta de envolvimento de todos. Por fim, as limitações e as sugestões de pesquisa.

Palavras-chave: Competências profissionais. Aprendizagem organizacional informal. Logística.

1. Introdução

No cenário atual, as organizações têm a necessidade constante de resultados positivos nos processos produtivos devido à forte concorrência dos mercados, aos avanços tecnológicos e a um público consumidor mais exigente. Dessa forma, as exigências no ambiente de trabalho aumentam, sendo necessária uma atuação dos membros da organização de forma inovadora, criativa, competitiva e voltada para a aprendizagem e o desenvolvimento de competências.

A aprendizagem e o desenvolvimento de competências tornam-se importantes neste ambiente para que a organização não se torne obsoleta, tendo condições de acompanhar as mudanças no mercado e a capacidade de competitividade e inovação. As organizações estão preocupadas em se tornarem instituições que aconteça aprendizagem e aperfeiçoamento. Desse modo, é frequente o incentivo à participação em cursos, eventos e outras atividades de aprendizagem, como processo de treinamento, desenvolvimento (TD) e educação (E).

Assim, o problema de pesquisa que norteia este trabalho é: como são formadas as competências profissionais e o processo de aprendizagem organizacional informal dos profissionais da área de logística?

O tema aprendizagem informal no âmbito do trabalho é pouco abordado pela academia e deve receber atenção para pesquisas (RIBEIRO; BORGES-ANDRADE; MARCIANO, 2005; COELHO JR; MOURÃO, 2010; COELHO JR; BORGES-ANDRADE, 2008; FLACH; ANTONELLO, 2011). Desta forma, esta pesquisa pode trazer contribuições para esta lacuna (FLACH; ANTONELLO, 2011). Competências profissionais é um tema pouco explorado:

conforme sugerem Paiva e Melo (2008) devem ser realizadas novas pesquisas sobre o tema neste contexto. Helal (2006) também recomenda que novas investigações sobre o assunto devam ser realizadas. Note-se, ainda, que o interesse pelo tema vem adquirindo destaque e espaço nos meios tanto acadêmico, como empresarial (BARBOSA, 2001; BITENCOURT; BARBOSA, 2010).

A partir da descrição das competências profissionais e da aprendizagem organizacional informal é possível uma melhor compreensão das atividades organizacionais, buscando uma melhor concepção de como é o processo de aprendizagem informal e o desenvolvimento de competências no trabalho, além de possibilitar melhorias nas políticas e práticas de gestão.

2. Fundamentação teórica

2.1 Competências profissionais e sua gestão

Tendo em vista o objetivo deste estudo, centrado na formação de competências profissionais e aprendizagem organizacional informal considerada emblemática na sociedade (STEFFEN, 1999; LE BOTERF, 2003), optou-se por adotar o seguinte conceito de competência profissional:

mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (formados por componentes cognitivos, funcionais, comportamentais, éticos e políticos) que gera “resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade) (PAIVA; MELO, 2008, p. 348).

Tais resultados são frutos das ‘metacompetências’ (comunicação, criatividade, solução de problemas, aprendizagem e autodesenvolvimento, agilidade mental, análise e reflexão), ou seja, do comportamento exteriorizado pelo profissional que se pauta nos componentes (isolados ou conjugados entre si) e que corporifica suas competências profissionais.

Esse conceito considera a competência como uma ação cujos resultados são observados “*a posteriori*”, e assim, julgados, legitimados e valorizados pelo próprio profissional e por terceiros. Além disso, ele também incorpora o viés político da competência profissional, que distingue tal ação de outras que poderiam ter sido ser tomadas, por meio de processos de tomada de decisão, e coloca o seu responsável em um patamar diferenciado em termos de reconhecimento social.

Assim sendo, esse conceito entende a competência como uma construção social (DUBAR, 1997), negando uma “formação pontual, estática ou descolada da realidade prática e da reflexão conceitual” (PAIVA; MELO, 2008, p. 349). Nessa perspectiva, os componentes da competência profissional são:

- a. cognitivo: conhecimentos teóricos e capacidades relacionadas ao trabalho para sua devida realização (CHEETHAM; CHIVERS, 1998);
- b. funcional: capacidade para realizar uma série específica de tarefas voltadas para suas funções no posto de trabalho (CHEETHAM; CHIVERS, 1998);
- c. comportamental: características pessoais e relacionais, tais como: autoconfiança, sensibilidade, proatividade, resistência, comunicação, cuidado etc. (CHEETHAM; CHIVERS, 1998);

- d. ético: refere-se à aplicação efetiva e adequada de valores em contextos profissionais (CHEETHAM; CHIVERS, 1998);
- e. político: habilidade em jogos políticos e nas relações de poder inerentes às organizações, na manutenção do profissionalismo (PAIVA; MELO, 2008).

O modelo que operacionaliza o conceito de competência profissional pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1
Modelo de competência profissional



Fonte: Paiva; Melo (2009, p. 5).

Note-se que a comunicação é um elemento fundamental nesse modelo, dado que promove uma interação imprescindível à mobilização dos componentes da competência. Assim, a mobilização dos componentes sustenta a competência profissional, cujos resultados são observados pelo próprio sujeito e também

informados por terceiros (*feedback*), o que lhe permite uma reflexão de como suas ações têm contribuído para a efetividade do trabalho e como poderia ser ‘melhorada’.

Esse processo de melhoria refere-se exatamente à gestão de competências, compreendida como

conjunto de todos os esforços individuais, sociais, coletivos e organizacionais no sentido da formação e do desenvolvimento de competências e metacompetências, fundamentados na reflexão do sujeito na e sobre sua própria ação, propiciando resultados em termos macro, micro e parciais, observáveis pelo indivíduo e por terceiros (PAIVA; MELO, 2009, p. 7).

Concebendo-se, então, a gestão de competências como uma construção social (DUBAR, 1997), percebe-se que cada ator social pode contribuir para tal processo, observando-se que:

- a. As instituições de ensino são formadoras do profissional no contexto formal;
- b. O Estado legisla sobre as profissões, por meio das Leis de Diretrizes Básicas da Educação e pareceres do Conselho Nacional de Educação;
- c. As organizações em que os profissionais trabalham, somam-se ao processo mediante suas políticas e práticas de gestão de pessoas, formalmente, e também por meio da rotina de trabalho e relacionamentos nele desenvolvidos, contribuindo para a formação contínua e contextualizada do profissional;

- d. As instituições de interesse coletivo (associações e conselhos profissionais, sindicatos etc.) regulam a atuação do profissional e integram interesses da coletividade que representam.

Deste modo, participam (ou deveriam participar...) da gestão de competências dos profissionais todos os agentes que compartilham dos espaços de trabalho e de representação desses sujeitos. Além da participação dessas instituições, pode ocorrer o desenvolvimento de competências profissionais no ambiente de trabalho, nas relações sociais entre os trabalhadores, por meio da aprendizagem informal.

2.2 Aprendizagem informal

No Brasil, a aprendizagem informal no ambiente de trabalho tem pouco destaque na academia e nas organizações (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2009). Já nos Estados Unidos é muito valorizada por ser considerada um pilar no processo de aprendizagem (ARRUDA et al., 2013). Para ilustrar sua importância nos Estados Unidos, foi realizada uma pesquisa em seis estados com diferentes empresas e negócios, tendo tido como resultado principal a informação de que as habilidades e os conhecimentos são provenientes da aprendizagem informal (LESLIE; KOSMAHL; BRAND, 1998). Assim, a aprendizagem organizacional informal pode ocorrer em qualquer ambiente.

Pode-se também compreender a aprendizagem informal como a busca por novos conhecimentos e habilidades pelo indivíduo de forma não sistematizada, não planejada ou não estruturada pela organização. Ocorrem de acordo com o surgimento de necessi-

dades associadas às tarefas realizadas de forma autônoma pelo indivíduo.

Nesse sentido, Marsick e Watkins (1997) reforçam que o processo de aprendizagem informal não é linear, não existe um planejamento e ocorre de forma tácita. E acrescentam ainda que podem ser estimuladas por ações de treinamento, rede de contatos, coesão do grupo, atividades artísticas, comprometimento e interesse do indivíduo.

Para existir o processo de aprendizagem informal nas organizações, Leslie, Kosmahl e Brand (1998) destacam fatores importantes como: normas sociais, ambiente físico, grau de interação da administração formal, política e procedimentos, experiência dos funcionários na *performance* de seus trabalhos e a predisposição para aprender no local de trabalho. Coelho Jr e Mourão (2010) ressaltam esses mesmos fatores e os chamam de fatores psicossociais de aprendizagem informal e acrescentam a importância dos pares e chefia no uso de novas habilidades e inovação nas rotinas de trabalho, salientando que esses fatores podem ocorrer em diferentes ações.

Além do suporte psicossocial, o arranjo físico e o clima organizacional são variáveis fundamentais à ocorrência de suporte à aprendizagem informal entre os indivíduos (LESLIE; KOSMAHL; BRAND, 1998, COELHO JR; MOURÃO, 2010). Flach e Antonello (2011) acrescentam a necessidade dos funcionários possuírem tempo para ouvir, observar, ler, refletir e questionar no seu ambiente de trabalho. Portanto, os indivíduos aprendem de acordo com o ambiente organizacional do qual participam, assim como da interação social, que podem facilitar ou inibir o processo de aprendizagem.

O processo de aprendizagem organizacional informal surge, portanto, das relações e das interações entre as pessoas com o contexto organizacional e sociais. Sendo assim, o local de trabalho é um ambiente de geração contínua de conhecimento coletivo (FLACH; ANTONELLO, 2011).

Além disso, para Pantoja e Borges-Andrade (2004), o processo de aprendizagem informal pode ocorrer tanto na horizontal como na vertical. Na horizontal, o processo ocorre entre os membros de mesmo nível hierárquico. Na vertical, existe a aprendizagem do nível individual para equipes ou organização e está presente em diferentes níveis hierárquicos. Nos processos de aprendizagem individual vertical e horizontal, ocorre a visão social de aprendizagem, que está relacionada ao processo político e cultural da organização (CAMILLIS; ANTONELLO, 2010).

Segundo Leslie, Aring e Brand (1998), existem pesquisas que algumas pesquisas ratificam que se existir uma cultura e suporte para a aprendizagem informal, esta poderá produzir benefícios, tanto para a organização, quanto para seus trabalhadores. Coelho Jr e Borges-Andrade (2008) e Conte, Bido e Godoy (2011) acrescentam que o resultado da aprendizagem informal pode maximizar os resultados, além de contribuir para o desempenho e a competitividade organizacional.

Neste processo de aprendizagem organizacional, Gherardi (2001) chama atenção para um movimento contínuo de aprendizagem do indivíduo e da organização. Nesse contexto, o processo de aprendizagem é um fenômeno ancorado ao cotidiano, tendo sua origem nas interações sociais. Portanto, Antonello e Godoy (2009) destacam que ocorrem nas práticas informais presentes no cotidiano e em ambientes não educacionais, possibilitando a formação de competências.

3 Metodologia

A pesquisa realizada foi caracterizada como descritiva com abordagem qualitativa nos moldes de um estudo de caso (VERGARA, 2009). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, conforme parecer CAAE: 46589515.1.0000.5588, e todos os respondentes assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido.

A escolha dos entrevistados e da instituição ocorreu pelo critério de acessibilidade que, segundo Vergara (2009), não utiliza procedimento estatístico, mas seleciona os sujeitos da pesquisa pela facilidade de acesso a eles. A coleta de dados foi por meio de entrevista com roteiro semiestruturado.

Para apreciação dos dados foi realizada análise de conteúdo, de forma que as categorias de análise surgiram das falas dos entrevistados para responder ao objetivo de pesquisa, associadas ao modelo de competência profissional e ao processo de aprendizagem informal organizacional (BARDIN, 1977).

4. Análise e discussão dos resultados

A empresa pesquisada atua na distribuição de bebidas na cidade de São João del-Rei e região. A matriz fica na cidade de Conselheiro Lafaiete/MG e possui outra filial em Itabirito. Fundada em 1932, conta com 65 profissionais. Possui frota própria e informatizada.

Foram entrevistados 15 colaboradores, todos do sexo masculino. Desses, 40% possuem entre 26 e 30 anos e mais da metade

são casados. Em relação à escolaridade, 73% deles possuem ensino médio completo e 53% trabalham na organização há mais de um ano e nos mais diversos cargos, como: supervisor de vendas, vendedor, supervisor de marketing, ajudante de motorista, motorista, auxiliar de estoque, estoquista e repositor. Em relação ao tempo nos cargos, 40% atua no mesmo cargo há mais de um ano e possuem entre 6 e 10 anos de experiência.

Os entrevistados associaram “ser um profissional competente” a ter comprometimento com a empresa, observar o cumprimento de regras, os horários e as metas, estabelecer um bom relacionamento com os colegas de trabalho e, principalmente, com os superiores, ou seja, as componentes funcionais e comportamentais (CHEETHAM; CHIVERS, 1998; PAIVA; MELO, 2009). Além disso, é necessário manter uma boa saúde física e mental. Para tanto, é preciso ter um relacionamento saudável com a família, ser alegre e possuir caráter. A competência profissional também é relacionada ao aprendizado. Para os entrevistados ser competente diz respeito a, “ficar por dentro” daquilo que acontece na rotina no dia a dia organizacional e no mundo. Com o intuito de estar sempre preparado para resolver algum problema. Para isso, é necessário saber ouvir e respeitar os outros colegas para facilitar a troca de experiência e informação. Dessa forma, a aprendizagem ocorre no ambiente organizacional que faz parte de sua interação social (FLACH; ANTONELLO, 2011).

Já em relação a ser competente na área de logística, mais especificamente, os entrevistados afirmaram que a competência profissional, aqui está relacionada com eficiência, ou seja, o produto deve ser entregue no tempo estimado, sem atrasos ou falhas. Para tanto, é necessário seguir regras, e buscar aprimoramento no dia a dia. Observa-se aqui, a componente funcional e

a preocupação constante com o processo de aprendizagem (PAIVA; MELO, 2009; GHERARDI, 2001).

As ações desenvolvidas pelos **indivíduos** para formação de competências, é caracterizado por ações desempenhadas ao buscarem informações com profissionais mais experientes, *internet*, prestar atenção as explicações dos colegas de trabalho e superiores. Portanto, caracteriza-se por um processo de desenvolvimento de competências, a partir do processo de aprendizagem informal no ambiente de trabalho, por meio das relações sociais (MARSICK; WATKINTS, 1997; FLACH; ANTONELLO, 2011)

Na categoria “dificuldade para desenvolver ou manter uma competência”, notou-se o fato das metas serem agressivas, a falta de treinamento, os horários apertados e a pouca união entre os funcionários contribuem negativamente para o alcance ou desenvolvimento das competências. Eles sinalizam que a **organização** oferece treinamento, estrutura e ferramentas para que o trabalho seja feito da melhor forma, além de incentivos financeiros como salário, gratificações e oportunidade dos funcionários darem opiniões e sugestões que visem melhorar a eficiência das atividades realizadas. Nesse contexto, a organização se preocupa com o processo de formação de competências, no entanto, as condições de trabalho da organização e as relações interpessoais são incipientes para tal processo. Percebe-se uma distância entre o que é oferecido pela organização e a necessidade dos trabalhadores no processo de desenvolvimento de competências.

Os funcionários relataram que quando querem aprender algo novo, eles mesmos procuram as informações, seja por observação, busca em noticiários, *internet* ou perguntando aos superiores e a outros funcionários. Apesar de existirem ações de aprendizagem formal desenvolvidas pela empresa, o meio mais utilizado para

adquirir conhecimento é por intermédio das práticas informais. Souza (2004) salienta que os momentos de aprendizagem organizacional não são nítidos e podem ocorrer em diferentes contextos do ambiente de trabalho, como reuniões e feiras setoriais, sendo considerado como oportunidade de aprendizagem, levando em consideração as características da organização.

Os sujeitos da pesquisa afirmam que o **Estado** não contribui para o desenvolvimento profissional ou que contribui apenas fornecendo educação básica ou algum curso profissionalizante, mas mesmo assim de forma superficial. Resultado semelhante foi apresentado por Barros et al., (2015), ao estudarem o setor da logística.

As **instituições de ensino** contribuem para ajudar a “ficar mais esperto”, mas a maioria afirma que não atua na sua área de formação. Três entrevistados com curso superior não observam grandes contribuições da sua formação para melhorar a atividade que executam. A maior parte dos entrevistados (doze) sinaliza que deveriam ter estudado mais ou completado os estudos, pois possuem formação até o ensino médio completo. Eles observam que muitos dos postos de emprego exigem algum tipo de formação, o que pode contribuir para melhorar a vivência em grupo, aumenta as possibilidades de ascensão dentro da empresa e permite que os funcionários tenham capacidade de opinar e oferecer sugestões aos seus superiores. Conclui-se, portanto, que a qualificação fornecesse maior legitimidade para os funcionários.

As **instituições de interesse coletivo** não são percebidas, no processo de formação de competências, pelos pesquisados, a maioria afirma que não fazem parte e que tais instituições não se apresentam ou têm interesse em contribuir na formação, e assim não observam grandes contribuições das mesmas para melhorar as atividades que eles executam ou profissões que exercem. Assim,

percebe-se que tais instituições de interesse coletivo são incipientes na formação e desenvolvimento desses profissionais, na percepção desses atores.

Na categoria “meios para aprender ou adquirir conhecimento sobre algo”, os entrevistados apontam que devem buscar as informações, caso queiram aprender algo novo. Sendo assim, procuram os seus superiores, assistem ao noticiário, buscam informações na internet, observam o que outras pessoas estão fazendo e a partir daí, tentam fazer igual, ou seja, o processo de aprendizagem informal horizontal e vertical (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004; CAMILLIS; ANTONELLO, 2010). Apesar de vários serem os meios para aprender ou adquirir conhecimento, os entrevistados sinalizam que a falta de informação, a demora de *feedback*, o tempo escasso e a falta de motivação de colegas de trabalho dificultam o processo de aprendizagem e, conseqüentemente o processo de formação de competências (LESLIE; KOSMAHL; BRAND, 1998, COELHO JR; MOURÃO, 2010).

Apesar das dificuldades para formação de competências e aprendizagem, os trabalhadores podem desenvolver conhecimentos e habilidades em outras facetas do trabalho como nas relações intra ou interpessoal e cultural, seja nas relações horizontais quanto nas verticais. Logo, a aprendizagem informal ocorre como parte integrante do trabalho diário. Dessa forma, ressalta a importância da interação entre o sujeito e o ambiente para o processo de aprendizagem por meio das ações individuais (LESLIE; KOSMAHL; BRAND, 1998; SVENSSON; ELLSTRÖM; ABERG, 2004; ANTONELLO, 2007). Ações essas que podem se caracterizar como um conjunto de esforços individuais, sociais, coletivos e organizacionais no sentido da formação e do desenvolvimento das competências (PAIVA; MELO, 2009).

5. Considerações finais

Por meio deste estudo foi analisado como se configura o processo de competências profissionais e aprendizagem organizacional informal dos profissionais da área de logística. No processo de formação de competências profissionais, as componentes com maior relevância foram: a funcional e a comportamental. Trata-se do indivíduo alcançar os objetivos e as metas da organização e manter um bom relacionamento nas interações sociais com os diferentes atores envolvidos na organização. A competência dos indivíduos está associada diretamente ao processo de aprendizagem. No caso específico, a aprendizagem informal está presente nas relações dos profissionais e acontece nas relações sociais horizontais (colegas de trabalho) e verticais (supervisores/gerentes).

No processo de gestão de competências diferentes atores sociais participam, no entanto, pode-se inferir que a participação da organização e do Estado não são percebidas pelos atores. Percebe-se assim, uma lacuna entre as necessidades dos trabalhadores e o processo de formação de competências e aprendizagem. Portanto, existem dificuldades nesse processo, como a escassez de tempo, a não contribuição do clima organizacional e a falta de envolvimento de alguns trabalhadores. Quanto às instituições de ensino, os profissionais da logística reconhecem sua importância como processo de legitimação das competências e aprendizado. As instituições de interesse coletivo não são percebidas ou não exercem influência na formação dos profissionais pesquisados.

Embora existam dificuldades no processo de formação de competências e aprendizagem, nota-se que elas ocorrem na ação e

interação do colaborador no dia a dia, ao se mobilizar sua ação produtiva e na busca por novos conhecimentos, diante das dificuldades na realização de suas atribuições.

Destaca-se também a influência da saúde mental, física e psicológica do colaborador, de forma positiva ou negativa no processo de formação de competências e aprendizagem informal.

A relevância deste estudo se justifica pela compreensão das competências profissionais e aprendizagem informal dos profissionais na área de logística. E preencher uma lacuna sobre a falta de estudos sobre aprendizagem informal nas organizações. Entre as limitações, pode-se destacar o estudo de caso, o que não permite generalizações, mas que possibilitou análise em profundidade, e o número de sujeitos entrevistados, que não prejudicou as conclusões em função do critério de saturação. Frente aos achados e dessas limitações, sugere-se ampliar a pesquisa para outras empresas com características semelhantes e distintas, de forma a entender suas considerações, identificando aspectos que possam contribuir para a formação e desenvolvimento de competências profissionais e aprendizagem informal dos colaboradores da área de logística. E, verificar a influência da saúde física e psicológica do trabalhador nos processos de competências profissionais e aprendizagem informal.

Referências

ANTONELLO, Claudia Simone. Aprendizagem na Ação Revisitada e sua Relação com a Noção de Competência. Revista Aletheia. Canoas - RS: **ULBRA**. p. 146-167. 2007

ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Schmidt Arilda. A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma Visão Multiparadigmática. **RAC**, Curitiba, v. 14, n. 2, pp. 310-332. 2010.

ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Schmidt. Arilda. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **RAE – Revista de Administração Eletrônica**, v. 49, n. 3, São Paulo, 2009.

ARRUDA, Sergio de Mello; PASSOS, Marinez Meneghello; PISA, Cristina Aparecida de Melo; FELIX, Rosélis. Aparecida. Bahls. O aprendizado científico no cotidiano. **Ciência e Educação**. Bauru, v. 19, n. 2, p. 481-498. 2013.

BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. Gestão de Competências nas Organizações. **I Workshop**. Belo Horizonte: Hexagon Desing, UFMG, Isvor Knowlwdge, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITENCOURT, Claudia Cristina; BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. Gestão de competências: articulando indivíduos, organizações e sociedade. In: BITENCOURT, Claudia. Cristina. (org) **Gestão contemporânea de pessoas**. 2. ed. Porto Alegre: Brookman, p. 239-269. 2010.

BARROS, Leandro E. V. et al., Competências profissionais e sua gestão na área de logística: um estudo de caso com os colaboradores de uma transportadora da cidade de São João del-Rei-MG. In: Enegep, Fortaleza/CE 2015. **Anais...** Fortaleza: Enegep, 2015.

CAMILLIS, Patrícia. Kinast de; ANTONELLO, Claudia. Simone. Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, V. 11, N. 2. São Paulo. 2010.

CHEETHAM, Graham; CHIVERS Geoff T. The reflective (and competent) Practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. **Journal of European Industrial Training**; 22(7): pp. 267-276. 1998.

COELHO JR, Francisco A.; BORGES-ANDRADE, Jairo E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais. **Paidéia**, 40(18), p. 221-234. 2008.

COELHO JR, Francisco A.; MOURÃO, Luciana. Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. In: EnAnpad, Rio de Janeiro 2010. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

CONTE, Daniela de Lima; BIDO, Diógenes de Souza; GODOY, Arilda Shmidt. Estratégias de Aprendizagem Informal de Enfermeiros. In: EnAnpad, Rio de Janeiro 2011. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

DUBAR, Claude. **A socialização**. Portugal; Porto Editora. 1997.

FLACH, Leonardo; ANTONELLO Claudia Simone. Organizações culturais e a aprendizagem baseada em práticas. **CADERNOS EBAPE**. v. 9, nº 1, artigo 9, Rio de Janeiro, p. 161-175. 2011.

GHERARDI, Silvia. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1, p. 131-139, 2001.

HELAL, Diogo Henrique. Exigências profissionais em organizações pós-fordistas: das qualificações ao modelo de competência. In: **Anais...** XXVI Enegep – Fortaleza Brasil, 9 a 11 de outubro de 2006.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LESLIE, Bruce; ARING, Monika Kosmahl; BRAND, Betsy. Informal learning: The new frontier of employee e organizational development. **Economic Development Review**. v. 15 n. 4. p. 12-18. 1998.

PAIVA, Kely Cesar. M.; MELO, Marlene Catarina O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de administração Contemporânea**. 12(2): 339-368. 2008.

PAIVA, Kely. C. M; MELO, Marlene Catarina. O. L. Competências profissionais docentes e sua gestão em universidades mineiras. In: **Anais...** II Encontro Nacional de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração; Curitiba. CD-ROM, 2009.

PANTOJA, Maria Júlia. BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Contribuições Teóricas e Metodológicas da Abordagem Multinível para o Estudo da Aprendizagem e sua Transferência nas Organizações. **RAC – Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, n. 4, Out./Dez. p. 115-138. 2004.

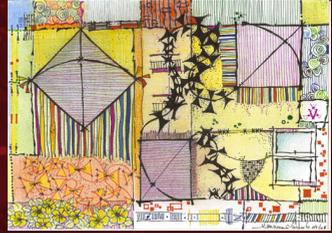
PANTOJA, Maria Júlia. BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Estratégias de Aprendizagem no Trabalho em Diferentes Ocupações Profissionais. **RAC-Eletrônica**, Curitiba, v. 3, n. 1, art. 3, p. 41-62, Jan./Abr. 2009.

RIBEIRO, Raquel; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; MARCIANO, João Luiz Pereira. Motivação para aprendizagem informal no trabalho. In: EnAnpad, Brasília. 2005. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2005.

SOUZA, Yeda Swirski de. Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. **RAE - eletrônica**, v. 3, n. 1, Art. 5, jan./jun. 2004.

SVENSSON, Lennart; ELLSTRÖM, Per-Erik; ABERG, Carina. Integrating formal and informal learning at work. **The Journal of Workplace Learning**, v. 16, n. 8, p. 479-491, 2004.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 10ª Edição: São Paulo. Editora Atlas, 2009.



Arte da capa
"Pipas"

Maurício Nascimento

O fazer cotidiano encontrado nos Institutos Federais precisa ser pensado e repensado com o intuito de assegurar que as práticas extensionistas, científicas e acadêmicas possam primar por aspectos interdisciplinares e indissociáveis. A série **Saberes&Fazer** apresenta em seu segundo volume a Coletânea de artigos de Extensão, de Pesquisa e de Extensão do Campus São João del-Rei 2016/2017. Mantemos aqui instaurado um profícuo espaço de provocações, espaço para a discussão, para a reflexão e para a construção de nossa identidade como instituição educadora. Espaço, antes de tudo, de ação.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS
CAMPUS SÃO JOÃO DEL-REI
Rua Américo Davim Filho, s/n – Bairro: Vila São Paulo – São João del-Rei (MG) – CEP:36.301-358
(32) 3379-4500



INSTITUTO FEDERAL
Sudeste de Minas Gerais

Campus
São João del-Rei