

CIÊNCIAS SOCIALMENTE APLICÁVEIS:

INTEGRANDO SABERES E
ABRINDO CAMINHOS

DAVID GARCÍA MARTUL
(Organizador)

VOL I



EDITORA
ARTEMIS
2021

CIÊNCIAS SOCIALMENTE APLICÁVEIS:

INTEGRANDO SABERES E
ABRINDO CAMINHOS

DAVID GARCÍA MARTUL
(Organizador)

VOL I



EDITORA
ARTEMIS

2021



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição- Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comercial. A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadora	Prof.Dr.David García Martul
Imagem da Capa	ciempies
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, Cuba*
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, *Universidade Federal de Uberlândia*
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, *Universidade Federal da Paraíba*
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano, Peru*
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, *Universidade do Estado de Mato Grosso*
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, *Universidade Nova de Lisboa, Portugal*
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, *Universidade Aberta de Portugal*
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, *Universidade Federal da Grande Dourados*
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Carlos III de Madrid, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal*
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo*
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*
Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México*
Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca, Espanha*
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República, Uruguay*
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona, Espanha*
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*
Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda, Portugal*
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*
Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura, Peru*
Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío, Chile*



Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College, USA*
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha*
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid, Espanha*
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia*
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela, Espanha*
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría", Cuba*
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C569 Ciências socialmente aplicáveis [livro eletrônico] : integrando saberes e abrindo caminhos: vol. 1 / Organizador David García Martul. – Curitiba, PR: Artemis, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilingue
ISBN 978-65-87396-44-6
DOI 10.37572/EdArt_280821446

1. Ciências sociais aplicadas – Pesquisa – Brasil. I. García Martul, David.

CDD 300

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

PRÓLOGO – VOLUME I

La redacción de un prólogo nunca es una tarea fácil, más aún cuando se trata de la presentación de un libro de temática interdisciplinar y transdisciplinar en el campo de las ciencias sociales aplicadas. Es interdisciplinar porque los trabajos que aquí se presentan utilizan un amplio abanico de técnicas de investigación para investigar su objeto de estudio especializado. Así es común encontrar trabajos que por la técnica empleada podríamos pensar son propios de la Antropología y la Sociología. Sin embargo, por el objeto de estudio tratado nos ha parecido más pertinente situarlo en el campo de la Comunicación. Por tanto, hemos dado relevancia al objeto de estudio frente a la metodología investigadora para determinar el campo temático de cada trabajo.

También consideramos que **Ciências Socialmente Aplicáveis: Integrando Saberes e Abrindo Caminhos** es un libro transdisciplinar porque los resultados de las investigaciones son aplicables a muy distintos campos del conocimiento; es decir, una investigación sobre alfabetización mediática puede muy bien ser aplicada tanto al campo de la Educación como a los campos de la Comunicación y la Sociología.

Sin embargo, previa labor de preparación de este prólogo hemos llevado a cabo una labor de análisis de contenido temático de cada uno de los trabajos aquí presentados. Su resultado ha sido un índice desarrollado por un metódico trabajo de selección de los descriptores más acordes a la temática y objeto de estudio de cada capítulo. Para la selección de los descriptores hemos seguido una herramienta, consensuada por la comunidad internacional, como es el Tesoro de la UNESCO; pues en él, se presenta de forma homogénea y normalizada la manera de designar cada uno de los campos del conocimiento. Y si bien debemos considerar toda herramienta de descripción como condicionada por el contexto ideológico, plasmado por sus sesgos y matices socioculturales, de la institución que lo edita pero que aporta un instrumento de navegación por las distintas materias que conforman el mapa de conocimiento de nuestro libro.

Es pues con ello que hemos procurado, de forma estructurada y sistemática, facultar al lector para introducirse en los heterogéneos contenidos del libro de una manera progresiva, armónica y lógica.

En este **Volumen I** se incluyen los trabajos relativos a los campos de Antropología-Sociología, Educación-Alfabetización Digital y Comunicación-Divulgación-Social Media. El criterio seguido ha sido agrupar las materias que en el campo de las Ciencias tienen como foco principal no el desarrollo de actividades económicas, sino el estudio de las actividades sociales.

En el campo de la Antropología-Sociología hemos incluido diez trabajos de investigación que tratan desde aspectos concretos del individuo y por tanto pertenecen al campo de la Antropología hasta aquellos ligados con el análisis de las sociedades y que por tanto entendemos estarían más ligados con la Sociología.

En el campo de la Educación-Alfabetización Digital hemos incluido catorce trabajos agrupados bajo el criterio de análisis y propuestas de mejora del proceso educativo y alfabetizador.

Cierran este volumen seis trabajos propios del campo de la Comunicación-Divulgación y Medios Sociales. En este campo el criterio de agrupación seguido ha sido recoger propuestas y reflexiones cuyo eje central es el proceso de transmisión, comunicación y divulgación de mensajes entre la comunidad ciudadana. Por tanto, son trabajos cuyo objeto de estudio primordial es el mensaje informativo.

Esperamos que el presente volumen de **Ciências Socialmente Aplicáveis: Integrando Saberes e Abrindo Caminhos** les resulten de interés pues busca proporcionar una foto fija del estado de la investigación a través de un grupo heterogéneo de trabajos aplicados y previamente evaluados sobre distintos temas comprendidos en este campo. Con ello procuramos al mismo tiempo sugerir futuras líneas de investigación a desarrollar a partir de los textos aquí publicados para todas aquellas personas ligadas a la actividad académica.

David García Martul
Universidad Rey Juan Carlos

SUMÁRIO

ANTROPOLOGIA E SOCIOLOGIA

CAPÍTULO 1 1

DA PRODUÇÃO DAS COISAS HUMANAS E DA PRODUÇÃO HUMANA DE SI

Antônio José Lopes Alves

Sabina Maura Silva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214461

CAPÍTULO 2 18

PRAZER E SOFRIMENTO NA PERIFERIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: O CASO PREVI “MÁ-RAVILHOSA”

Jaqueline Ferreira

Tania Coelho dos Santos

Anderson de Souza Sant’Anna

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214462

CAPÍTULO 3 41

LA RUTA CULTURAL PALENQUERA: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA POR EL RECONOCIMIENTO DE LAS COMUNIDADES AFRODESCENDIENTES, NEGRAS, RAIZALES Y PALENQUERAS DE COLOMBIA

Claudia Margarita Ahumada Klelers

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214463

CAPÍTULO 4 50

IDENTIDAD CULTURAL Y PROCESOS HISTÓRICOS: CONCEPTUALIZANDO LA ÉTICA E IDENTIDAD EN COMUNIDADES CAMPESINAS DE LOS ANDES CENTRALES

Carlos Arturo Farfan Lobaton

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214464

CAPÍTULO 5 61

LINDEROS Y TERRITORIALIDAD EN LAS COMUNIDADES CAMPESINAS DE HUAROS Y PIRCA DEL VALLE ALTO DE CHILLON Y CHANCAY – LIMA

Victoria M. Aranguren Canales

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214465

CAPÍTULO 678

INDIOS DEL COMÚN: MOVIMIENTOS SOCIALES SIGLO XX

Lucía Alicia Jiménez Hermoza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214466

CAPÍTULO 7 91

COMIDAS MAYAS RARAS DE QUINTANA ROO, MÉXICO

Héctor Cáliz-de-Dios

Roberta Castillo Martínez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214467

CAPÍTULO 8 101

A EVOLUÇÃO DA COVID-19 E OS IMPACTOS PSICOSSOCIAIS DA PANDEMIA EM ESCALA GLOBAL E REGIONAL

Elizabeth Ferreira da Silva

Angela Aparecida Ferreira da Silva

Flávia Ferreira da Silva Diniz Viana

Grazielle Ferreira da Silva Diniz

Mariza Ferreira da Silva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214468

CAPÍTULO 9 114

EXPERIENCIAS DE CUIDADORES FAMILIARES DE PERSONAS CON DEMENCIA EN DOMICILIOS Y LA COBERTURA DE SUS NECESIDADES A TRAVÉS DE LA NORMATIVA ACTUAL

María Cristina Lopes-dos-Santos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2808214469

CAPÍTULO 10126

TRANSIÇÃO DE CARREIRA: COMO O INDIVÍDUO LIDA COM SITUAÇÕES IMPREVISÍVEIS, SUPERA OS OBSTÁCULOS E RECONSTRÓI SUA IDENTIDADE

Laima Gabriela Schedlin Czarlinski

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144610

CAPÍTULO 11 149

OS CONTORNOS DA MEDIAÇÃO INTERCULTURAL NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: DELINEAMENTOS E PROJEÇÕES

Rosa Maria Sequeira

Valéria de Fátima Carvalho Vaz Boni

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144611

CAPÍTULO 12 161

EL ESPACIO EFÍMERO CULTURAL Y LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS PARA LA TRANSFORMACIÓN: EXPERIENCIAS EDUCATIVAS QUE POTENCIAN LA REFLEXIÓN Y CRÍTICA CULTURAL

Ángel Javier Petrilli Rincón

José Cuauhtémoc Méndez López

Manuel Cortés Valenti

Jorge Martínez Cortés

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144612

CAPÍTULO 13 177

PODE UMA CIDADE ENSINAR? O *CURRÍCULO DA CIDADE* COMO LÓCUS DE PESQUISAS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO

Pollyanna Regina Batista de Souza

Maria Carolina da Silva Caldeira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144613

CAPÍTULO 14 193

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN ATENCIÓN DE CALIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD, ENFOCADO EN FUNCIONARIOS DEL ESTADO

Francisco Cortés González

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144614

CAPÍTULO 15 204

EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROFESSORES, HISTÓRIA DE VIDA E TERMOS AFINS: SEÇÃO DE UM ESTADO DO CONHECIMENTO

Soraya Cunha Couto Vital

Solange Izabel Balbino

Sonia da Cunha Urt

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144615

CAPÍTULO 16217

EDUCACIÓN TERAPÉUTICA DE MUJERES CON DIABETES GESTACIONAL (EDUGEST): DATOS CORRESPONDIENTES AL PERÍODO DE RECLUTAMIENTO

Silvia Beatriz Gorban de Lapertosa

Jorge Alvariñas

Jorge Elgart

Susana Salzberg

Juan Jose Gagliardino

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144616

CAPÍTULO 17229

CÁLCULO DE INTEGRAIS DEFINIDAS UTILIZANDO A REGRA DO PONTO MÉDIO EM LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO C

Allan Kardec de Jesus Feliz Navegantes

Jaqueline Lima de Moura

David Salomão Teixeira Melo

Ana Clara Aguiar de Lima

Luan Robson Bentes dos Santos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144617

CAPÍTULO 18237

BASES PARA UN PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE ROBÓTICA EN LA ESCUELA

Alicia Herminia Sposetti

María Fernanda Giordanino

Laura María Barroso

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144618

CAPÍTULO 19246

COMPUTACIÓN Y APRENDIZAJE BASADO EN UNA METODOLOGÍA QUE UTILIZA LA TÉCNICA FLIPPED-CLASSROOM

Alicia Sposetti de Croatto

Irma Sposetti de Ardissino

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144619

CAPÍTULO 20.....255

UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA DE ROBOTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Alicia Sposetti

Valeria Soledad Buttie

Olga Beatriz Palombarini

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144620

CAPÍTULO 21.....260

VINCULACIÓN CON LOS SECTORES MÁS DESFAVORECIDOS POR MEDIO DE LA TRADUCCIÓN ASISTIDA POR COMPUTADORA

José Cortez Godínez

Saúl Ismael Contreras Márquez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144621

CAPÍTULO 22.....270

AN APPROACH TO STUDY THE MEDITERRANEAN MODERN AGE DEFENSIVE NETWORKS WITH RELATIONAL AND CONCEPTUAL MODELS FOR DATABASES AND CMS

Luigi Serra

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144622

CAPÍTULO 23.....284

PERCEPCIONES SOBRE TRABAJOS PRÁCTICOS LABORATORIO DE FÍSICA POR INDAGACIÓN Y MODELIZACIÓN CON USO DE TIC POR ESTUDIANTES INGENIERÍA

Edith del Carmen Herrera San Martín

Iván Ramón Sánchez Soto

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144623

CAPÍTULO 24.....296

O USO DAS TEORIAS TRADICIONAIS E NÃO TRADICIONAIS DE CARREIRA PARA ENTENDER A RELAÇÃO DOS JOVENS COM AS NOVAS TECNOLOGIAS

Elza Fátima Rosa Veloso

Leonardo Nelmi Trevisan

Rodrigo Cunha da Silva

Joel Souza Dutra

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144624

CAPÍTULO 25 322

ASSISTÊNCIA MÉDICA INTERNACIONAL (AMI) – O PODER DOS SOCIAL MEDIA NA AJUDA ÀS ONG-D'S

Ana Filipa Almeida

Lara Sofia Mendes Bacalhau

Maria Madalena Eça de Abreu

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144625

CAPÍTULO 26 345

PROPUESTA DE UN MODELO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA PARA UNA COMUNIDAD INMIGRANTE SENEGALESA CON UNA PLATAFORMA E-LEARNING

David García-Martul

Guillermina Franco Álvarez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144626

CAPÍTULO 27 357

BOCA A BOCA ELETRÔNICO (eWOM): UMA FERRAMENTA DE MARKETING DE RELACIONAMENTO

Suzane Suemy do Carmo Iwata

Jorge Luiz Henrique

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144627

CAPÍTULO 28 379

O PROBLEMA DA PADRONIZAÇÃO DAS AFILIAÇÕES DE AUTORES NA BASE DE DADOS *WEB OF SCIENCE*: O CASO EMBRAPA E SUA SOLUÇÃO

Roberto de Camargo Penteado Filho

Wilson Corrêa da Fonseca Júnior

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144628

CAPÍTULO 29 394

DISCUTINDO TENDÊNCIAS: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DA “VOCÊ RH”

Felipe Gouvêa Pena

Silvana Alves de Oliveira

Maria Luiza Iaze Mazzoni

Cláudia Viana Iaze Mazzoni

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144629

CAPÍTULO 30 409

CONTRIBUIÇÕES DO PIBITI/CNPQ PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROJETO DE PESQUISA NA ÁREA DA VIGILÂNCIA EPIDEMIOLÓGICA

Patrícia Lima

Maria Aparecida de Souza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_28082144630

SOBRE O ORGANIZADOR 417

ÍNDICE REMISSIVO 418

CAPÍTULO 1

DA PRODUÇÃO DAS COISAS HUMANAS E DA PRODUÇÃO HUMANA DE SI

Data de submissão: 13/05/2021

Data de aceite: 02/06/2021

Antônio José Lopes Alves¹

<http://lattes.cnpq.br/2784833586739441>

<https://orcid.org/0000-0002-6365-3514>

ResearcherID do Web of Science: K-5676-201

Sabina Maura Silva²

CEFET-MG

<http://lattes.cnpq.br/3871655013250129>

<https://orcid.org/0000-0003-1820-7918>

RESUMO: O presente escrito discute os principais lineamentos conceituais que caracterizam no pensamento marxiano o processo de trabalho como uma das determinações fundamentais e constitutivas do ser dos homens. Neste sentido, o alvo da análise será a explicitação daqueles elementos categoriais que sustentam a definição da forma humana da atividade produtiva como instância

¹ Doutor (UNICAMP) e Mestre (UFMG) em Filosofia, Professor Efetivo, Titular, da UFMG. Atua no Colégio Técnico da UFMG, bem como docente e orientador junto Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social e ao Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), ambos da UFMG. É também membro titular do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG. Membro do Grupo de Pesquisa Marxologia: Filosofia e Estudos Confluentes e Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação – CNPq.

² Doutora em Educação, Mestre em Filosofia e Graduada em História e Filosofia.

de delimitação ontológica do ser propriamente vivo humano em comparação com aqueles que delineiam, em sua generalidade, a forma ainda animal de mediação ativa com o mundo. Não se tratará então do trabalho como determinação meramente antropológica, como um traço isolado e destacado, mas como um modo de atuação objetivo peculiar ao humano em sua relação de tripla apropriação do natural. Apropriar-se que é dúplice da natureza, por um lado, no ato de tomá-la como objeto e concomitantemente torná-la apropriada aos carecimentos humanos. E, de outro lado, é simultaneamente apropriação transformadora de suas propriedades objetivas – existentes na corporeidade humana – na forma da mobilização hábil e competente de capacidade de produção, e, na realidade social capitalista, como força de trabalho. Assim, ao produzirem coisas, os indivíduos humanos, vivos e ativos, socialmente determinados, se produzem historicamente.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade. Produção. Autoprodução. Individualidade. Sociabilidade.

OF THE HUMANS' THINGS PRODUCTION AND OF THE HUMAN PRODUCTION OF ITSELF

ABSTRACT: This paper discusses the main conceptual mainframe that characterize in Marxian thought the work process as one of the fundamental and constitutive determinations of the being of men. In this sense, the aim of the analysis will be the elicitation of those categorical elements that support the definition

of the human form of productive activity as an instance of the ontological delimitation of the human being itself in comparison with those that generally outline the still animal form of mediation with the world. Work will not be treated as merely anthropological determination, as an isolated and distinguished trait, but as a mode of objective action peculiar to the human in its relation of triple appropriation of the natural. To take for granted that it is a double of nature, on the one hand, in the act of taking it as an object and concomitantly making it appropriate to human lack. And, on the other hand, it is simultaneously the transforming appropriation of its objective properties - existing in the human body - in the form of skilful and competent mobilization of production capacity and, in the capitalist social reality, as a workforce. Thus, in producing things, living, active, socially determined human individuals are produced historically.

KEYWORDS: Activity. Production. Self-production. Individuality. Sociability.

1 INTRODUÇÃO

Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Este é com certeza o núcleo fundamental não somente da argumentação de Marx em *O processo de trabalho* (Livro I de *O Capital*, em seu capítulo 5) mas, e principalmente, do que se propõe a discutir aqui. Ou seja, a atividade vital humana apresenta determinações que a caracterizam como algo distinto daquela dos animais. O objetivo é então demonstrar, a partir de Marx, que o trabalho desempenha não somente o papel de mantenedor da vida diretamente física do homem, mas também de definidor de alguns de seus traços mais específicos, como ente concreto em sua relação com a naturalidade. Em outros termos, não se tratará aqui de uma história do trabalho, ou, da análise do termo “trabalho”, nem de forma alguma da atividade produtiva como categoria meramente antropológica; tomada em isolamento conceitual. Ao contrário, o que se buscará discernir é o caráter determinativo do trabalho para a formatação do *modus* humano de relação com a objetividade do mundo. Assim, processo de produção de coisas úteis é, antes do mais, atividade vital que produz os meios de existência, mas igualmente instância de produção dos próprios indivíduos sociais. Para tanto, aditaremos elementos advindos de abordagens mais recentes das neurociências contemporâneas que ratificam o caráter específico da produção consciente humana indicado pelo pensamento marxiano. Questão fundamental de caráter eminentemente conceitual na medida em que se apresenta como pressuposição necessária a qualquer tipo de investigação ou reflexão que intente abordar de modo aprofundado os processos de produção e as mediações pelas quais se procedem seu controle. O que aponta para o teor decisivo da discussão do pensamento marxiano ora desdobrada para diversas áreas do conhecimento/saber e diferentes campos de atuação social. Compreendendo complexos problemáticos que abrangem desde a filosofia até a administração econômica, passando pela educação e pelas ciências sociais.

Marx aponta já no início a existência de um caráter geral da atividade vital humana, o qual pode ser explicitado e fixado como universalidade presente em toda e qualquer sociabilidade. Delineamentos que estão presentes nas diversas formas de produção social, em todas as épocas históricas. Como o afirma Chasin: “a natureza do trabalho, sua positividade enquanto atividade humana vital” (VAISMAN, 2001, p. XVI). Como modo de ser da atividade de autoprodução humana, o conjunto de elementos característicos da atividade humana será apresentado por Marx, inicialmente “independentemente de qualquer forma social determinada” (MARX, 2013, p. 255). E isto em razão da sua própria natureza objetiva e objetivadora, de posição da mundaneidade, do fato de que o trabalho não altera ou nada perde de seu caráter geral, de criação de meios da existência humana, por ser levado a efeito sob a regência do capital. Neste sentido, mesmo a forma da mercadoria, que tem em sua alma a contradição entre valor – tempo socialmente necessário – e valor de uso – totalidade das propriedades que tornam um produto capaz de satisfazer dadas necessidades humanas – apaga o traço universal da produção. Uma mercadoria que não pudesse satisfazer nenhuma necessidade, e não fosse, portanto, um valor de uso, não poderia ser vendida.

Dito isto, afinal, o que é trabalho? No interior da relação que liga contraditoriamente o comprador de força de trabalho ao seu vendedor, “este último se torna *actu* [em ato] aquilo que antes ele era apenas *potentia* [em potência], a saber, força de trabalho em ação, trabalhador” (MARX, 2013, p. 255). Trabalhar parece óbvio, é colocar em movimento uma “força” humana, uma capacidade, uma potência, algo que este ser possui como possibilidade ou vir-a-ser na atividade. Força esta que pode ser de natureza diretamente física ou de tipo intelectual. No trabalho, o indivíduo

(...) põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a se próprio domínio. (MARX, 2013, p. 255).

Ao submeter a naturalidade exterior à sua atividade, ao modificá-la, transformam a si mesmos. Pondo a sua potência de objetivação em marcha, os indivíduos dão ao natural um modo de ser adequado a si, impõe uma forma humana ao mundo. Mas ao mesmo tempo, criando o conjunto multifacetado da mundaneidade humana, transformam a si mesmos, criam-se como sujeitos sociais e ativos. As “potências”, as quais eram antes propriedades que tornariam no máximo um dado *quantum* de movimentos e mobilizações objetivas possíveis, ganham a forma humana da habilidade, da técnica e do saber. Tornam-se *forças* humanas objetivamente postas em atuação dentro de uma dada forma de articulação procedimental de categorias práticas.

Assim, os indivíduos ao trabalharem constituem em si a própria humanidade, criando genericamente uns aos outros, pois diferentemente dos animais de uma mesma espécie, os homens não fazem as mesmas coisas, nem do mesmo jeito. A atividade não é determinada por um comando genético, é ato “livre” e contingente em sua forma, não garantido por salvaguardas instintivas que obrigariam a cada indivíduo trabalhar de modo idêntico sob quaisquer circunstâncias. Diferentemente da naturalidade, o pôr em movimento é um ato, não uma consequência, por esta razão, pela instintividade não resolver mais essencialmente, o homem ao colocar suas possibilidades em movimento, não apenas efetiva algo latente, guardado, implícito, mas modifica, desenvolve, descobre. A atividade humana é uma instância de alteração, de modificação, e não meramente de atualização repetitiva, pois se na atividade dos animais, estes também utilizam suas capacidades, no entanto, o fazem como reedição do mesmo; nenhum castor modificou substancialmente sua forma de construir represas, e quando tal acontece, em condições naturais, tal modificação não passa a ser necessariamente patrimônio da espécie ou do grupo. A cultura se desenvolve no cultivo, de si, do que podemos ser ou ter frente à realidade e aos ditames da necessidade. Os homens ao trabalharem, ao modificarem a natureza, ao colocá-la numa forma adequada a si, transformam a si mesmos.

O fato mesmo de ter de modificar a natureza para que esta nos sirva, indica o quanto o homem não é um ser natural, o quanto se afasta dela na própria relação que com ela estabelece. Aliás, só o homem tem relação com a natureza, os demais seres são, em grau maior ou menor, a natureza mesma. A natureza neste sentido, não está adequada de início e por si à satisfação das necessidades humanas, não existe para..., não cumpre uma finalidade frente a nós, ao contrário tão somente está aí. O homem é que identificando propriedades e elementos existentes na Natureza, deles se apropria e os transforma para usufruí-los. A atividade produtiva humana é, por conseguinte, ato de dação de forma particular à objetividade inicialmente natural, é um apropriar-se que torna aquilo que se toma *apropriado* ao ente ativo. Daí que a produção tenha como um caráter seu irreversível uma dinâmica histórica de mutações que é posta pela mediação do conjunto de atos, que pode alterar-se, e efetivamente se altera, porquanto se alterem as suas condições objetivas. Dentre estas últimas se contam não somente aquelas atinentes às formas da naturalidade, ou do ambiente abstratamente tomado, mas antes, e cada vez mais preponderantemente, as de natureza social, técnica e tecnológica. Condições que são progressivamente mais resultados de atos de *pôr* que propriamente dadas. Assim, de maneira diversa do animal, que produz sempre algo igual, sob um padrão, mais ou menos determinado pelo instinto, cada indivíduo produz um algo diferente, não um elemento geral, mas “um valor de uso particular, um artigo determinado”, ou seja, em sua

atividade, o homem é guiado por um carecimento peculiar. Por isso, a conexão humana com o mundo se define, sobretudo, pela relação entre carência humanamente delimitada – em permanente elaboração histórico-concreta – e objeto de sua satisfação socialmente produzido. Esta percepção categorial do caráter especificamente humano da dação de forma pelo trabalho já é assinalada por Marx é um texto anterior. Naquele dos *Grundrisse*, observa que “o objeto não é um objeto em geral, mas um objeto determinado que deve ser consumido de um modo determinado, por sua vez mediado pela própria produção” (MARX, 2011, p. 41).

Neste sentido, é sempre um objeto humano, configurado pela apropriação da atividade concreta e objetiva dos indivíduos sociais, produto este que se destina a preencher um determinado carecimento. Carecimento que, como a própria atividade na qual o indivíduo se reconfigura, se transforma, na medida em que torna a natureza própria a si, também se altera a cada reiteração da atividade. A reprodução do ato de produção dos objetos com forma humanossocietária se desdobra em história, não apenas da atividade e dos produtos, mas da própria necessidade. O carecimento de que se trata aqui é do carecimento humano, e não da mera lacuna natural. É a necessidade de um ser histórico-social e aberto, por isso, imperiosamente ela também de natureza histórico-social. Assim,

Fome é fome, mas a fome que se sacia com carne cozida, comida com garfo e faca, é uma fome diversa da fome que devora carne crua com mão, unha e dente. Por essa razão, não é somente o objeto do consumo que é produzido pela produção, mas também o modo do consumo, não apenas objetiva, mas também subjetivamente. A produção cria, portanto, os consumidores (MARX, 2011, 41).

Modo de produzir “coisas” (artigos ou efeitos úteis) que é ato contínuo modo também de produzir os indivíduos que produzem e utilizam o produto da atividade vital. Atividade esta que não encerra num único ciclo de satisfação imediata ou de resolução direta de um problema, mas que se reitera historicamente. Ou seja, é *re-produzido*. Reatualizado continuamente em ciclos que de retomada que não somente conservam a resultante anterior, igualmente, ao contrário, a ampliam, a potencializam, tornam-na mais complexa e aberta. A criação de meios de satisfação é simultaneamente a produção de novas formas de respostas concretas aos carecimentos, que por sua vez instilam outras tantas modalidades diferentes de respostas, numa ciclotimia virtualmente indefinida.

2 A ATIVIDADE CONSCIENTE

Do que se discutiu anteriormente, é possível compreender o sentido de definir-se o trabalho como *processo*: é um ato contínuo, interminável, transição de fases em

sequência quase infinita, pois seus limites são virtualmente inalcançáveis em virtude da existência mesma dos homens. Enquanto primeira carência objetiva, mais essencial porque constitui indivíduos enquanto humanos, o trabalho somente se extinguiria por completo com a extinção de seus próprios agentes, aos quais este dá ser e verdade. Neste particular, não devemos confundir o fim de determinadas formas ou tipos de atividade produtiva ou do modo do emprego dos indivíduos *como* forças de trabalho vivas com o fim do trabalho mesmo. Tais revolvimentos na morfologia do emprego da força de trabalho em sua totalidade não negam a importância da atividade autoprodutora dos homens, mas muito ao contrário, a afirma vigorosamente. Ao trabalho pertence, como o veremos mais adiante, a sofisticação contínua de si mesmo, como processo infinito. Retomada contínua e aperfeiçoada da humanidade através da progressão no uso e na criação de meios e de técnicas cada vez mais apurados, tornando a atividade humana então mais capaz de pôr e de reproduzir suas próprias condições de operação. Por outro lado, quem diz processo, diz igualmente relação, e quem a isso faz referência, deve indicar por sua vez os termos que a compõe. Os termos desta relação são o homem e a natureza, de um lado, uma força que se produz na sua atuação e modificação orientada e de outro, um conjunto de relações não finalísticas, envoltas em regularidades dinâmicas que se alteram sem, no entanto, nenhuma pretensão explícita, há deste último lado puro movimento, no máximo, periódico e regular. A relação inscrita na atividade não é uma pura afirmação de autárquica ou de autonomia do lado do agente, mas de subsunção ativa à coisa trabalhada, bem como ao complexo objetivo que lhe serve de mediação. É o registro objetivo e tenaz, nem sempre evidentemente exitoso, da ação dos indivíduos na malha de causalidades dadas na materialidade natural. Não é uma negação absoluta da causalidade natural e de seu movimento, mas a alteração da direção desta ou sua re-inscrição numa ordem de coisas necessariamente artificial, postas, produzidas, engendradas pela atividade. Da objetividade dada àquela posta, o rumo do trabalho não abandona, sob pena da pura irrealização o terreno da mundaneidade e do ser dos entes.

Tal reconhecimento é importante para bem responder à pergunta: onde começa o trabalho? Àquela questão, leitores apressados responderiam, saltando de uma categoria a outra, que o trabalho tem seu início na mente do trabalhador. Verdadeiro? Falso! Tomando uma distinção categorial, uma cisão que faz enervar em alto relevo os traços e determinações sob a forma duma exposição cronológica, duma sequência de etapas justapostas de modo meramente temporal. Ele tem seu início como atividade de um ser concreto, que defronta concretamente com a natureza, neste mesmo confrontar-se com a objetividade externa. Enfrentamento que é primeiramente vivido como desafio de suas

necessidades físicas e espirituais, depois como encontro dos meios de satisfazê-las. Certamente, a ideiação prévia é decisiva, mas antes de tudo, como momento de um ato material e concreto, nunca isoladamente. O que é uma ideia impraticável senão apenas ideia? A relação entre homem e natureza é de tipo consciente, mas não é posta pela consciência, nem esta última abrange como totalidade o aspecto multifacetado da coisa trabalhada. O objeto trabalhado não é simplesmente um outro do pensamento.

É decisivo esclarecer algo frequentemente alvo de desentendimentos, propositais ou não, acerca do pensamento marxiano com relação à determinação categorial da subjetividade. Esta última, ressalta Marx, possui um papel de extrema importância, pois é um sujeito concreto, real e material que trabalha, por exemplo, no momento ideal ou na formação da disciplina, mas não de modo unilateral, e sim no interior do processo como um todo. A interioridade ganha como consciência um papel distinto do que exerce em algumas espécies de animais, tomando a forma de instância proponente e avaliadora, algo inexistente no âmbito natural, uma vez que neste, o recesso interno é mero “servo” de ritmos biológica e geneticamente ditados:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha evergonha muitos construtores humanos³ com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior construtor humano⁴ da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente (MARX, 2013, p. 255-256).

Neste passo famoso e importante do texto, Marx destaca elementos decisivos para a compreensão das formas da atividade humana. Da presença imperativa da finalidade à possibilidade curiosamente superior de errar, traços relevantes estão expostos. No trabalho humano, o *momento ideal* aparece como diretivo dos atos, ao fornecer os elementos que permitem avaliar o processo como um todo, assim como cada um de seus movimentos. A ação executada, as operações discretas nesta implicadas e o produto resultante estão como que “antecipados” pela consciência. A coisa tem uma forma de existir que, aparentemente, prescinde de sua existência atual concreta, fora do pensamento. É o modo de ser da categoria *in mente*, como o indica Chasin, em texto acima citado. De uma parte, o é quando a categoria da atividade se refere à percepção, representação e cognição. De outra parte, pode ser caracterizada como *ante res*, no que tange ao momento projetivo do

³ Muito embora se considere esta tradução, a mais recente, desta obra em português brasileiro, uma das melhores, toma-se aqui a liberdade de alterá-la tanto para ser fiel à letra do idioma original quanto, e principalmente, por razões conceituais. A expressão que consta no texto em alemão é *menschlichen Baumeister*, literalmente *construtores humanos* (Cf. Marx, 1962, p. 193). Marx compara aqui a construção dos animais, ordenada e controlada pelas determinações instintivas que padronizam as formas de viver das espécies biologicamente configuradas, com a produção, ou construção, especificamente humana.

⁴ Cf. nota anterior.

conhecimento e da consciência.⁵ Existência esta que se nutre de uma aparente autonomia em relação ao seu ser atual, mas tão-somente no nível da aparência. A atividade de produção humana revela, então, mais uma diferença essencial em relação àquela instintiva: o fato de não ser dominado pelo geneticamente determinado, mas pelo deliberar do agente que produz. Para os seres *apenas* naturais, seu atuar, em essência e forma, é determinada, por assim dizer, tão somente pelo passado, como um peso irresistível e cego, uma ordem absoluta, um “destino”. No caso humano encontramos uma triplíce determinação temporal: 1) passado, enquanto memória e aprendizado sociocultural, acúmulo de riqueza material e espiritual, das técnicas às máquinas; 2) presente, da identificação das possibilidades de operar, de seus meios de ação, das peculiaridades do sujeito real que trabalha, da sua finitude histórico-social; e 3) pelo momento mais forte aqui, o futuro, a finalidade, a existência de um ser em virtualidade e possibilidade, sob o modo do plano e do projeto. Neste sentido, a atividade humana é um processo de infinito *pró-jetar-se*, ou seja, lançar-se à frente, cogitar e efetivar o ainda não existente, como um existente *in virtus*. Não obstante, é importante que o repitamos, não pela mediação de um *nada*, à moda existencialista⁶ – que negaria como “liberdade” “o” ser em sua opaca resistência – ou, ainda, segundo a “lógica” de uma finitude, autossustentada por seus atos de *æsthesis*, sem mediação objetiva, e, por isso, também sem limitação outra que sua suposta *estrutura existenciária*⁷. Antes, os seres humanos o fazem pela via da busca de objetivação plena, na e pela *immanentia mundi* e subsumindo-se *ativamente* a ela. A dimensão do futuro é a instância suprema para o homem, o determinante no recinto de sua interioridade:

Isso não significa que ele se limite a uma alteração da forma do elemento natural; ele realiza neste último, ao mesmo tempo, seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, o tipo e o modo de sua atividade e ao qual ele tem de subordinar sua vontade (MARX, 2013, p. 256).

Este *pôr* o futuro, na direção da efetivação objetiva, instaura um modo de controle da própria atividade, pondo um rumo e uma série de comportamentos práticos a serem seguidos. A virtualidade do produto se desdobra na temporalidade da atividade produtiva como elemento que rege os procedimentos, a distribuição dos esforços e do próprio tempo.

Neste sentido, o caráter consciente da atividade humana se revela em sua tessitura de determinação essencial, a qual define a particularidade dos atos que perfazem a produção humana como tal. O que não significa, evidentemente, a presença da autoconsciência da série complexa dos atos e de cada um destes tomados em separado. O automatismo “conquistado” na perícia de uma habilidade e na articulação de eficiências numa competência,

⁵ Cf. Vaisman, E. Op.Cit., p. XVIII-XIX.

⁶ Cf. Sartre, 2007, p. 53-57.

⁷ Cf. Heidegger, 2005, p. 103-119.

não nega em absoluto o talhe *consciente* da atividade, porquanto este se observe como componente necessário do domínio da maestria ou dos procedimentos técnicos, e mesma permaneça como elemento presente na multiformidade de atuações e funções que caracterizam um dado tipo de ofício. Esta precisão conceitual se acha corroborada por uma série de estudos exploratórios da função ativa do entendimento humano, asseverando seu cunho eminentemente prático, propositivo e não apenas responsivo ou receptivo. Esta mobilização articulada da corporeidade numa série ordenada de passos funcionais se denomina em neurociências *inteligência motora*. Forma de elaboração prática, possibilitada obviamente pelo conjunto do itinerário evolucionário, a qual não somente se sofisticava socialmente, mas encontra modos de elaboração que a tornam virtualmente independentes da biologia imediata e a situa como *fato cultural*. Aspecto este da questão a ser explicitado mais à frente, quando da análise da forma humana do instrumento, a *ferramenta*.

Este refinamento presente no ato consciente de operar não se resume à produção das coisas, desempenha papel determinante simultaneamente no desenvolvimento da linguagem:

Uma característica da fala é o perfeito controle da musculatura do aparelho fonador. E notável que nossa destreza manual também se apoie em uma motricidade refinada. Somos capazes de controlar a musculatura das mãos e braços com mais precisão do que qualquer animal. Mas é importante observar que esse controle motor já começa a se manifestar nos primatas. Seus dedos se tomaram mais rápidos, e sua mímica mais pronunciada, mas essas capacidades ainda não bastam para a articulação vocal. Só o homem tem o dom da fala, assim como só ele é capaz de realizar atividades manuais complexas. Essa extraordinária inteligência motora, segundo minha tese, forneceu a base de nossa evolução cultural. É ela que provê o fundamento para a fala e para a habilidade manual que possibilitam a cultura e a técnica (NEUWEILER, 2005, p. 65).

A este respeito, ressalte-se, também segundo o mesmo autor, a descoberta de que a operacionalização de movimentos articulados e a criação/expressão de símbolos linguísticos se realizam pelas mesmas redes neurais (NEUWEILER, 2005, p. 68). De certo modo, *fazer e falar* são do ponto de vista neural um e mesmo ato. O que permite a compreensão da natureza peculiar da produção humana – da mais “simples” à mais sofisticada – como atividade consciente, assim como faculta reposicionar o entendimento de linguagem como *forma interativa de produção simbólica*, ou seja, essencialmente prático-social, para além de sua função mais primária como mera comunicação. Neste diapasão, a linguagem é um ato de produção performática, um determinado modo de engendramento *em comum* de um determinado tipo *sui generis* de “coisas” (símbolos). Objetivações mobilizadas não somente num contexto particular, e normalmente originário, mas consoante uma flexibilidade bastante específica da operação que denuncia um distanciamento relativo para com o objeto/meio da atividade. É possível ver aqui uma

dada dialética entre controle de movimentos/atos e flexibilização de operação, numa concatenação de categorias que se torna cada vez mais complexa quanto mais a atividade humana retroage produtivamente sobre suas condições objetivas – objetos/matérias-primas e meios/ferramentas/tecnologias – exigindo segundo delimitações societárias historicamente determinadas modalidades de relação do sujeito agente com sua atividade e com as condições de sua objetivação.

A origem de toda disciplina aqui se desvela. Autocontrole que é, evidentemente, tanto mais necessário quanto menos os indivíduos aproveitam sua atividade como campo de seu desenvolvimento. Os banais e tristes acidentes de trabalho o testemunham (Cf. MARX, 2013, p. 256). Negação de si em benefício da atividade que tem um sentido eminentemente castrador nas formas da propriedade privada. Principalmente nas quais vige como norma e princípio causal a separação dos indivíduos ativos com relação tanto aos instrumentos, convertidos em capital, quanto à sua própria ação, tornada agora veículo através do qual se dá a valorização do capital. A disciplina como imposição de ritmo e ordenamento da operosidade humana aparece nos contornos da alienação da força de trabalho como sujeição cruamente coercitiva e necessidade exterior. Tal faz apagar ou torna opaco aos agentes esta negatividade ativa como traço necessário ou interno às formas de objetivação. Neste contexto, observa Marx mais uma vez nos *Grundrisse*, num momento crítico a Adam Smith, que

(...) o trabalho, em suas formas históricas como trabalho escravo, servil e assalariado, sempre aparece como repulsivo, sempre como trabalho forçado externo, perante o qual o não trabalho aparece como “liberdade” e “felicidade”. Isso vale duplamente: para esse trabalho contraditório; e, em conexão com isso, para o trabalho que ainda não criou para si as condições, subjetivas e objetivas (...), para que o trabalho seja trabalho atrativo, autorrealização do indivíduo, o que de modo algum significa que seja puro divertimento, pura diversão, como o concebe Fourier de maneira muito superficial e ingênua (MARX, 2011, p. 428-429).

Em outros termos, o trabalho aparece como forma de aprisionamento e deterioração da vontade e da engenhosidade nos modos em que a atividade possui seu caráter social determinado pela propriedade privada. Seja pela submissão do seu agente como mera condição de trabalho, seja pela forma da alienação de força de trabalho se constitua na mediação social que conecte indivíduo e atividade produtiva. Em suma, em modos caracterizados por uma heteronomia da atividade, na qual a produção obedeça, não os seus próprios ditames e impulsos, mas à coerção extrínseca da propriedade privada. Não obstante, continua Marx, “Os trabalhos efetivamente livres, p. ex., compor, são justamente trabalhos ao mesmo tempo da maior seriedade e do mais intenso esforço” (2011, p. 429). A disciplina aparece, assim como a própria atividade, como uma dada universalidade, como autodomínio de si, dos atos laborativos, da atenção e da volição, como necessidade à realização de si.

Existindo como uma contradição interna e insuperável, a negação de si, como instância absoluta, em benefício da realização de si, como ente efetivo e efetivador, é um dos traços que devem ser retidos. Todo problema encontra resolução na distinção entre a natureza concreta, finalística e operativa da atividade humana, de um lado, e as formas histórico-sociais particulares por esta assumida, de outro. Não se deve identificar objetivação com alienação, nem muito menos a disciplina como negação positiva de si com a submissão estranhada do sujeito ao capital. A este respeito, padecem daquela ingenuidade e dessa confusão as posições teóricas que propugnam uma superação absoluta do esforço concentrado e dirigido em direção a um momento no qual a atividade humana assumiria como caráter determinativo o lúdico. De teorias pedagógicas hoje em voga àquelas que tentam dar conta do “futuro do trabalho”, passando pelas fórmulas as mais canhestras da administração como disciplina acadêmica, todas de um certo modo recaem na estultice denunciada por Marx com relação a Fourier. Que todas os modos de atividade produtiva comportem um certo grau de “sofrimento” ou de autodomínio, isto é um fato inegável, não desmentido nem mesmo pelo advento das novas tecnologias. Por certo, não é do mesmo sofrimento, e no mesmo grau, de que se trata quando comparamos uma linha de montagem clássica à relação com um autômato controlado por um *software*, mas ainda aqui a objetividade do ato, incrustada nos seus meios, nos seus objetos e nos procedimentos necessários, impõe uma certa negação de si, mais ampliada, sofisticada, – ao menos em tese – humanamente vivida.

3 MEIOS DE TRABALHO E DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO

A análise do caráter dos meios de trabalho humano, e de sua produção, se conecta ao importante tema das *forças produtivas sociais*. Malversado em grande parte das vezes como problematização da “tecnologia”, tomada de maneira unilateral e fetichista, a questão do desenvolvimento das forças de objetivação se coloca como um dos eixos fundamentais da compreensão marxiana do ser social. Potências que são, antes de qualquer coisa, faculdades práticas de autoconstrução dos homens, forças de objetivação e criação simultâneas do próprio ser dos indivíduos humanos. Forças as quais são, por sua própria natureza social, historicamente desenvolvidas, socialmente produzidas e postas em movimento. Neste sentido, não são as forças produtivas o mero conjunto dos instrumentos de trabalho, ainda que se consubstanciem neles de maneira concreta, mas são a totalidade do multiverso de capacidades e energias de manifestação humana dos indivíduos sociais. Os instrumentos da apropriação imediata do objeto da atividade realizam essa totalidade como objetividade de forças humanas agora existentes

de modo efetivo frente aos indivíduos, reconhecidas e movidas por eles. São antes de tudo, modos de ser da prática, do fazer humano do mundo dos homens, que meros utensílios. Neste sentido, nada mais humano que a “técnica”, nada mais certo na esfera do ser que a relação concreta com os entes, pois se a posição de ser do ente humano se realiza no mundo e para si como produção e desenvolvimento da produção, que outro caminho resta a este ente para trilhar a senda do ser senão o produzir-se e incorporar a totalidade do mundo a si na sua produção? Por esta razão, Marx considera com acerto o incremento e a sofisticação dos meios de configuração da mundaneidade como indicativo de o quanto a potência de apropriação dos indivíduos se tornou humana. Potência de apropriação e de adequação da natureza a ordem do humano que é histórica, pois não tem sua raiz apenas na conformação inicial de músculos, ossos, membros e outras estruturas de natureza filogenética, mas da ação dos indivíduos que reproduzem a cada momento sua atividade, e por isso seus meios, num patamar superior ao anterior. A este respeito, bastanos pensar numa atividade tão antiga quanto o processo de ser do homem, a agricultura. De certo modo, hoje como ontem, é o lidar com a terra e as condições existentes ou não nesta para o plantio e o cultivo, no entanto, são muito diferentes, a agricultura entregue na dependência do naturalmente encontrado e o uso de maquinarias e de sementes manipuladas cientificamente.

O desenvolvimento do meio revela assim como e em que estágio se encontra o crescimento da potência humana de domínio e transformação da natureza. O próprio meio passa a determinar no decorrer da história, tanto o modo de organização quanto os ritmos da atividade do trabalho, vide as atuais modificações sofridas na esfera produtiva. O incremento de potência não é assim fruto de uma mágica misteriosa produzida, segundo alguns, por um “anjo torto” que realizaria às avessas nossas pretensões, mas consequência da própria forma de ser da atividade humana, na qual o ente humano “utiliza as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas para fazê-las atuar sobre outras coisas, de acordo com o seu propósito” (MARX, 2013, p. 256). Uma determinação decisiva reside exatamente na vinculação entre a operacionalização transformadora que converte elementos naturais em meios de trabalho, nomeadamente, em *ferramentas*. A conexão entre o mobilizar particular dos meios e o *seu propósito* constitui o *momento preponderante* da forma técnico-social da ferramenta.

Diversamente da operação instrumental de um galho ou de uma pedra para dar conta, pragmaticamente, de um desafio ou de um carecimento, a criação, e não somente o “uso”, de ferramentas é um processo no qual a *forma precisa e específica* da finalidade *particular* é inscrita diretamente na figura física e/ou morfológica do meio de trabalho. Guardadas suas especificidades reais, quebrar, lascar, raspar, talhar, configurar, formatar,

são modos diferentes de conformar a matéria como meio de realização de um objetivo funcional característico, *próprio*, visando amoldar o objeto de trabalho *numa forma útil* ao carecimento humano. A figura, *Gestalt*, na qual as ferramentas, desde momentos mais primevos da produção humana, testemunha esta determinação, que se tornará no curso evolucionário-histórico um ponto irreversível e peculiar ao humano. O exame da forma propriamente humanizada do instrumento auxilia na percepção e explicitação de um dado *modus operandi* relativo exclusivamente aos indivíduos e grupos societários. Permite ademais a evidenciação de aspectos que delimitam a prática típica do humano e estabelecem na esfera ontológica uma diferenciação específica para com os demais viventes; mesmo frente aqueles mais próximos no itinerário evolucionário àquele do gênero *Homo*. A determinação propriamente *social* da atividade, que toma a forma da *cultura*, ou seja, do cultivo, do desenvolvimento e diferenciação continuada no tempo, é um aspecto essencial reconhecido amplamente fora das fronteiras do marxismo e das ciências humanas:

Chimpanzés são muito hábeis no uso de ferramentas, quebram nozes com pedras, absorvem água de ocos de árvores com folhas e desenterram raízes de plantas nutritivas com varas de escavar, mas parecem incapazes de aumentar este conhecimento ou de desenvolver tecnologia mais avançada. “Os chimpanzés conseguem mostrar a outros chimpanzés como caçar cupins”, observa Henshilwood, “mas não melhoram nisso”, eles não dizem: “‘Vamos tentar isso de modo diferente’ – apenas repetem a mesma coisa, indefinidamente.” Já os humanos modernos não sofrem essas limitações. Na verdade, diariamente tomamos ideias dos outros e lhes damos o nosso próprio toque, adicionando uma modificação após a outra, até chegarmos a algo novo e muito complexo. Nenhum indivíduo, por exemplo, surgiu com toda tecnologia complexa incorporada em um laptop: essas conquistas tecnológicas surgem de percepções criativas de gerações de inventores (PRINGLE, 2013, p. 41).

A sociabilidade é uma delimitação essencial da atividade humana, que a determina e possibilita o que se denomina propriamente de *invenção*, não somente como um episódio localizado, mas como um padrão emergente de comportamento. Este caráter imanente da atividade, que se expressa de maneira evidente no desenvolvimento das ferramentas, é um traço inerente ao processo humano de objetivação, o que faz do incremento um resultado determinado da forma da cooperação e não simplesmente da existência ou não de atributos especiais a algum indivíduo tomado isoladamente (Cf. PRINGLE, 2013, p. 41).

4 OBJETIVAÇÃO E EXPRESSIVIDADE

A utilização humana dos meios desvela-se como “esperteza” ou artil fundamental “do” trabalho, como *aumento tendencial de produtividade* da própria atividade. Artil que para ser preparado e efetivado como tal exige o conhecimento das propriedades das

coisas e dos fins possíveis a estas. A este respeito, podemos inferir seguramente que, diversamente das teorias da curiosidade, o desenvolvimento e o avanço científico e dos saberes em geral, não é mero fruto de uma curiosidade “desinteressada” e abstrata. Ao contrário, todo saber é interessado. É uma busca de, no mínimo, meios adequados ou maneiras corretas de realizar a atividade seja ela qual for. A quem a dúvida possa assolar pedimos que se lembrem de quando eram crianças, aí já não exerciam o saber? E por que o faziam? Ao menos para saber aonde ir, ou talvez para saber aonde não ir. O conhecimento se impõe inicialmente pela necessidade e depois, através de várias mediações históricas, como necessidade. Aumento de potência, de saber e de humanidade, o progresso dos meios é elemento imanente ao próprio trabalho e ao seu desenvolvimento, sendo que “Mal o processo de trabalho começa a se desenvolver e ele já necessita de meios de trabalho previamente elaborados” (MARX, 2013, p. 257). Neste diapasão, o trabalho também no que tange ao incremento histórico-social dos seus meios é desvelado como instância de transformação objetiva do sujeito concreto que trabalha e da forma de efetivar sua produção. O processo de produção é então processo de autoprodução mediada tanto pelos objetos quanto pelos meios operados e modificados. Processualidade reafirmada de maneira cada vez mais ampliada na medida em que aumenta o círculo social objetivo que abarca e altera. Daí que se instaure uma temporalidade particularmente cíclica, mas não de simples reatualização dos pressupostos, e sim de sua *reprodução* incrementada material e formalmente no decorrer dos itinerários históricos das sociedades.

Todo este complexo categorial pressupõe e, ao mesmo tempo, resulta no cunho extremamente flexível dos produtos da atividade dos seres humanos. De certa maneira, como traço ontológico, este talhe característico reproduz a determinação “livre” da atividade produtiva humana em geral, do trabalho em particular. Mobilização de elementos objetivos do ambiente que, porquanto não se delimitem por categorias pura e imediatamente biológicas da espécie, igualmente se expressa no circuito *produção-consumo produtivo*. Os meios são eles mesmos resultantes de trabalho humano, são *produtos* específicos, cuja figuração física os destina de maneira discreta a determinados usos. Sem, entretanto, perderem nenhuma de suas propriedades imanentes e objetivas, tais resultantes da produção sofrem uma mutação *formal* quando posicionados ao modo do meio: “Ao ingressar como meios de produção em novos processos de trabalho, os produtos perdem seu caráter de produtos. Agora eles funcionam simplesmente como fatores objetivos do trabalho vivo (MARX, 2013, p. 260). A forma de existência social concreta dos produtos se altera, e com isto também sua vigência como mediação societária (produção e consumo), de acordo com o caráter que devem assumir em determinados pontos do circuito da reprodução social da produção. Esta formatação

funcional não é arbitrária nem muito menos consequência de uma estimação subjetiva, mas é uma *forma de ser* que os produtos assumem tão logo sejam colocados nos diferentes momentos da produção. A objetividade peculiar da forma social de existência se impõe aos indivíduos com tanta força, tornando-se quase uma marca autoevidente da coisa como coisa material, de maneira entrelaçada às suas qualidades objetivas e inerentes. O fato de terem vindo do processo social do trabalho como que se apaga deles. Assim,

(...) é geralmente por suas imperfeições que os meios de produção deixam entrever, no processo de trabalho, seu caráter de produtos de trabalhos anteriores. Uma faca que não corta, um fio que constantemente arrebenta etc., fazem-nos lembrar do ferreiro A e do fiandeiro. E ao passo que, no produto bem elaborado, apaga-se o fato de que suas propriedades úteis nos chegam mediadas por trabalhos anteriores (MARX, 2013, p. 260).

Neste sentido, à objetividade do artigo, ou efeito, produzida se sobrepõe em função do caráter específico das relações sociais uma outra, cuja matriz não se situa na materialidade original, que permanece ao ser plasmado o objeto em valor de uso. Provém esta característica exatamente da determinação da forma social da produção. Ser exterior ao trabalhador não é, por conseguinte, apenas um efeito da natureza do produto como valor de uso, e sim da sua compleição formal de natureza societária. É algo atinente às pelas quais a própria atividade produtiva se organiza, bem como o *modo* histórico específico consoante ao qual se estabelecem as relações para com os produtos, meios e objetos do trabalho. Daí devém possível perceber a forma capital dos produtos do trabalho humano, compreendida neste e a este subsumido aquela da *mercadoria*, como um tipo particular de existência social objetiva da atividade, da sua elaboração, de seu sujeito ativo e, necessariamente, de seus produtos.

Por fim, cabe abordar um seguimento do texto em exame no qual a determinação do trabalho como atividade orientada de modo teleológico é de forma sinteticamente definida e retomada por Marx. Passo do texto que expõe uma lógica de reconfiguração formal da mundaneidade imanente ao trabalho. Conjunto de determinações perfilado na argumentação marxiana que aponta o caráter do trabalho como algo mais que uma mera atividade de manutenção física e biológica, como pretendem algumas interpretações.⁸ A exposição marxiana do trabalho como produção da forma humana do objeto, como posição de uma nova ordem de ser, indicará a unilateralidade e os limites intelectuais da redução do trabalho ao biológico. Assim sendo, os objetos sociais, como forma humana

⁸ Neste sentido, vale referir aqui antiteticamente a concepção da categoria trabalho em Hannah Arendt, como processo “natural”. Apesar de não ser a única a afirmar esta tese, a expõe com peso filosófico, na diferença entre trabalho e obra, por exemplo, em *A Condição Humana*. Cf. Arendt, 2007, p. 90-104. Para uma compreensão crítica: Magalhães, 1985, pp. 131-168.

de entificação, sem deixarem de ser entes reais, materiais, acabam por diferenciar-se de seu substrato natural necessário enquanto realização objetiva de um sujeito. Objetivação da subjetividade, dos elementos constitutivos dos indivíduos que trabalham:

O processo se extingue no produto. Seu produto é um valor de uso, um material natural adaptado às necessidades humanas por meio da modificação de sua forma. O trabalho se incorporou a seu objeto. Ele está objetivado, e o objeto está trabalhado. O que do lado do trabalhador aparecia sob a forma do movimento, agora se manifesta, do lado do produto, como qualidade imóvel, na forma do ser. Ele fiou, e o produto é um fio [Gespinst] (MARX, 2013, p. 258).

Como realizações da atividade humana, os produtos do trabalho e o mundo constituído por estes aparecem sob uma dupla modalidade, como entidades objetivas, existentes fora do sujeito e independente dele, tão independente que a contingência da morte de um criador de *software*, seu produto em nada se altera e ao mesmo tempo, são tais coisas efetivação, objetivação, realização de si dos sujeitos que trabalham e por esta razão contêm o mundo humano algo que a naturalidade desconhece: finalidade e expressão humanas do ser, por isso “coágulos de subjetividade”. O trabalho é compreendido como ato processual, no decorrer do qual se dá uma transição formal, daquela forma naturalmente circunscrita para aquela humanamente configurada.

Consequentemente, a atividade humana vital é apreendida não apenas no que concerne ao seu aspecto técnico mais imediato, mas como conjunto articulado de momentos através dos quais vem à realidade um mundo de possibilidades. Trata-se de posições práticas, onde a forma de ser da efetividade, a unidade categorial, sofre uma alteração essencial, uma *transformação*, no sentido mais forte do termo. A série de virtualidades “dadas” pelo articulado de propriedades da materialidade é reconfigurado numa totalidade categorial nova de morfologias, encadeamentos e, agora, igualmente de *finalidades*. Sem o recurso a nenhuma fantasmagoria idealista, é possível, e até necessário, reconhecer a emergência por dação de forma humana de uma realidade inaudita na instauração do objeto trabalhado. Não há negação absoluta da autarquia da matéria em benefício de uma suposta hierarquia espiritual. Ao contrário, trata-se da afirmação material e objetiva do sujeito vivo e ativo que trabalha por meio da, e na subsunção, à materialidade como tal. Materialidade agora tornada “conformação, sujeição dos objetos a uma finalidade subjetiva; sua transformação em resultados e receptáculos da atividade subjetiva” (MARX, 2013, p. 343). Uma transmutação na ordem do ser, a inserção da objetualidade natural num novo registro, instaurado pela prática, pela atividade sensível humanossocietária. O processo de engendramento dos valores de uso, ainda que na vigência do *valor/mais-valor*, persevera, ao peso de contradições extremas e pungentes, como decorrer da objetivação dos indivíduos vivos e ativos segundo as determinações da forma societária na qual vivem e produzem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

CHASIN, J. **Marx: estatuto ontológico e resolução metodológica**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo – Parte I**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MAGALHÃES, T. C. *A atividade humana do trabalho [Trabalho] em Hannah Arendt*. **Revista Ensaio** nº 14 (1985), pp. 131-168.

MARX, K. **O capital – crítica da economia política, Livro I – o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

_____. **Grundrisse – manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

_____. **Das Kapital – erstes Buch**. In Marx-Engels Werke, Band. 23. Berlin: Dietz Verlag, 1962.

NEUWEILER, G. *A origem de nosso entendimento*. **Scientific American Brasil**, ano 4, nº 37 (2005), p. 34-41.

PRINGLE, H. *A evolução da criatividade*. **Scientific American Brasil**, ano 11, nº 131 (2013), p. 64-71.

SARTRE, J.P. **O ser e o nada – ensaio de ontologia fenomenológica**. Petrópolis: Vozes 2007.

VAISMAN, E. *Dossiê Marx: itinerário de um grupo de pesquisa*. **Ensaio Ad Hominem**, nº 1, tomo IV. São Paulo: Estudos e Edições Ad Hominem, 2001.

CAPÍTULO 2

PRAZER E SOFRIMENTO NA PERIFERIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: O CASO PREVI “MÁ-RAVILHOSA”

Data de submissão: 20/06/2021

Data de aceite: 08/07/2021

Jaqueline Ferreira

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Programa de Pós-graduação em
Teoria Psicanalítica UFRJ
Rio de Janeiro - RJ
<http://lattes.cnpq.br/1909139280464697>

Tania Coelho dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Programa de Pós-graduação em
Teoria Psicanalítica UFRJ
Rio de Janeiro - RJ
<http://lattes.cnpq.br/2382878203911516>

Anderson de Souza Sant'Anna

Fundação Getúlio Vargas, FGV EAESP
Departamento de Administração Geral e
Recursos Humanos FGV EAESP
São Paulo - SP
<http://lattes.cnpq.br/7010289279838019>

RESUMO: O contemporâneo é marcado por tempos de “acumulação flexível”, sintomatizados no movimento do capital, sob o comando do mercado financeiro mundializado. Tempos, portanto, distintos da força de trabalho na forma de mercadoria disponível para compra e venda, tal qual formulado por

Marx. Nesses tempos, segundo ampla gama de autores revisados para fins deste artigo, restaria ao trabalhador duas alternativas: caso incluído no circuito, reduzir-se a “especulador”; ou, se excluído, a mero “expectador”. Nesse cenário, uma “nova” estética do capitalismo é forjada, mobilizando originais e antigos dilemas, contradições, paradoxos e diásporas. Como efeitos, instituições, empresas e indivíduos passam a articular e experimentar modalidades outras de laço social. É nesse contexto que se insere a proposta deste artigo, o qual tem como propósito apresentar resultados de pesquisa junto a profissionais e dirigentes de um dos símbolos do capitalismo financista nacional - a Previ -, com o objetivo de investigar especificidades das relações e do ambiente de trabalho, que apontam para efeitos da introdução de elementos associados à nova estética do capitalismo, sobre os mal-estares dos sujeitos que nela ainda vivem do trabalho. Como resultado é possível identificar a prevalência de dinâmica organizacional e relações de trabalho fortemente marcadas por pares-antitéticos que expressam tensões e fortes componentes ideológicos subjacentes à transição de dispositivos de gestão “arcaicos” e o “modernos” no epicentro de nosso capitalismo financista periférico: “Cedidos *versus* devolvidos”, indicados *versus* eleitos”, “bacanas *versus* sacanas”; “curto-prazo *versus* longo-prazo”, “estabilidade *versus* dependência”, “favorecimento *versus* punição”, “público *versus* privado”, “veteranos *versus* novatos”, “passado *versus* futuro”.

PALAVRAS-CHAVE: Prazer e Sofrimento no Trabalho. Mal-estar no trabalho. Acumulação Flexível.

PLEASURE AND SUFFERING IN THE PERIFERIA OF FLEXIBLE ACCUMULATION: THE CASE “WONDERFUL” PREVI

ABSTRACT: The contemporary is marked by times of “flexible accumulation”, symptomatic in the movement of capital, under the command of the globalized financial market. Times, therefore, distinct from the workforce in the form of merchandise available for purchase and sale, as formulated by Marx. In these times, according to a wide range of authors reviewed for the purposes of this article, the worker would have two alternatives: if included in the circuit, reduce the “speculator”; or, if excluded, the mere “spectator”. In this scenario, a “new” aesthetic of capitalism is forged, mobilizing original and ancient dilemmas, contradictions, paradoxes and diasporas. As effects, institutions, companies and individuals begin to articulate and experience other modalities of social bond. It is in this context that the proposal of this article is included, which aims to present research results with professionals and leaders of one of the symbols of national financier capitalism - Previ -, with the objective of investigating specificities of relationships and the work environment, which point to the effects of the introduction of elements associated with the new aesthetics of capitalism, on the malaise of the subjects who still live in it from work. As a result, it is possible to identify the prevalence of organizational dynamics and work relationships strongly marked by pairs-antitheticals that express tensions and strong ideological components underlying the transition of “archaic” and “modern” management devices at the epicenter of our peripheral financier capitalism: “Assigned versus returned”, “indicated versus elected”, “nifty *versus* slutty”; “short-term versus long-term”, “stability versus dependence”, “favoring versus punishment”, “public versus private”, “veterans versus newtoes”, “past versus future”.

KEYWORDS: Pleasure and Suffering at Work. Malaise at work. Flexible Accumulation.

1 INTRODUÇÃO

O contemporâneo é marcado por tempos de “acumulação flexível” (Harvey, 2013), sintomatizados no movimento do capital, sob o comando do mercado financeiro mundializado. Tempos, portanto, distintos da força de trabalho na forma de mercadoria disponível para compra e venda, tal qual formulado por Marx (2013). Nesses tempos, restaria ao trabalhador duas alternativas: caso incluído no circuito, reduzir-se a “especulador”; ou, se excluído, restringir-se a mero “expectador”.

À noção de “acumulação flexível”, Dufour (2015) acrescenta ao vocabulário do atual processo de acumulação e regulação, a noção de *pleonexia*, que seguindo ele permite pensar, de forma integrada, os circuitos pulsionais da satisfação humana e do mercado do “novo capitalismo”, centrado na satisfação imediata. A partir desta ideia, questiona em que extensão seria o “divino mercado” a nova lei: a lei do consumo regida pelo capitalismo financista ou rentista.

Em termos históricos, *pleonexia* tem sua origem na Grécia antiga, próximo ao período clássico, quando identificada à “[...] tendência profunda da alma humana de querer mais do que a sua parte”. Nas reflexões aportadas por Dufour (2015), a noção evidencia a acumulação como substituta de todos os valores humanos: “tudo se podendo adquirir”, sem limites. Em sua raiz tem-se prevalência de uma “vontade *pleonéxica*”, um desejo de ter sempre mais que os outros: uma acumulação mensurada pela riqueza dos banqueiros, ponto de partida de toda a economia liberal.

Para Dufour (2015), desde fins do século XVIII, nos primórdios da revolução industrial, teria-se difundido o culto à “deusa *Pleonexis*”. No decorrer desses três últimos séculos, o “desejo *pleonéxico*” permitiu aumentar a riqueza de uns. Entretanto, esse “querer-ter-sempre-mais” pode colocar em risco a perenidade do mundo quer por guerras civis (*stasis*), opondo ricos e pobres; guerras externas (*polémos*), visando “ter mais” ou “dominar mais”; quer pela desregulação da *psyché*, acarretando danos psicopatológicos em função da ênfase em dimensões da “alma de baixo” (*epithumetikon*), como os vícios e as paixões, favorecendo a “pulsionalidade” e as passagens ao ato; além de perturbações no “cosmos”, em decorrência da desmedida exploração de seus recursos naturais.

Recorrendo a Harvey (2013), Dufour (2015) sugere o aprofundamento da *pleonexia* com as mudanças nas práticas culturais e político-econômicas contemporâneas, impactando a maneira como experimentamos o tempo e o espaço. Sua hipótese é que haveria estrita conexão entre a ascensão de formas culturais pós-modernas, a emergência de modos mais flexíveis de acumulação de capital e um novo ciclo de compreensão do tempo-espaço, na organização do capitalismo. Ainda de acordo com esse autor, a condição pós-moderna passaria por súbita evolução, alcançando, talvez, um ponto de autodissolução.

Sob esse regime, pautado pela “acumulação flexível”, o capital financista assume o poder de coordenação de crises financeiras e monetárias, autônomas e independentes, adquirindo maior potencialidade, não obstante as fragilidades de um sistema produção e regulação sem condições de minimizar os riscos, em função da diversificação e da rápida transferência de fundos de empresas entre regiões e setores mais lucrativos.

Mudanças nas normas, nos hábitos e nas atitudes culturais e políticas, decorrentes desse mesmo sistema de acumulação estariam também associados a um individualismo muito mais competitivo, valorizado na cultura “empreendedorista”. O aumento da competição dos mercados de trabalho ou entre empreendimentos, embora danoso para uns, permitiria a redistribuição de renda para outros. Tal “empreendedorismo” estaria hoje presente na ação dos negócios, na administração municipal, no aumento da produção do

setor informal, na organização do mercado de trabalho e, inclusive, na vida acadêmica, literária e artística. De acordo com Harvey (2013, p. 161), o movimento mais flexível do capital acentuaria “o novo, o fugidio, o efêmero, o fugaz e o contingente da vida moderna, em vez dos valores mais sólidos implantados na vigência do fordismo”.

É nesse contexto que se insere a proposta deste artigo, o qual investiga junto ao maior fundo de previdência privada brasileiro, especificidades do ambiente e relações de trabalho que apontam para antigos e novos paradoxos, contradições, dilemas e diásporas, que sintomatizam os mal-estares na transição de dispositivos de gestão “arcaicos” e “modernos”, no epicentro do capitalismo financeiro de uma economia periférica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O CAPITALISMO SOB O REGIME DE “ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL”

Em *O novo espírito do capitalismo*, Boltanski e Chiapello (2009) formulam um bem fundamentado panorama das mudanças que marcam o contemporâneo dos processos de produção e regulação, enfatizando duas esferas principais: a social e a estética. Nele, defendem a tese de que se por um lado, o capitalismo prospera; por outro, a sociedade se degrada. Para corroborá-la os autores procedem a análise pormenorizada das transformações que caracterizam a transição do modelo fordista às “novas” formas de acumulação.

Em conformidade com a perspectiva delineada por Harvey (2013), os autores acentuam que desde meados da década de 1970 o capitalismo busca por alternativas aos princípios baseados nas clássicas formas de organização hierárquica do trabalho, experimentando novas formas de “*organizing*”, pautadas na flexibilidade, na iniciativa e autonomia do trabalho, às custas de garantias materiais e psicológicas dos sujeitos que ainda se pretendem viver do trabalho.

Sob tal contexto, para Boltanski e Chiapello (2009), o acúmulo de capital já não se traduz por um amontoado de riquezas, mas sim na dissociação entre capital e formas materiais de valor, que irão lhe conferir caráter cada vez mais abstrato. O enriquecimento é doravante calculado em termos contábeis, não existindo, portanto, limite, nem sociedade, como ocorre na produção de riqueza derivada da superação de necessidades de consumo. O ineditismo do “caráter insaciável” do processo é, desse modo, traduzido por um capital constantemente reinvestido, que para crescer precisa circular.

Nessa atmosfera líquida, em que não mais se administram empreendimentos concretos, mas portfólios abstratos de negócios, a desregulamentação e criação de “novos produtos financeiros” multiplicam as possibilidades de lucros meramente

especulativos, por meio dos quais o capital cresce à baila de investimentos em atividades produtivas. Assiste-se, desse modo, ao aumento de poder de certos operadores, como os fundos mútuos de investimentos, as companhias de seguro e os fundos de pensão, sendo inegável a capacidade destes últimos de influenciar os mercados sob seu interesse. Nesse sentido, a evolução da esfera financeira apresenta-se inseparável da evolução das empresas de capital aberto, submetidas ao imperativo de rentabilidade, obtendo seus lucros, não raro, por meio de transações puramente especulativa. Para retroalimentar o sistema, a flexibilização do trabalho e a introdução de novas tecnologias de comunicação, encabeçadas pela telemática, permitem a geração de serviços em tempo real, em nível planetário e em ritmo sem precedentes na história da humanidade.

Socialmente, o novo padrão de competitividade, traz como efeitos o nivelamento por baixo nas remunerações dos trabalhadores, a precarização das formas de trabalho, o crescimento do desemprego e a degradação das condições de vida, afetando, prioritariamente, a crescente leva de desempregados e empreendedores informais. Concomitantemente, acentua-se o sentimento de insegurança pela perda do emprego, a fragilização dos laços sociais, os processos migratórios e a valorização da flexibilidade máxima das organizações, justificados pelo imperativo da adaptabilidade das relações de trabalho e o incremento da mobilidade na vida afetiva, inclusive familiar (Boltanski e Chiapello, 2009; Coelho dos Santos, 2001).

Recorrendo a Max Weber, Boltanski e Chiapello (2009), observam que se a formação do capitalismo fora acompanhada por uma separação crescente entre as esferas doméstica e profissional, e entre a propriedade e o patronato, marcando a separação entre a pessoa do trabalhador e a força de trabalho vendida no mercado, entre a vida privada e a vida profissional, tal distinção parece desvanecer, com impactos marcantes sobre as condições, ritmo e remuneração do trabalho. Sob esse “novo espírito do capitalismo” os principais eixos das novas estratégias empresariais deslocam-se para a ampliação da flexibilidade, permitindo-lhes transferir para os assalariados, subcontratados e outros prestadores de serviços, o peso das incertezas do mercado.

A flexibilidade, baseada na transformação profunda da organização do trabalho e das técnicas utilizadas – polivalência, terceirização, *co-working*, confederações de *start-ups* – direciona-se a explorar até as últimas consequências, as lógicas do *downsizing* e do trabalho em rede. Como corolário, intensificam-se efeitos nefastos já anunciados pelo sistema toyotista, como a dualização e a fragmentação do mercado de trabalho, constituindo dois circuitos laborais. De um lado, uma mão de obra altamente qualificada, com um nível salarial relativamente elevado e atuando para as grandes empresas; de outro, uma mão de obra móvel, instável, pouco qualificada, com baixa remuneração e

sem proteção, atuando em pequenas empresas prestadoras de serviços subsidiários (Boltanski e Chiapello, 2009).

Nesse mundo em rede, “[...] cada um vive na angústia permanente de ser desconectado, ficando entregue à própria sorte, abandonado no local por aqueles que se deslocam” (Boltanski e Chiapello, 2009, p. 373). Assim como os mercados financeiros, padeceríamos do mal de nos tornar tão flexíveis quanto aos demais capitais. Logo, para se pretender competitivo, os trabalhadores terão que se ajustar ao regime do *just-in-time*, de modo a não ficarem com produção estocada, perdendo atratividade: “A mobilidade de quem explora tem como contrapartida a flexibilidade de quem é explorado” (Boltanski e Chiapello, 2009, p.378). Enfim, correm o risco eminente de não conseguir acompanhar o ritmo frenético que lhes é imposto.

É essa nova estética do capitalismo financista que passa então a ser forjada, tendo os bens, serviços e produtos, quer destinados à financeirização, quer submetidos à “codificação”. Diferentemente da padronização, que envolve a exigência de produção em massa, que inclui a produção seriada, a codificação, foca na combinatória, introduzindo variações para criar bens diferentes, mas do mesmo estilo, conservando sempre algo da singularidade constituída do valor original. A “codificação” dos bens e serviços, aliada à “coisificação” dos indivíduos colocam-se, desse modo, como as linhas mestras dessa nova estética, erigida da derrocada dos trinta anos gloriosos do capitalismo industrial-financeiro (Boltanski e Chiapello, 2009; Lipietz, 1995).

2.2 O MAL-ESTAR SOB A NOVA ESTÉTICA DO CAPITALISMO NA PERIFERIA DA “ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL”

Seguindo trilhas abertas por Boltanski e Chiapello (2009), revisão da literatura nacional corrobora achados obtidos por esses autores, em nível internacional, as quais apontam, face à ruptura, nos países centrais, do chamado “Circulo Virtuoso do Fordismo (Lipietz, 1995), para mudanças significativas nas relações de trabalho, bem como em políticas e práticas de gestão, que passam a se pautar por intensa flexibilização nas relações contratuais, na jornada de trabalho e na remuneração. Também no Brasil, constata-se que a flexibilização, aliada ao desemprego estrutural, tem resultado em dinâmicas de reestruturação produtiva, organizacional e tecnológica, com efeitos marcadamente significados sobre as condições e relações de trabalho (Carvalho Neto e Sant’Anna, 2013; Fernandes & Carvalho Neto, 2005; Carvalho Neto, 2001). No caso brasileiro, inclusive, dada a histórica condição de economia periférica e dependente, o quadro se agudiza, associando baixo nível de qualificação de grande contingente de sua população e redução

nos investimentos direcionados ao desenvolvimento de lideranças aptas à mediação e antecipação do inevitável conflito capital-trabalho, nos moldes contemporâneos.

Não ao acaso a noção de modelo estratégico de gestão de pessoas ganha força no discurso das áreas de pessoas e de relações industriais, culminando na exigência por modelos de gestão de pessoas mais alinhados às estratégias organizacionais, demandando, por conseguinte, novos estilos de gestão e de liderança. Afinal, se por um lado, as organizações alegam nunca terem tamanha necessidade de levar em conta aquilo de mais humano que há no humano - criatividade, emoção, sensibilidade -; por outro lado, continuam estimulando a construção de ambientes organizacionais em que tais atributos encontram pouco espaço para prosperar, acirrando a competição entre as pessoas, intensificando o ritmo de trabalho e estreitando os vínculos entre desempenho e resultado, cada vez mais sob a lógica da “codificação” (Boltanski e Chiapello, 2009; Bamber & Lansbury, 2003; Davel & Vergara, 2001).

Igualmente, ganha amplitude discursos que enfatizam mudanças do perfil obediente e disciplinado da mão-de-obra para um perfil mais autônomo e empreendedor, a iniciativa individual, a criatividade e a busca proativa por resultados; deslocando do foco do controle externo para o engajamento aos propósitos organizacionais, para a maior participação das pessoas nos resultados corporativos, na capacidade e agilidade de respostas aos estímulos do ambiente; com vistas a uma ilubriente identificação e exploração de oportunidades de negócios (Albuquerque & Leite, 2009; Fischer, Dutra & Amorim, 2009; Dutra, 2001).

A priori, seria de se esperar que às novas competências organizacionais e pessoais, capazes de respostas ao novo momento vivenciado pelo mundo dos negócios, estivessem associados reflexos positivos para os trabalhadores no que se refere a um maior enriquecimento de suas tarefas e uma participação mais ativa, tanto produtiva, quanto salarialmente. No entanto, na prática, é isso que se constata? Em outras palavras, a gestão de nossas organizações, em especial a de seus capitais intelectuais, tem-se modernizado com vistas a propiciar as condições necessárias ao desenvolvimento e efetiva aplicação das novas competências requeridas?

Conforme observa Eboli (1996), em países capitalistas centrais, a modernidade está calcada, dentre outros fatores, na “modernização” das relações indivíduo-trabalho-organização. Esse, no entanto, parece ser o principal desafio a ser enfrentado pelas organizações brasileiras: buscar a modernidade nas políticas e práticas de gestão de seus elementos humanos. Desafio que não se coloca apenas no âmbito interno das organizações, mas também nos ambientes macro-político-jurídico-sociais, os quais têm, historicamente, reforçado um caráter de modernização que se poderia descrever

como conservador e autoritário. Enfim, não há como ignorar o forte legado de práticas e comportamentos tradicionais e centralizadores, que ainda se fazem presentes nas relações que se estabelecem entre indivíduos e organizações brasileiras (Faoro, 1992; Leite, 1992).

Nesse contexto fala-se em inovações organizacionais que achatam organogramas, democratizam relações, enriquecem trabalhos, envolvem e comprometem trabalhadores até então alijados de todo o processo decisório, transformam culturas arcaicas em culturas de vanguarda. Cabe, no entanto, melhor compreender até que ponto esse discurso tem resultado em modernidade nas práticas e políticas de gestão, a qual privilegie a real valorização do trabalho humano e estimule relações organizacionais mais modernas e saudáveis, favorecedoras da competência e da criação de valor social.

A literatura revela-se, no entanto, cautelosa quanto a possibilidades de generalização dessas transformações para o conjunto de nossas organizações, as quais, em sua grande maioria, ainda se defronta com modelos bastante tradicionais de gestão. Nessa direção, vale mencionar resultados de pesquisa realizada por Kilimnik (2000), que constata em 79% das empresas alvo do estudo, a prevalência de modelos de gestão de pessoas tradicionais, em aproximadamente 12%, modelos que poderiam ser descritos como intermediários e, em apenas 9%, modelos mais modernos. Em uma análise mais detalhada dos dados, a autora observa, no entanto, que parte significativa das empresas que adotavam modelos mais tradicionais já começava a se aproximar de uma configuração intermediária, que incorpora alguns traços de modernidade. A questão, no entanto, salienta, é se esses resultados espelhariam uma fase de transição que culminaria com uma configuração, de fato, mais moderna, ou se esse deslocamento representaria apenas uma solução intermediária que visa preservar vantagens dos modelos tradicionais minimizando, porém, ameaças quanto a mudanças mais radicais.

Ao investigar relações entre novos perfis profissionais e políticas e práticas de gestão junto a 685 profissionais em empresas de diferentes portes e setores da economia nacional, Sant'Anna (2002) evidencia que a demanda por atributos de competência cada vez mais abrangentes e sofisticados não se vê acompanhada, em mesmo grau, por uma modernidade de políticas e práticas de gestão. Ao contrário, revela a prevalência de modelos de gestão ainda autoritários, centralizadores e conservadores, corroborando teses defendidas por autores como Faoro (1992) que a modernização em voga no país compreende processo que ainda hoje pode ser definido como de *modernização conservadora*.

Dentre consequências das mudanças nas relações de trabalho sobre as organizações e os sujeitos que vivem do trabalho destaca-se a flexibilização da legislação trabalhista; o enfraquecimento do poder de barganha sindical; o incremento do número de trabalhadores contingenciais; a elevação do nível de estresse ocupacional; mudanças

nos valores e comportamentos das novas gerações de trabalhadores, que buscam menos estabilidade organizacional, mas, em contrapartida, denotam maior apego às suas carreiras pessoais comparativamente às carreiras em empresas (Carvalho Neto & Sant'Anna, 2013; Tanure, Carvalho Neto, Andrade, 2007; Carvalho Neto, 2001).

No que tange aos efeitos da modernização nos locais de trabalho sobre os trabalhadores, a bibliografia nacional sugere ausência de consenso, podendo-se identificar desde críticos radicais a autores mais otimistas quanto às possibilidades da *modernidade* para a satisfação e bem-estar dos trabalhadores.

Sublinhando tendências que parecem estar se difundindo rapidamente entre as empresas mais “inovadoras”, entre as quais se destacam as políticas de treinamento e de estabilização da mão-de-obra, o enxugamento das estruturas de cargos e salários e a redução dos níveis hierárquicos das empresas, autores mais otimistas têm frisado que tais políticas vêm implicando melhorias significativas nos locais de trabalho, incluindo o abrandamento do caráter conflitivo que caracterizou, desde seus primórdios, as relações de trabalho no País (Leite, 1993).

Nessa mesma direção, Leite, E. (1993) chama atenção para o novo perfil de trabalhador - participante, consciente e responsável - que estaria se delineando no quadro das inovações. Embora considere que ainda resta muito a pesquisar para se saber ao certo se tudo isso vai resultar em um novo paradigma, a autora conclui que a exigência de um “novo” perfil de profissional implicará vários tipos de contrapartidas ou benefícios para os trabalhadores, em termos de melhorias concretas nas condições de trabalho. Outros autores, como Weil (1991), chegam, mesmo, a salientar que as empresas estariam caminhando em direção à adoção de uma cultura organizacional holística, em que prevaleceria princípios de cooperação, auto-realização, avaliação constante e participação nos processos decisórios e nos lucros.

Embora menos otimista, Humphrey (1991) sublinha características menos autoritárias e repressivas das novas formas de gestão, quando comparadas com aquelas em vigor nos anos setenta. A essas visões que enfatizam a tendência à integração dos trabalhos de concepção e execução, ao enriquecimento das tarefas e à valorização da mão-de-obra, que estaria sendo incorporada às empresas, notadamente por meio de sistemas participativos, contrapõem-se outras, que apontam que as novas formas de gestão têm sido acompanhadas de novos problemas, relacionados, sobretudo, com o aumento do ritmo de trabalho e do controle dos trabalhadores, cada vez mais introjetado; o aprofundamento da divisão sexual do trabalho, o incremento do trabalho precário e a desestruturação dos organismos de representação dos trabalhadores (Coelho dos Santos & Sant'Anna, 2009; Wilknsn, 1993; Hirata, 1992; Leborgne & Lipiez, 1992; Wood, 1991).

Ressaltam, também, tendências à segmentação do mercado de trabalho, na medida em que, muito embora possam apresentar características menos autoritárias que as formas de gestão anteriores, a “modernidade” pode estar se revelando de maneira muito diferente para vários segmentos da mão-de-obra.

Em suma, para esse conjunto de autores, ao mesmo tempo em que tais inovações podem estar significando a possibilidade de um trabalho mais enriquecido, autônomo e criativo para alguns, podem, também, estar representando um trabalho mais pobre, destituído de conteúdo e mais precário para outros, quando não a sua simples exclusão do mercado formal de trabalho.

Análise de levantamentos empíricos de dados subsequentes conduzidos junto a executivos, assim como estudos acadêmicos mais recentes e sistemáticos, igualmente evidenciam contradições e paradoxos que marcam a gestão dos elementos humanos das organizações no panorama da “acumulação flexível”, notadamente em economias periféricas, como a brasileira (Sant’Anna, Vaz, Nelson, Campos, Leonel, 2011).

Dessa problemática deriva, portanto, a motivação básica deste estudo, que teve como objetivo central investigar de que forma essa “nova” estética do capitalismo, suas contradições e paradoxos se refletem em um símbolo do capitalismo financista nacional: a Previ.

3 METODOLOGIA

Tendo em vista os pressupostos deste estudo, a pesquisa que subsidiou seus resultados pode ser caracterizada como um estudo de caso, de natureza qualitativa (Eisenhardt, 1989), envolvendo como sujeitos de pesquisa dirigentes e trabalhadores do principal fundo de pensão dos empregados do Banco do Brasil: a Previ.

Quanto à coleta de dados, a mesma se baseou no uso de instrumentos múltiplos. Seguindo a tipificação de Bruyne, Herman e Schoutheete (1991), foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e em profundidade, observação direta e análise de documentos. Não obstante a pluralidade de técnicas de coleta de dados, cabe ressaltar a relevância da vivência direta de um dos autores na realidade da instituição alvo do estudo. As experiências e contatos deste profissional contribuíram de forma significativa para uma melhor apreensão da dinâmica em estudo, bem como na discussão crítica dos achados com os autores não vinculados à entidade. O conjunto dos dados foram agrupados em temas, por meio da técnica de análise de conteúdo por categoria (Flick, 2009). Cabe mencionar que, além de análise manual dos dados coletados, utilizando-se de planilha de dados Excel, empreendeu-se análise por meio do *software* de tratamento qualitativo de dados N-vivo 9.0, seguindo o processo de codificação e categorização, conforme indicado por Flick (2009).

Como resultado, foi possível, ao longo do tratamento dos dados empíricos, a identificação de categorias agrupadas na forma de pares antitéticos representativos das tensões, contradições e dilemas vivenciados pela instituição frente a características da “nova” estética do capitalismo contemporâneo: “Cedidos *versus* devolvidos”, indicados *versus* eleitos”, “bacanas *versus* sacanas”; “curto-prazo *versus* longo-prazo”, “estabilidade *versus* dependência”, “favorecimento *versus* punição”, “público *versus* privado”, “veteranos *versus* novatos”, “passado *versus* futuro”.

Cabe registrar que a opção por trabalhar com pares de opostos deriva da compreensão que as ciências administrativas nos fornece diferentes tipologias de análise organizacional, variando de acordo com um dado princípio orientador, o qual pode levar em conta, dentre outros, o “espaço”, o “tempo”, o “tamanho”, a “utilidade” ou “função”. Da mescla desses princípios pode-se estruturar uma pluralidade de combinações de tipologias, cada vez mais detalhadas e sofisticadas (Freitag, 2002).

Recorrendo a Lévi-Strauss, sua preferência pelo princípio “espacial” evidenciou-se consistente aos propósitos deste estudo. Estruturas de parentesco, clãs, classes sociais, partidos políticos teriam segundo ele uma expressão “espacial”, manifestas nas ocas das tribos, nas trincheiras organizacionais. Em seus estudos antropológicos, o idealizador da antropologia estrutural identifica dois modelos típicos de organização das aldeias indígenas: a disposição das ocas em círculos concêntricos e em semicírculos. Tais estruturas dualistas apresentando nítida correspondência com os pares antagônicos homem *versus* mulher, sagrado *versus* profano, alianças possíveis *versus* alianças impossíveis, dentre outros. Essas organizações espaciais corresponderiam a princípios organizadores lógicos inconscientes, constituindo a organização espacial importante dimensão da vida organizacional manifesta e latente (Freitag, 2002).

Registra-se também contribuições de outros autores como Butler (2014), Louro (2004) e Preciado (2014), para quem os discursos das ciências naturais e humanas encontram-se carregados de retóricas dualistas - corpo-alma, natureza-tecnologia, homem-mulher, brancos- negros, pobres-ricos - os quais reproduzem e reforçam estigmatizações políticas em relação a determinados grupamentos - as mulheres, os pobres, os não brancos, os homossexuais, os *queers*, os da periferia, os incapacitados, os loucos -, permitindo que sejam sistematicamente impedidos de acessar as tecnologias discursivas e corporais que os produzem e os objetiva (Preciado, 2014). Conforme destaca Butler (2014, p. 22), as “[...] estruturas jurídicas da linguagem e da política constituem o campo contemporâneo do poder; conseqüentemente, não há posição fora desse campo, mas somente uma genealogia crítica de suas próprias práticas de legitimação”.

Logo, a relevância de um trabalho de desconstrução que desvele toda a série de binômios oposicionistas que serviram como fundamento da filosofia e da ciência, o que se inicia com Platão, avança com Descartes, Husserl, Sartre, chegando a Lévi-Strauss. É como se toda a gramática estivesse contaminada, colocando em questão superá-la. Periféricos, marginais, atrasados, desqualificados, nativos. O conjunto desses significantes apontam para os limites de um discurso sobre o qual instituições públicas, privadas, jurídicas e educativas se assentaram durante os últimos dois séculos, forjando estruturas de poder, bem como possíveis instâncias de resistência.

Convém destacar, ainda, que as categorias opostas identificadas por meio do auxílio do N-vivo 9.0 corroboram achados obtidos de forma manual, muito embora contribuindo para o refinamento dos pares antitéticos identificados, assim como aportando novos elementos à contextualização e análise dos dados coletados, conforme apresentados no tópico, a seguir.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

4.1 A PREVI

A Previ é uma empresa privada, do ramo da previdência complementar, constituída, em 1904, pelos empregados do Banco do Brasil. Os beneficiários são empregados da ativa do banco e funcionários do quadro próprio da Previ, denominados “participantes”. Quando esses passam a receber ‘benefícios’ previdenciários são identificados como “assistidos” e, na ausência destes, seus “beneficiários”.

Mudanças na estrutura de governança da entidade têm-lhe permitido seguir como referência no setor de previdência complementar, assim como persistir na maior aproximação e transparência junto aos participantes, entidades representativas, órgãos fiscalizadores e fornecedores. Seu corpo funcional é composto por cerca de 600 profissionais cedidos de carreiras do Banco do Brasil, mediante convênio de cessão firmado entre o patrocinador, o Banco do Brasil, e a patrocinadora, a Previ.

Os profissionais “cedidos” atuam em todos os níveis: técnicos, gerenciais e executivos. Tem-se também um contingente menor, em torno de 60 profissionais, do quadro próprio da Previ, contratados no mercado de trabalho e alocados nas áreas de atendimento e de serviços operacionais.

O conjunto desses profissionais atuam em carga horária fixa de oito horas diárias, tendo os “cedidos” inseridos em faixa salarial entre 4 a 33 mil reais, e os do quadro próprio – Supervisores de Atendimento, Atendentes e Auxiliares de Serviços Administrativos -, com faixa salarial entre 3 a 6 mil reais. Todos eles regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho

- CLT, com exceção dos ocupante da diretoria executiva, que percebem remuneração e vantagens distintas, em virtude da condição estatutária. Quanto à escolaridade, 70% dos profissionais da instituição possuem nível de pós-graduação *lato e/ou stricto sensu*.

Cabe salientar, ademais, que entre profissionais “cedidos” e “contratados próprios” evidencia-se clara distinção quanto à carreira e oportunidades profissionais. Os primeiros se reportam a acordo coletivo da categoria bancária e os segundos, ao sindicato das entidades dos fundos de previdência complementar.

Em termos operacionais, a instituição é reconhecida por ser superavitária, ostentando, segundo dados publicados em 2015, patrimônio líquido da ordem de 171 bilhões de reais, constituindo-se no 33º maior fundo de pensão do mundo, de acordo com *ranking* da Pension & Investments (2015). No território nacional, detém em torno de 25% dos ativos e 7% do número de participantes de todo o sistema de previdência complementar.

Estruturada em seis diretorias - Seguridade, Administração, Planejamento, Participação, Investimentos e Presidência – e contando em sua governança com os Conselhos Deliberativo, Consultivo e Fiscal, a Previ opera com seus profissionais “cedidos”, “eleitos” e “indicados” pelo Banco do Brasil.

4.2 A PREVI “MARAVILHOSA”: CONTRADIÇÕES E ANTÍTESES DA DINÂMICA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO

A partir do conjunto de dados coletados, a dinâmica organizacional da Previ é marcado por antíteses, contradições, paradoxos e diásporas, evidenciados em narrativas que expressam tensões e fortes componentes ideológicos, conforme se pode constatar na análise dos temas antitéticos identificados: “Cedidos versus devolvidos”, indicados *versus* eleitos”, “bacanas *versus* sacanas”, “curto-prazo *versus* longo-prazo”, “estabilidade *versus* dependência”, “favorecimento *versus* punição”, “público *versus* privado”, “veteranos *versus* novatos”, “passado *versus* futuro”.

CEDIDOS VERSUS DEVOLVIDOS

Uma especificidade da gestão de pessoas da Previ refere-se à forma de ingresso na instituição. Direcionado, em sua maior extensão, a profissionais de carreira do Banco do Brasil, o processo seletivo se processa por meio de divulgação no *site* da entidade, na intranet do Banco do Brasil e pela mídia nacional.

Em geral, a grande maioria dos candidatos do banco optam pelo processo como “[...] oportunidade de sair da linha de frente das agências, como refúgio às demandas e pressões por metas de vendas, de resultados; além da possibilidade de ter melhor qualidade de vida e salário mais atrativo”.

Por outro lado, a ameaça de retornar - “ser devolvido” - ao Banco do Brasil é considerado motivo de medo e apreensão, não raro, capitalizado como dispositivo de controle e intimidação. O ato de “devolver” se cerca de uma “liturgia” tácita: a comunicação ao profissional ocorre na véspera da transferência, na maioria das vezes reflete em perdas financeiras, na privação do convívio com colegas de longa data e na interrupção da trajetória profissional, uma vez que o “retorno” se vê associado a desempenho incompatível com a demanda institucional. Ademais, a recolocação no Banco nem sempre se dá de forma satisfatória, não raro culminando em aposentadoria.

INDICADOS VERSUS ELEITOS

Composta por “eleitos” e “indicados”, a diretoria da Previ é escolhida a cada dois anos. Como consequência, a instituição constitui-se em “campo contínuo de campanhas eleitorais”, “um trânsito periódico de ‘candidatos’, ‘entidades apoiadoras’ e ‘chapas eleitorais’, em permanente campanha”, fomentando um clima intermo de disputas, alianças e coalizões “corpo- a-corpo”, “voto-a-voto”.

Nesse ambiente, a incerteza é permanentemente permeada pelo medo de que novas diretorias possam, ao assumir o poder, destituir cargos, “remover” opositores e promover alterações na composição do corpo técnico e gerencial, por meio do estatuto do “cargo de confiança”; não raro, ocupados pelos “cabos eleitorais” de “eleitos” e “indicados”. Como resultante, tem-se uma sistemática oposição de forças, incluindo de um lado, representantes dos interesses do Banco do Brasil - “indicados” -; e, de outro, os representantes dos interesses dos profissionais da instituição - “eleitos”; tendo-se as maiores disputas neste último grupo.

Em fins de 2016, o Banco do Brasil promoveu profunda reorganização institucional, incluindo plano extraordinário de aposentadoria incentivada para um público de 18 mil profissionais que já dispunham da condição de aposentadoria. Como efeitos, tais medidas interromperam a trajetória de carreira de ampla gama de profissionais, com implicações significativas sobre a cultura da instituição. Efeito direto é a instabilidade quanto ao futuro profissional, sobretudo daqueles lotados em dependências e/ou cargos “extintos”. Registra-se, igualmente, interrupção nas trajetórias profissionais dos “elegíveis” ao desligamento “voluntário”.

Nos versos de *Encontros e Despedidas*, do compositor Milton Nascimento, tem-se uma poética descrição do sentimento de transitoriedade vivenciado por diversos dos profissionais da instituição: “Todos os dias é um vai-e-vem, [...] tem gente a sorrir e a chorar / e assim chegar e partir... são só dois lados da mesma viagem / o trem que chega é o mesmo trem da partida [...]”.

“BACANAS” VERSUS “SACANAS”

Com sede na cidade do Rio de Janeiro, diversos relatos apontam para sua influência no “jeito carioca de ser” da Previ. Os comportamentos de seus profissionais e sua dinâmica organizacional, comumente, faz referência à letra da canção *Cariocas*, de Adriana Calcanhotto:

<i>Cariocas são bonitos</i>	<i>Cariocas nascem bambas</i>
<i>Cariocas são bacanas</i>	<i>Cariocas nascem craques</i>
<i>Cariocas são sacanas</i>	<i>Cariocas tem sotaque</i>
<i>Cariocas são dourados</i>	<i>Cariocas são alegres</i>
<i>Cariocas são modernos</i>	<i>Cariocas são atentos</i>
<i>Cariocas são espertos</i>	<i>Cariocas são tão sexys</i>
<i>Cariocas são diretos</i>	<i>Cariocas são tão claros</i>
<i>Cariocas não gostam de dias nublados</i>	<i>Cariocas não gostam de sinal fechado</i>

A Previ é “bacana”, mas “sacana”? “Bamba”, mas “conservadora”? “Craque”, mas “oportunista”? “Arcaica”, mas “moderna”? Tais questões são sintomáticas de um mosaico, uma miríade de estilos de pensamento, ideologias e interesses. Ao ritmo da canção de Adriana Calcanhoto, a relação profissional-instituição evidencia a mislenacia de “jeitos” e “trejeitos”. Alguns, todavia, tradicionalmente recorrentes. Dentre eles, o senso de “confiança” e de “perenidade” da instituição, propiciado pelo seu expressivo patrimônio e controle estatal. Evidencia-se, também, o “comprometimento” dos veteranos com a entidade, as possibilidades de “crescimento profissional” e as “excelentes condições de trabalho”.

Mais recentemente, no entanto, o “acirramento da competição nos processos de eleição para a diretoria”, a “pressão da mídia” e o maior interesse dos “assistidos” com “o montante de recursos garantidores do pagamento futuro de seus benefícios” têm implicado em mudanças significativas nesse “jeito de ser”. Críticas à competência técnica de diretores “indicados” e “eleitos”, igualmente parecem minar o sentimento de orgulho e de pertencimento à entidade.

No geral, constata-se relatos quanto a “excessiva burocratização” e “indiferença do patrocinador quanto às questões que envolvem a carreira dos ‘cedidos’”. Como consequência registra-se maior individualismo e orientação à própria carreira. Segundo relato, “questões de cunho coletivo não mais são verbalizadas: “os espaços de expressão limitam-se a conversas durante os almoços, ou no cafezinho, em encontros informais entre pares ou superiores mais próximos. Ou ainda, “para se manter ou ascender a um cargo internamente, vale o silêncio, a submissão, os conchavos, as parcerias [...] O cargo é o bem mais valioso. [...] Ele é, por assim dizer, a moeda de troca que vigora na Previ. [...] Por ele vale quase tudo!”

Soma-se a isso, maior proximidade das diretorias atuais com o patrocinador – Banco do Brasil –, sendo a relação por eles articulada com os profissionais da instituição comumente descrita como “hierárquica”, “fria” e “conservadora”:

Durante muitos anos houve interesse da entidade, ainda mais durante a gestão petista, para que os colaboradores que ali chegassem pensassem prioritariamente em ‘fazer carreira’. Havia um forte entendimento de que o negócio previdenciário era algo muito distinto do negócio do patrocinador, bem como a crença de que ninguém melhor do que o “dono” – no caso, os próprios participantes – para zelar pela perenidade da instituição e isso, por si só, já justificaria uma política específica e certo “alheamento” dos colaboradores. Nos últimos anos presenciamos um movimento contrário no sentido de uma aproximação maior entre a entidade e o patrocinador, quebrando de alguma forma esta “reserva” de espaço aos colaboradores lotados na Previ.

CURTO-PAZO VERSUS LONGO-PAZO

Adicionalmente, a proximidade da direção com o Conglomerado Banco do Brasil aprofunda a incorporação de valores de “curto-prazo” e de “obsessão por resultados”, afetando a percepção dos profissionais da Previ quanto à sustentabilidade da qualificação de seu corpo profissional:

[...] não ocorre o reconhecimento da competência dos colaboradores da Previ; ao contrário, é comum vê-los desqualificados por estarem desvinculados da realidade diária de um mercado que requer do profissional a capacidade de gerar resultados imediatos, de curto prazo, negociar, vender, claramente imbuido do espírito de alta competitividade e performance interna ou externa, entre bancos.

Na minha avaliação, quanto mais tempo os colaboradores permanecem na entidade, mais se descolam desta realidade marcada pela cobrança diária por resultados tempestivos, metas e competitividade acirrada, de atuação em uma estrutura organizacional enxuta, bem como dos requisitos diferenciados de carreiras junto ao patrocinador e ou seu conglomerado.

Acredito que se torna cada vez mais complexa a implementação de alguma política entre a Previ e o patrocinador que permita efetivamente despertar o interesse de retorno dos colaboradores em movimentação que seja vantajosa, pelo menos, para uma das partes envolvidas. Por todas essas razões, podemos afirmar que os colaboradores são muitas vezes vistos como portadores de uma mentalidade “hierárquica” e “conservadora”.

ESTABILIDADE FINANCEIRA VERSUS DEPENDÊNCIA

Outro aspecto recorrente nas narrativas diz respeito ao reconhecimento de serem os profissionais da instituição “bem remunerados e com oportunidades de crescimento profissional”, o que pode, decerto, “contribuir para aumentar o comprometimento e o desejo de desenvolvimento de uma carreira longa na casa”. Não obstante, “o tipo de relacionamento que vigora é hierárquico, estando a manutenção ou ascensão do

colaborador diretamente vinculado ao cumprimento de ordens, ao definido por diretorias políticas, nem sempre aderentes a uma visão mais profissional dos processos”:

Por trás da hierarquia, tem todo um jogo de interesses de entidades apoiadoras dos processos sucessórios internos. Podemos afirmar que o cumprimento do colaborador quanto ao fator “hierárquico” é seguido, na maioria das vezes, do cumprimento do fator “político-partidário”. Ambos estão diretamente vinculados a autoridades influentes, seja de entidades de classes ou do patrocinador.

Pode-se afirmar que a carreira na Previ é nitidamente vinculada a uma mentalidade “hierárquica” e “política”, tanto daquele que escolhe como daquele que é escolhido. Tal procedimento institucional reforçaria o peso da mentalidade “hierárquica”, tão bem definida na expressão: “manda quem pode e obedece quem tem juízo”.

FAVORECIMENTO VERSUS PUNIÇÃO

Diversas falas apontam também para a dinâmica organizacional da Previ como estruturada para “favorecer” uns e “prejudicar” outros:

No cerne da nossa cultura está instalada uma desconfiança quanto à isenção dos condutores de processos seletivos, revelando uma fragilidade na aplicação daquilo que é julgado como “certo” em comparação com aquilo que é moralmente “errado”.

No caso da Previ, se “queima” fulano ou pode-se “salvar” sicrano, por exemplo. Entretanto, considerando a verticalidade presente em nossa estrutura, o ambiente extremamente hierarquizado e político, não podemos ser ingênuos em pensar que o poder se exerce sempre como algo técnico, racional.

Como todos o conhecem e o sabem manejar a nossa cultura. Isso é disponível a todos os grupos sociais, embora, em determinadas situações, somente alguns indivíduos possuam determinadas condições para quebrar algumas regras gerais. Acredito que o ‘jeitinho’ é bem disseminado e está presente em todos os níveis da instituição.

Na Previ, frases do tipo ‘sabe com quem você está falando?’, “manda quem pode obedece quem tem juízo” e outras do tipo não são explicitamente verbalizadas. Mas estão implícitas nas relações de poder materializadas na estrutura de cargos e nas relações cotidianas na entidade. É muito comum que a relação de trabalho obedeça rigorosamente à hierarquia de cargos. Este comportamento se faz ainda mais presente junto aos representantes “indicados” pelo patrocinador. Os outros, em especial os eleitos que tiveram uma passagem pelo movimento sindical, são mais acessíveis e contrários ao tratamento assimétrico.

PÚBLICO VERSUS PRIVADO

Aproveitando a alusão indireta de um dos pesquisados a DaMatta (1997), a noção de “ética personalista”, derivada de Sérgio Buarque de Holanda, parece apropriada à caracterização da Previ:

Essa prática [“personalismo”] é extremamente disseminada na entidade, para além da condição de seus representantes, “eleitos” ou “indicados”, ou da meritocracia dos colaboradores. Tal afirmativa pode assustar alguém mais

distante da cultura de estatais brasileiras, mas na prática sabemos que o não reconhecimento da meritocracia, por excelência, é um dos maiores motivos de nossa desilusão com as regras, normas, procedimentos, códigos.

Igualmente, parece povoar, no imaginário da instituição, a mistura entre as instâncias do “público” e do “privado”:

Aqui todos reportam a Previ como “casa” – “funcionários da casa”, “gestores da casa”, “programas da casa”. Esta é uma fala recorrente. Vale lembrar que embora sejamos uma empresa privada do ramo de previdência complementar, temos como principal patrocinador o Banco do Brasil, uma sociedade de economia mista que tem o governo federal como principal acionista. Não somos funcionários públicos, mas, de modo geral, somos vistos pela sociedade como se assim fossemos. E por sermos em maior número oriundos do Banco do Brasil, esta questão do que é público se faz presente o tempo todo.

Poder-se-ia, desse modo, inferir que na Previ tal dicotomia se dá com “a casa englobando a rua”. Em outras palavras, poderia-se associá-la a um “negócio de família”:

Numa extensão da “Família BB”, estamos todos em casa. Mas, com elevado índice de desconfiança nos colegas e altíssimo índice de crença na entidade, gestora do patrimônio de tantos milhares de associados.

Na verdade, tem-se na instituição várias famílias, cada uma delas composta por mentalidades. Cada um conta com essa família em diversos momentos, inclusive extrapolando o ambiente de trabalho, como na hora do almoço, do cafezinho, do final de semana, o que é corroborado pela localização de quase todos os colaboradores: eles transitam no mesmo espaço físico, o que permite a fácil visualização da composição das “famílias”, isto é, quem compõe com quem, quem é do grupo político “x” ou “y”, fulano é do “bem” ou do “mal”, ou esse é dos “nossos” ou esse não é dos “nossos”. Os territórios ficam bem delimitados.

VETERANOS VERSUS NOVATOS

Do universo de seus profissionais, a maioria é oriunda de classes sociais inferiores, desenvolvendo carreiras longas no Banco do Brasil. Aliás, frase recorrente junto aos funcionários do chamado “Plano 1”, aqueles com maior tempo de serviços prestados à instituição, é: “Devo a vida ao Banco do Brasil”.

Nos últimos anos, registram-se, todavia, mudanças nas gerações mais jovens, muito cobrados por metas e por resultado. Em geral, estes parecem mais cientes que “[...] sua vida é mais fruto de suas ‘entregas’, que propriamente uma dádiva da entidade”. Igualmente, apresentam-se mais críticos à rigidez da estrutura hierárquica vigente quer de diretorias mais à “esquerda”, quer daquelas de ideologia mais “liberal”.

PASSADO VERSUS FUTURO

Quando questionados sobre o futuro, os dados gravitam em torno da própria sobrevivência da organização. Em linhas gerais, denotam-se fatores associados à legitimação

social da instituição, assim como de mecanismos capazes de lidar e antecipar conflitos decorrentes do amplo espectro de interesses, contradições e paradoxos envolvidos.

Se paradoxos não são para ser resolvidos, mas mediados, essa parece evidenciar-se como questão fundamental para a Previ. Em outros termos, a pluralidade de *stakeholders* e a complexidade de marcos regulatórios, capazes de menores assimetrias de poder, evidenciam o papel relevante da função liderança e, por conseguinte, as formas de seu desenvolvimento e sustentação.

Ameaças de privatização, terceirização e de obsolência de seu quadro profissional, tendo em vista o ritmo de mudanças e o caráter mundializado das atividades desenvolvidas, dão o tom das angústias e incertezas quanto ao futuro do trabalho na entidade:

Para mim, a privatização do Banco do Brasil está blindada graças ao “povão”, que conta com a força e o poder das agências do Banco nos lugares menos desenvolvidos do país.

O Banco do Brasil, a Petrobras são os dois grandes símbolos do Brasil estatal. Privatizá-los seria o mesmo que tirar a esperança do Brasil grande, do Brasil desenvolvido. Transformar o Banco do Brasil em uma instituição particular é jogar todos os pequenos poupadores nas garras impessoais da iniciativa privada.

O argumento utilizado por aqueles que fazem previdência no Banco do Brasil é que ele é o único a oferecer de fato segurança ao poupador. Empresas quebram, já o governo [...].

Finalmente, chama atenção o termo recorrentemente utilizado para se fazer referência à organização: “entidade”. Recorrendo à sua acepção etimológica, esse substantivo feminino pode ser compreendido como unidades de contabilidade que se envolvem em algum tipo de atividade contábil ou possui bens econômicos que devem ser contabilizados, não devendo ser confundida com o patrimônio de seus sócios ou proprietários. Pode significar também “individualidade” ou aquilo que constitui a essência de algo, de tudo quanto existe ou pode existir, de forma real ou imaginária. A própria nomeação - pré-vidência - e forma de denominação - entidade - parecem sugerir o papel estratégico da função liderança, na articulação Real-Simbólico- Imaginário, como desafio central ao cumprimento de sua missão no futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Previ, tal como ocorre no cenário da política brasileira registra-se nitidamente dois campos ideológicos em disputa: de um lado, aqueles que defendem posições mais “liberais”; de outro, proponentes de formas de conduta e ação centradas em propostas “nacional- desenvolvimentistas”, respectivamente, associadas às noções de “direita” e de “esquerda”. No entanto, a mesma “esquerda”, crítica da lógica “liberal”, ao alçar o poder

se vê “compelida” a conciliar “preocupação igualitária” e “produção máxima” (Aron, 2016). Tal se pode apreender dos relatos obtidos na Previ, sendo as diferenças entre “direita” e “esquerda” comumente restritas à disputa ideológica pelo poder político-partidário.

Há que se considerar que no contexto do capitalismo rentista, a disputa pelo poder econômico é alvo de maior visibilidade no cenário político-econômico, nacional e internacional, constatando-se pressões por grupos dirigentes ávidos por resultados imediatos, assim como capazes de garantir a perenidade no poder de seu “grupo político-econômico”.

Nesse sentido, elementos centrais do comportamento organizacional, como “comprometimento”, “carreira”, “meritocracia” vêm-se sob intenso processo de ressignificação, com ênfase em políticas e práticas cada vez mais centradas no “curto-prazo” e no “atendimento intempestivo dos voláteis interesses do poder econômico”. Um processo que no caso estudado intensifica a dimensão do “poder político-partidário”, sobrepondo-o aos interesses de seus “profissionais, participantes e assistidos”, bem como à sustentabilidade futura da entidade.

Denota-se, sem dúvida, a relevância de se eliminar excessos de burocracias refratárias e engessadas na defesa de interesses profissionais corporativistas, assim como de barreiras arraigadas contra avanços administrativos. Constata-se, no entanto, que inovações e transformações não devem estar a serviço de interesses que não necessariamente coincidem com o público.

Constata-se, igualmente, múltiplas “camadas arqueogenealógicas” de iniciativas e programas. Ao sabor de mudanças periódicas de diretoria, com diferentes colorações “ideológico-partidárias”, catalisadas pela ausência de um corpo de gestores de carreira aptos a efetuar uma “blindagem” interna efetiva, a instituição parece navegar à deriva, sob os efeitos de sistemáticas rupturas e descontinuidades administrativas.

Dentre tais efeitos evidencia-se a lentidão e inércia da burocracia, impactando os processos de comunicação e de tomada de decisões, espraindo a sensação de insegurança e de “perpétua defasagem técnica e profissional”. No topo da cadeia alimentar do sistema financista, a Previ vivencia a diacronia de formas locais extremamente tradicionais - patrimonialismo, clientelismo, assistencialismo, paternalismo, familismo, corporativismo - a pressões por “modernização”, orientada pela “obsessão por resultados”, pelo “pragmatismo”, pelo “mais radical do *Management*, de base norte-americana”, assim como pelo “imediatismo” e “curto-prazismo” do ideal financista contemporâneo, desterritorializado e sem o menor compromisso com o público e a manutenção de laços sociais mais amplos (Coelho dos Santos & Sant’Anna, 2009).

Desse modo, nem sequer as estratégias apreendidas de séculos de resistência ao colonialismo e ao imperialismo, internalizadas por brasileiros de todos os cantos do país e, em particular da atmosfera e “jeitinho” carioca, parecem capazes de aplacar e constituir resistência às contradições, paradoxos e diásporas mormente vivenciadas pela Previ. O que *a priori* constitui o emprego dos “sonhos”, a “Previ Maravilhosa” - em analogia à marchinha de carnaval e hino do Rio de Janeiro, *Cidade Maravilhosa*, referenciada em diversos relatos haja vista ser a cidade sede da entidade, desde sua fundação -, não obstante a sedução de atrativos como a estabilidade no emprego, salários atrativos, ambiente e condições ímpares de trabalho, não se reflete em índices de satisfação e motivação ocupacional. Como observaria Freud (1974), sendo o mal-estar constitutivo, os mal-estares da instituição parecem, no contemporâneo, significativamente derivados das opções e formas de aplicação dos modelos de governança e de gestão praticados. Em particular, às dicotomias e ao descompasso que (des-)orientam seus rumos.

Se por um lado políticas de cunho “neoliberal” difundem o “senso de urgência”, a “competência” e o “resultado” como imperativos categóricos da efetividade organizacional; por outro lado, os “feudos” e “paróquias”; os “conchavos” e “beija-mãos”; os “aparelhamentos” à esquerda e à direita; a “farra dos cargos comissionados” e os privilégios aos “cabos-“eleitorais”, atropelam o senso de “profissionalismo”, o “orgulho de pertença”, a “meritocracia” e outros valores de outrora, ainda não completamente “apagados” pelos planos de aposentadoria e demissão incentivados ou pela substituição sistemática dos “antigos” por novas gerações, supostamente mais adestradas e dóceis à lógica do “divino mercado” (Dufour, 2015).

As implicações em nível dos sujeitos que ainda vivem do trabalho são sintomatizadas no “silêncio”; na “desmotivação”; no “absenteísmo” ou no mero “presentismo patológico”; na sensação de “obsolescência” e de “desqualificação” profissional; no “anestesiamento” expresso no consumo de bebidas alcoólicas, ansiolíticos e psicofármacos outros; ou simplesmente, no “medo” de a qualquer momento vir a ser, sem aviso prévio, “devolvido”, como “refugo”, não competente o suficiente para se “adaptar”, não ao trabalho em si, mas às “regras do jogo”, às “montagens perversas” subrepticamente introjetadas, a partir da hipermodernidade dos sistemas de dominação e regulação (Coelho dos Santos & Sant’Anna, 2009; Gaulejac, 2007; Pagès, Bonetti, Gaulejac, Descendre, 1987).

Não mais a “flexibilidade” e a “adaptabilidade” assimiladas da “ginga”, da “gambiarra”, da “malandragem”, do “jeitinho” e do “humor” que povoam o imaginário e a estética da cidade maravilhosa, parecem páreos à altura para as dissonâncias cognitivas vivenciadas (Coelho dos Santos, 2008; DaMatta, 1997).

Por meio dessa pequena “etnografia” à realidade Previ, não foram poucas, portanto, as antíteses, contradições, paradoxos e diásporas evidenciados nas narrativas, expressos nos temas antitéticos identificados: “cedidos *versus* devolvidos”, “indicados *versus* eleitos”, “bacanas *versus* sacanas”; “curto-prazo *versus* longo-prazo”, “estabilidade *versus* dependência”, “favorecimento *versus* punição”, “público *versus* privado”, “veteranos *versus* novatos”, “passado *versus* futuro” são algumas das metáforas que fazem padecer, na “maravilhosa”, “privilegiados” sujeitos que ainda insistem em viver do trabalho.

Não obstante a riqueza desses aprendizados, provavelmente a principal contribuição desse estudo seja questionar até que ponto a *pleonexia*, o individualismo, a superficialidade dos laços sociais, a “corrosão do caráter”, a depressão e o “aniquilamento da subjetividade” serão os preços a se pagar por fazer parte de instituições que ainda povoam o “sonho” e o “imaginário” de milhares e milhares de nossos profissionais.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, L. G. & Leite, N. P. (2009). **Gestão de pessoas: perspectivas estratégicas**. São Paulo: Atlas.
- Aron, R. (2016) **O ópio dos intelectuais**. In: R. Aron. (2016) *Mitos políticos*. São Paulo: Três Estrelas.
- Boltanski, L.; & Chiapello, E. (2009) **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Butler, J. (2014) **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Carvalho Neto, A. (2010). **A liderança transformacional e o perfil brasileiro de liderança: entre o cru e o cozido**. In: E. R. Nelson & A. S. Sant'Anna (Orgs.). *Liderança: entre a tradição, a modernidade e a pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Carvalho Neto, A. M. (2001). **Relações de Trabalho e Negociação Coletiva na Virada do Milênio: estudo em quatro setores dinâmicos da economia brasileira**. Petrópolis: Vozes.
- Coelho dos Santos, T.; Sant'Anna, A. S. (2009) **A psicanálise aplicada às organizações: sobre os efeitos subjetivos do discurso do capitalismo**. In: T. Coelho dos Santos (Org.) *Inovações no ensino e na pesquisa em psicanálise aplicada*. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Coelho dos Santos, T.; & Decourt, M. (2008) **A cabeça do brasileiro no divã**. Rio de Janeiro: Sephora.
- Da Matta, R. (1997) **A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco.
- Dufour, D-R. (2015) **A pleonexia, o que é?** *Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana*. Rio de Janeiro, 10(20), 24-38.
- Davel, E., & Vergara, S. C. (2001). **Gestão com Pessoas e Subjetividade**. São Paulo: Atlas. Dutra, J. S. (2001) **Gestão de pessoas com base em competências**. In: J. S. Dutra (Org.). *Gestão por competências*. São Paulo: Gente.
- Eisenhardt, K. M. B. (1989) **Theories from Case Study Research**. *Academy of Management Review*, Stanford, n. 4, v. 14.

Faoro, R. (1992). **A questão nacional: a modernização**. *Revista de Estudos Avançados*, 6(14).
Fischer, A. L., Dutra, J. S., & Amorim, W. A. C. (2009). *Gestão de Pessoas: Desafios Estratégicos das Organizações Contemporâneas*. São Paulo: Atlas.

Flick, U. (2009) **Introdução à pesquisa qualitativa**. Editora Artmed: Porto Alegre. Freitag, B. (2002) *Cidade dos homens*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

Freud, S. (1974) **“O mal-estar na civilização”**. Tradução Jayme Salomão. *Edição da standard brasileira de obras completas de Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. XXI, p.75-174.

Gaulejac, V. (2007). **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Aparecida, SP: Ideias & Letras.

Harvey, D. (2013) **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Edições Loyola.

Humphrey, J. (1991). **Japanese methods and the changing position of direct production workers: evidence from Latin America**. Brighton: University of Sussex.

Leborgne, D., Lipietz, A. (1992). **Idéias falsas y cuestiones abiertas sobre el posfordismo**. *Revista Trabajo*, n.8.

Louro, G. L. (2004) **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica.

Marx, K. (2013) **O Capital: crítica da economia política, Livro I, volume I**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Pagès, M.; Bonetti, M.; Gaulejac, V.; Descendre, D. (1987) **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas.

Preciado, B. (2014) **Manifesto contrassexual**. São Paulo: N-1 Edições.

Weil, P. (1991). **Organizações e tecnologias para o terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.

Wood, S. (1991). **O modelo japonês em debate: pós-fordismo ou japonização do fordismo**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.17, n. 6.

CAPÍTULO 3

LA RUTA CULTURAL PALENQUERA: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA POR EL RECONOCIMIENTO DE LAS COMUNIDADES AFRODESCENDIENTES, NEGRAS, RAIZALES Y PALENQUERAS DE COLOMBIA¹

Data de submissão: 22/06/2021

Data de aceite: 06/07/2021

Claudia Margarita Ahumada Klelers

Universidad del Sinú Elías Bechara

Zainúm Seccional Cartagena-Colombia

dirhumanidades@unisinucartagena.edu.co

ORCID 0000-0001-5154-1999

RESUMEN: Para la Universidad del Sinú Seccional Cartagena, organizar rutas culturales a aquellas regiones de la Costa Norte Colombiana con una tradición cultural única, es fundamental, ya que coadyuvan en el fortalecimiento de la formación integral de la comunidad académica, que requiere y desea que la formación en las humanidades trascienda a las cátedras enmarcadas exclusivamente en el aula de clases, de manera que se den espacios donde las y los estudiantes bajo una experiencia personal y directa, puedan cuestionarse sobre su propia naturaleza. La Ruta Cultural Palenquera está ideada para la adecuación y reconocimiento, de la Cosmovisión de San Basilio de Palenque, pues mirar desde cualquier perspectiva hacia San Basilio de Palenque, constituye una posibilidad única de tener contacto con una de las expresiones más sentidas y significativas de las comunidades afrodescendientes del mundo;

¹ Estudios Afrolatinoamericanos 3. Actas de las Quintas Jornadas del GEALA.

su historia da cuenta de una riqueza inmaterial que condujo a la declaratoria de San Basilio de Palenque como patrimonio Oral e inmaterial de la humanidad por parte de la UNESCO. La Ruta Palenquera ofrece un espacio para la investigación cualitativa, permitiendo nuevas formas de identificar problemáticas sociales, dónde el depósito autentico y veraz del conocimiento, está en las mismas comunidades que se estudian. Los visitantes desarrollan un espíritu crítico, que estimula la reestructuración de conocimiento y nuevas formas de ver el mundo. El conocimiento se convierte en el factor de crecimiento y de progreso más importante en las sociedades contemporáneas, y la educación en el proceso más crítico para asegurar el desarrollo de sociedades dinámicas con capacidad de responder al nuevo entorno, por tanto, es evidente que la formación de pensamiento creativo e innovador es imprescindible, en la meta de apropiación de un conocimiento que genere desarrollo social. La Ruta Cultural Palenquera, es un claro ejemplo de cómo podemos lograr este propósito.

PALABRAS CLAVE: Antropología cultural. San Basilio de Palenque-Colombia. Universidad del Sinú. Comunidades Afrodescendientes.

1 UNA REFLEXIÓN INICIAL SOBRE EL CONOCIMIENTO COMO PRINCIPAL ACTIVO HUMANO

El Conocimiento como el activo inmaterial más importante de la humanidad,

hoy por hoy, está desempeñando un papel fundamental, más que en cualquier otra época de la historia, pues deja entrever que da valor agregado a cualquiera de los procesos del Hombre, pues no solo se ve como medio para un fin, sino como un fin en sí mismo. Por esta razón, la sociedad contemporánea; altamente tecnologicado, globalizada e intercomunicada en muchas formas, está dando paso a otras dinámicas de evolución del conocimiento, constituyéndolo en la principal herramienta para lograr su desarrollo permanente de la sociedad.

Chaparro (2016), dice que todas las sociedades desde sus inicios, han generado conocimiento sobre su entorno físico y social, como una forma de dar respuesta a los fenómenos del mundo en que habitan y por tanto comprenderlo. Para este autor, el conocimiento que se genera es relativo a la ciencia, la cual ha permitido a través de la investigación, formalizar sus metodologías y ofrecer progreso cada vez más. Sin embargo, es razonable considerar que el conocimiento como producto final de esos principios de acción y organización de cada grupo humano, no solo es de carácter formal y objetivo; ¿qué papel juegan las experiencias no formales?, ¿las de carácter anímico y volitivo? Preguntas sobre todo lo que no es susceptible de ser medido por técnicas exactas, sino que obedecen a realidades más complejas que demuestran la existencia de un conocimiento que escapa a la ecuanimidad científica.

Estas nuevas formas de ver el conocimiento como algo que se produce y se adquiere en el entorno social; relativo a dinámicas, cosmovisiones y problemáticas únicas de cada población, ha permitido que las personas en la sociedad actual, asuman una actitud y una capacidad para analizar su entorno y utilicen dicho conocimiento en la solución de los problemas sociales que poseen. Por eso, es determinante generar espacios y medios que estimulen una gran capacidad creativa en las personas, para generar nuevo conocimiento que contribuya a procesos de aprendizaje social, que jalonen el cambio y la transformación. Esta es la conceptualización más cercana a las Sociedades del Conocimiento.

COLCIENCIA (2016), deja claro que la apropiación social del conocimiento es un proceso, una sistematización de características que determinan lo que una sociedad actual está generando para lograr su desarrollo y que es iniciativa propia de ella, por tanto es algo intencionado, que debe ser constituido bajo la relación entre sociedad y tecnología, donde la sociedad se empodera del conocimiento que posee, y donde tiene cabida todo tipo de relaciones incluso las asimétricas, porque en la diferencia está la retroalimentación del proceso. Es claro que el proceso de transformación social de las sociedades modernas, en especial el de poblaciones autóctonas, con una cultura histórica y antropológica que se abre a procesos de mundialización y globalización y que son dueñas de prácticas y

conocimientos no formalizados por la ciencia, pero que dan respuesta eficiente a los fenómenos, lleva implícito un cambio en sus dinámicas de desarrollo y progreso. Siendo el conocimiento un factor determinante, se identifican elementos necesarios para generar un conocimiento cada más más efectivo y pertinente en ese desarrollo y progreso social de éstas comunidades. La creatividad y la innovación parecen ser las estrategias más importantes en esta búsqueda: “La creatividad puede definirse como la capacidad de generar nuevas ideas más prácticas para la solución de problema. La creatividad no está limitada a unas pocas personas. Cada persona tiene un potencial creativo más o menos grande. El problema está en que la creatividad no ha sido entrenada e impulsada hasta el momento” (ONUUDI, 2016: 3).

Es preciso introducir en todos los procesos de formación humana, escenarios que promuevan un pensamiento más complementario entre lo convergente y lo divergente. Si bien las estructuras tradicionales que son convergente son una “vía fija de pensamiento, estrecha pero al mismo tiempo muy bien estructurada y lógica que se divide en pasos sistemáticos, el pensamiento divergente es libre, desordenado, imaginativo y no puede seguirse de manera lógica” (ONUUDI, 2016: 4), por eso este último, es capaz de mostrar nuevas rutas de aprendizaje y de proponer soluciones innovadoras a problemáticas que bajo paradigmas tradicionales, no encuentran solución, tales como las prácticas que reconocen la apropiación social del conocimiento, como nuevas fuentes creativas para producir nuevo conocimiento y donde sujetos objeto de estudio, se transforman en principales actores del proceso.

Es claro entonces que el conocimiento no debe ser visto solo como algo relativo a la ciencia en cuanto a formas rigurosas positivistas de la investigación científica, pues lo relacionado con la producción del conocimiento, involucra otros actores de origen múltiple y de múltiples conocimientos.

2 LAS RUTAS CULTURALES PERMITEN LA APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

El conocimiento humano tiene innumerables condiciones de desarrollo, se produce en varios tipos, pero indistintamente de su tipología o conceptualización, es un objeto concreto de la realidad y por tanto es producible como transformable. Las formas tradicionales de gestación del conocimiento, se mantiene en las formas académicas y científicas más conocidas y esta principalmente en las instituciones de educación superior, pero al darse los despliegues por fuera de los claustros universitarios, se ha permitido que ese conocimiento se transforme y se apropie en otras áreas y en comunidades diversas a las académicas y las sociedades científicas tradicionales.

La necesidad de reflexionar sobre estas temáticas, es determinante en el avance de las mismas y todas las relacionadas con ellas, por esta razón reflexionar sobre el conocimiento y el papel fundaméntela que juega en la actualidad como mayor posesión para el ser humano, nunca ha sido más pertinente, sobre todo si ha de demostrarse que los conocimientos autóctonos, tradicionales, e infinitud de cosmovisiones culturales, todas fuera del campo científico, también tiene validez en la conceptualización del mundo y sus fenómenos.

Las poblaciones, las comunidades e incluso comunidades académicas no formalizadas que se apropian del conocimiento en la experiencia, en el análisis directo de una realidad social, se vislumbran como las verdaderas capacitadas para enfrentar las dinámicas de un mundo aceleradamente cambiante y, por tanto, responsables de liderar procesos de transformación social. Las universidades deben estar presentes en ese proceso para mediar entre la apropiación social de la ciencia y la tecnología, y las poblaciones que se muestran como poseedoras de conocimiento real y auténtico, válido tanto como objeto de estudio, como contenido sustantivo que aporta a la ciencia. Las comunidades afrodescendientes en Colombia, son poblaciones ideales para rescatar el conocimiento cultural y ancestral del país y toda Latinoamérica, y San Basilio de Palenque es el mejor escenario para encontrarse con la historia misma y con esa realidad que no está plasmada en los libros.

3 POR QUÉ MIRAR HACIA SAN BASILIO DE PALENQUE

Son diversos los aspectos que se pueden resaltar de San Basilio de Palenque, pues cada día adquieren mayor realce y valor histórico y social, gozando así de un significativo reconocimiento de nuestras sociedades. Mirar hacia esta cultura ancestral, auténtico vestigio de la diáspora Africana en América, es más que un nostálgico recuento histórico de sus ancestros africanos, pues conocer a San Basilio de Palenque, es tener al alcance en Colombia y Latinoamérica, un contacto con una de las comunidades afrodescendientes más representativas del continente negro.

Palenque de San Basilio, es la muestra fehaciente de que la flexión sobre la tradición de las comunidades afrodescendientes, negras, raizales y palenqueras, está muy lejos de ser el sueño romántico de investigadores sociales, pues es una realidad que exige se estudie y aproveche como tal, donde la multiplicidad de acontecimiento y fenómenos en su praxis, están ahí esperando ser apropiadas. Por ésta razón, realizar actividades y procesos académicos que amplíen el espectro de la pedagogía de hoy es indispensable, en el logro de resaltar la formación humanística y darle importancia en la formación integral

de las personas. Las universidades son epicentros que están en la obligación de propiciar acciones en relación a comunidades con rasgos identitarios especiales, que permiten estudiar su impacto social, cultural y geográfico no solo en sus pobladores, sino en sus visitantes; tomando estas variables como referentes válidos de la dinámica del tiempo, permitiendo observarlo, estudiarlo y establecer en él, lo que depara el devenir.

4 EL APORTE HISTORICO DE SAN BASILIO DE PALENQUE QUE LO HACE ÚNICO

La literatura enfatiza de los palenques, como la materialización de ese anhelo de las y los esclavizados por romper las cadenas por parte de cimarrones. Los Palenques, ubicadas en sitios de difícil acceso, con características de inhóspitos, los y las esclavizadas recrearon un estilo de vida, creando y recreando su cultura y cosmovisión atendiendo al legado ancestral africano que poseían, desde donde, además, serían generadores de la más férrea resistencia al sistema colonial.

Señala María del Carmen Borrego Plá que el problema de los cimarrones no era cosa nueva, habían aparecido desde el siglo XVI, presentándose situaciones de este tipo en la provincia de Antioquia, en Porto Portobello, en el Cauca y en otros lugares el virreinato (Borrego Plá, 1973). Para la autora los palenques se multiplicaron a finales del siglo XVII y XVIII encontrándonos con palenques en puntos claves de la provincia y del país tanto en el norte, como en el centro y sur. Su presencia geográfica se extendió en la época, y en la actualidad esa presencia afro se evidencia en toda la historia negra de la Antigua provincial de Cartagena, principalmente, el sentir aguerrido de esta población.

No es posible recordar lo valioso del aporte palenquero, sin mencionar a Benkos Bioho, africano proclamado rey del arcabuco, revestido de cierto orgullo, que en 1599 desempeñándose como boga, a lo que fue destinado como castigo por sus constantes actitudes de rebeldía, después de tres intentos logro internarse inicialmente en la ciénaga de Matuna y luego en los montes de la Sierra de María en compañía de otros esclavizados y esclavizadas. Lugar en donde en medio de un paisaje agreste, perseguidos, acechados por las legiones de la santa hermandad fueron convertidos en trofeos de guerra.

Sin embargo, los cimarrones además de fortalecerse mediante la constitución de palenques, lograron sembrar el temor a una insurrección y a un levantamiento generalizado de esclavizados y cimarrones en la provincia de Cartagena en la misma medida en que las autoridades coloniales reconocían su incapacidad para reducir a los cimarrones y destruir los palenques.

La principal causa que impidió la erradicación de los Palenque, y en especial del palenque de la Sierra de María, radica en que no se trataba de simples unidades o sitios

aislados, más que eso se trató de una estructura en construcción que involucraba un proyecto mucho más ambicioso e integral y que si asumimos los términos del Gobernador Don Hieronimo, tendríamos que hablar “de la republica que iban formando” (Borrego Plá, 1973) conectados desde el Río de la Hacha hasta Zaragoza, de la que al parecer estaban sentando las bases de lo que se pueden considerar como la construcción de su autonomía, a partir de su gobierno liderado por su jefe y más específicamente por el rey del arcabuco.

Ante tales evidencias y la imposibilidad de reducir al palenque de la Sierra de María, el gobernador De Suazo y Casasola, en 1605, se vio forzado a capitular con Benkos Bioho acordando garantizar la paz entre las partes, por espacio de un año. Con lo que se dejó muy en claro que “los cimarrones de los arcabucos de Cartagena constituían un conglomerado social potencialmente capaz de tomar determinaciones que afectaban al conglomerado social que constituían los españoles que vivían bajo el régimen colonial impuesto por el Rey de España para el gobierno de la América” (Borrego Plá, 1973: 39). De hecho en sus territorios el Palenque de la Matuna, “inicio un sistema informal de tributo, por el cual las estancias vecinas debían hacer –regalos- al palenque para mantenerse así a salvo de los ataques” (Friedemann y Patiño, 1983: 37).

El 16 de marzo de 1621, Benko Bioho o Bioo o Domingo Bioho² muere a manos del gobernador de Cartagena Don García Girón, quien determino que fuera ahorcado, después de haber sido capturado la noche anterior en los predios de la ciudad de Cartagena.

Durante los más de veinte años que duro el reinado de Benko Bioho, caracterizado por la soberbia y altivez, dejó un legado de resistencia y lucha materializado en la construcción y fortalecimiento del palenque que había ganado tal preponderancia que los cimarrones se atrevían a venir a la ciudad, y lo que es más, lo hacían armados, en uso de un fuero especial que ellos mismos se dieron, porque, como se sabe, estaba prohibido tanto por las leyes del Reyno de Indias como por las ordenanzas del Cabildo, Justicia y Regimiento de Cartagena, que ningún negro pudiera ir armado, ni siquiera so pretexto de acompañar a su amo. Si pues Benkos Biho y sus alateres entraban a la ciudad como por su casa, armados de todas las armas, había un reconocimiento inconfeso pero efectivo (Friedemann y Patiño, 1983: 49).

Todo lo cual impide que se pueda considerar la muerte de Benko como un fracaso, de hecho la existencia misma del palenque, que posteriormente tomaría el nombre de Palenque de San Basilio, da cuenta del éxito de las luchas de los cimarrones y palenqueros, como herederos del legado de Benko, pero lo que es más, el mismo consentimiento del

² El nombre de Benkos aparece escrito en diversos documentos coloniales en forma indistintas de varias maneras, refiriéndose todas al mismo personaje.

gobernador García Girón posterior a la muerte de Benko, para que “pudiesen poblarse, en un lugar próximo una legua de la ciudad, sin que ello implicase que estos abandonaran su estado de insurgencia” (Friedemann y Patiño, 1983: 39). A tal punto que durante los años siguientes el accionar de los cimarrones y palenqueros se intensificó, no solo en la provincia de Cartagena sino el conjunto de la región, incluyendo las provincias de Cartagena y Santa Marta, que entre 1631 y 1634 se constituyeron en el dolor de cabeza del régimen colonial. Dolor de cabeza que perduraría a lo largo de la segunda mitad del siglo XVI, caracterizada por el aumento de los cimarrones, los palenques y el fracaso de los esfuerzos por reducirlos que denotó la impotencia de las instituciones coloniales para destruirlos.

Sin duda alguna, el gran mérito de la historia Palenquera y la herencia que ha dejado en toda la Cultura de los pueblos de la Costa Norte Colombiana, es lo que lleva a su reconocimiento. Es casi obligado para los cartageneros y todos los herederos de la cultura Palenquera, resaltar su historia, los aportes a través de recorridos por sus calles, el contacto con su gente, la participación en sus festividades, el intercambio de información con sus pobladores, la riqueza del gusto estético y bello por la herencia cimarrona, todo es una invitación a llegar a San Basilio de Palenque y recrear esa historia que cobra vida en la voz de sus verdaderos actores.

5 UNA ÚLTIMA REFLEXIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA

San Basilio representa una de las reflexiones más interesantes en la experiencia personal de cualquiera. Su contraste de pensamiento, su forma de manifestarse ante el mundo, el intento y la “resistencia constante” por mantener sus tradiciones en medio de la tecnología del siglo XXI, e incluso apoyándose en esta. Ver las expresiones musicales y dancísticas más maravillosas como el baile de la Pava, el Buellerenque Sentado, La chalupa, El Son de Negros y El Son Palenquero y su contraste, con un grupo de las mulatas bailando con estilo cadencioso y erótico al son de una champeta, dejan ver como la tradición se mantiene por la resistencia a mantenerse únicos e inviolables en sus creencias, pero que las expresiones que han dado paso a modelos que no les son propios, están ahí. Se mezclan y se combinan, porque el objetivo no es rechazarlas, sino hacerlas coherentes con su estilo.

“La lengua palenquera es el único idioma criollo creado a base del español con elementos africanos usados en el mundo”³, pero hablar de lengua palenquera no es circunscribirse únicamente a los aspectos gramaticales y estructurales que la constituyen, es pensar en un conjunto de elementos solidarios y significativos que recogen maneras de ser, sentir e interpretaciones de la realidad. Uno se muestra y parece sentirse reconocido

³ http://www.maravillage.com/Articulo/3670045_4786-Colombia/San-Basilio-de-Palenque...29/05/2010

cuando hace uso de su lengua única. Esbozar expresiones que solo ellos pueden darle sentido, los hace atractivos, mejor forma de manifestar que aún poseen algo que tiene un valor no considerable monetariamente. Expresiones inigualables como; Monà 'hijo' Ane 'ellos' y Kankamana 'brujo' (Granda, 1971: 92), que al ser usadas generaron una incertidumbre sin precedentes. Una lengua mágica y enigmática. Escuchar en un diálogo cotidiano a las y los palenqueros, es un trasporte inimaginable a una época de la historia que no se podría concebir, pero que nos damos el lujo de tratar de recrear con el fondo melódico que constituye escucharlo.

De igual forma, esos maravillosos colores que nos inspiraron a retomarles, como una forma de celebrar que existen en la naturaleza y que a las palenqueras y palanqueros les denota y concibe como un sello característico. No es estridencia, es presencia. Es lograr con su fuerza de carácter que la rebeldía es entereza, templanza en la mejor de las connotaciones de los griegos Clásicos. Lo atípico "a nuestro juicio", es lo natural en ellos y por tal, una declaración libre de que resaltan por fuera de unos modelos estéticos, morales y culturales aquello que también corresponden necesariamente a la visión latinoamericana.

BIBLIOGRAFÍA

ARRAZOLA, Roberto. 1967. "Los esclavos del Palenque" en: Arrazola, R., *Secretos de la Historia de Cartagena*. Cartagena: Tip. Hernández.

BORREGO PLÁ, M del C. 1973. *Palenques de negros en Cartagena, a fines del siglo XVII*. Sevilla: Consejo superior de Investigaciones Científicas.

CASSIANI, Alfonso. 2002. "San Basilio de Palenque: historia de la resistencia, 1599- 1713" en: *150 años de la abolición de la esclavización en Colombia. Desde la marginalidad a la construcción de la nación*. Bogotá: Ministerio de Cultura, pp. 70-92.

CHAPARRO, F. s/f. Apropiación Social del Conocimiento, Aprendizaje y Capital Social. Recuperado del enlace: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/antecedentes_contexto/ApropiacionSocialdelConocimiento.pdf

COLCIENCIA. 2016. Apropiación social del Conocimiento. Página Oficial de COLCIENCIAS. Recuperado del enlace: <http://www.colciencias.gov.co/portafolio/mentalidad-cultura/apropiacion-social>

FRANCO M. y PÉREZ T. 2009. "Tensiones y convergencias en torno a la Apropiación Social de la Ciencia y la Tecnología en Colombia" en: *Deslocalizando la Apropiación Social de La Ciencia y la Tecnología en Colombia*. Corporación Maloka-Colciencias. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

FRIEDEMANN, Nina S. de y CROSS, Richard. 1987. *Ma Ngombe. Guerreros y ganaderos en Palenque*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

FRIEDEMANN, Nina S. de y PATIÑO ROSELLI, Carlos. 1983. *Lenguaje y sociedad en el Palenque de San Basilio*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

GRANDA, Germán de. 1971. *Sobre la Procedencia Africana del habla "Criolla" de San Basilio de Palenque (Departamento de Bolívar; Colombia)* en: *Thesaurus: boletín del Instituto Caro y Cuervo*, vol. 26, n°1, pp. 84-94.

GUERRERO, Clara Inés. 1993. "Fundamento de la educación palenquera". Informe para la Oficina de Etnoeducación del M.E.N. Realizado por el Equipo de Etnoeducación y presentado por la autora. Bogotá, D.C.

HERNÁNDEZ, Rubén. 1998. (tesis de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Santafe de Bogota.

LACAN, Jacques. 1966. "Acerca de la estructura como mixtura de una otredad, condición *sine qua non* de absolutamente cualquier sujeto" en: *Acheronta. Revista de Psicoanálisis y Cultura*, n° 13. (Trad. al español). Disponible en: <http://www.acheronta.org/lacan/baltimore.htm>

MALAUURIE, Mario. 2006. "Real, imaginario y simbólico (una aproximación)" en: *Psikepa. Revista de Psicoanálisis y Estudios Culturales*, n° 2.

NAVARRETE, Maria Cristina. 2005. *Génesis y Desarrollo de la Esclavitud en Colombia Siglo XVI y XVII*. Cali: Universidad del valle, Impreso en Artes Gráficas del Valle.

ONU. 2016. *Innovación y creatividad en la búsqueda de opciones, análisis de viabilidad, fuentes de información. Manual de Producción más Limpia*. Recuperado del enlace: http://www.unido.org/fileadmin/import/71451_5Textbook.pdf

PICOTTI C. Diana V. 1998. *La presencia Africana en Nuestra Identidad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

RESTREPO, Eduardo y Axel ROJAS (eds.). 2004. *Conflicto e (in)visibilidad: retos de los estudios de la gente negra en Colombia*. Popayán: Universidad del Cauca.

ROJAS, Axel (ed.). 2004. *Estudios afrocolombianos. Aportes para un estado del arte*. Popayán: Universidad del Cauca.

RUIZ, G. 2002. "La sociedad del conocimiento y la educación superior universitaria" en: *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLV, n° 185, 2002, pp.109-124. Disponible en: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42118507>

UNESCO. 2004. Educación Superior en una sociedad mundializada Publicado. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Compuesto e impreso en los talleres de la UNESCO © 2004 Printed in France (ED- 2004/WS/33)

VARGAS, Patricia. 1999. "Historia local y etnohistoria: propuesta para la investigación propia" en: Patricia Vargas (ed.), *Construcción territorial en el Chocó*. Volumen 2. Historias locales. Bogotá: ICAN-PNR. pp. 19-27.

<http://www.fundaciónbat.com.co/noticia.php?idnot=311> Consultado, 29 Mayo de 2010.

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/etnias/1604/article-83289.html> 5 de junio de 2010

<http://www.javeriana.edu.co/humana/palenque.html> Consultado 7 Junio 2010.

http://www.maravillage.com/Articulo/3670045_4786-Colombia/San-Basilio-de-Palenque. 29/05/2010.

CAPÍTULO 4

IDENTIDAD CULTURAL Y PROCESOS HISTÓRICOS: CONCEPTUALIZANDO LA ÉTICA E IDENTIDAD EN COMUNIDADES CAMPESINAS DE LOS ANDES CENTRALES¹

Data de submissão: 02/06/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Carlos Arturo Farfan Lobaton

Laboratorio de Arqueología y Antropología
Física Forense de la Facultad de
Humanidades de la Universidad nacional
Federico Villarreal, Lima Perú
cfarfanl@unfv.edu.pe
carlosf21@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0153-6045>

RESUMEN: La construcción de la identidad cultural es una lucha que siempre se ha dado a lo largo de la historia en un contexto cargado de resistencia y dominación, entre el conquistado y el conquistador, entre el rico y el pobre, entre el indio y el blanco, generando conflictos y polarización entre las sociedades. En el mundo andino es plausible la resistencia y lucha silenciosa por la enajenación de su territorio y su identidad cultural. Aun son visible y tangible sus prácticas ancestrales, tanto en el pensamiento simbólico y mítico como en su práctica cotidiana. Las comunidades campesinas de los andes centrales se han apropiado desde tiempos inmemoriales del paisaje sacralizándolo hasta convertirlo en un sujeto humanizado, por ello, su uso y manejo,

está configurado en códigos de ética sagrada y valores axiológicos que se opone a la ciudad. En los tiempos actuales la agudización de estas contradicciones genera la violencia social y la violencia económica en la sociedad. Es necesario encontrar derroteros para reconstruir las identidades perdidas a través de la ética y valoración de la identidad cultural.

PALABRAS CLAVES: Identidad. Cultura. Comunidad campesina. Pensamiento simbólico.

CULTURAL IDENTITY AND HISTORICAL PROCESSES: CONCEPTUALIZING ETHICS AND IDENTITY IN PEASANT COMMUNITIES OF THE CENTRAL ANDES

ABSTRACT: The construction of cultural identity is a struggle that has always occurred throughout history in a context full of resistance and domination, between the conquered and the conqueror, between the rich and the poor, between the Indian and the white, generating conflicts and polarization between societies. In the Andean world, silent resistance due to the alienation of their territory and their cultural identity is plausible. Their ancestral practices are still visible and tangible, both in symbolic and mythical thought and in their daily practice. The peasant communities of the central Andes have taken over the landscape since time immemorial, sacralizing it to make it a humanized subject, therefore, its use and management is configured in codes of sacred

¹ Originalmente presentado al I Congreso Internacional de Ética y Ciudadanía. Universidad de Carabobo, Venezuela - 2017

ethics and axiological values that oppose the city. In current times, the sharpening of these contradictions generates social violence and economic violence in society. It is necessary to find paths to rebuild lost identities through ethics and valuation of cultural identity and struggle.

KEYWORDS: Identity. Culture. Peasant community. Symbolic thought.

1 INTRODUCCIÓN

Las sociedades andinas tienen una configuración diversa, los que habitan las grandes urbes, los que habitan las pequeñas y medianas poblaciones y los que habitan los asentamientos dispersos conocidas también como poblaciones rurales o campesinas. Cada cual ha tenido un origen de fundación de acuerdo a sus propios procesos históricos y han configurado un paisaje social. Cuando el hombre transitaba en el ámbito andino bajo la forma nómada, tenía una economía basada ya sea en la caza, pesca o recolecta, es factible diferenciar modelos que describen patrones humanos de subsistencia como respuesta a la diversidad medio-ambiental (Rick, 1983). Danièle Lavallé (1995) propone para las zonas de los andes centrales que hubo nomadismo debido a que los grupos humanos dependían de los recursos estacionales. Sin embargo, hay aun una discusión de si hubo trashumancia o no en el mundo andino, pero no es el caso para esta discusión. No obstante a este problema, lo cierto es que el hombre en el principio, estuvo íntimamente relacionado con su medio ambiente que dependía de la capacidad de los recursos que le permitía subsistir, pero cuando había escases de estos recursos era signo que el tiempo cambiaba a consecuencia de las estaciones y las fluctuaciones climáticas (Danièle Lavallé, 1995; León Canales, 2007). Estos hechos acumularon experiencias en los grupos humanos que trataban de comprender a la naturaleza y adecuar sus comportamientos y previsiones a estas fluctuaciones, primero, apropiándose de las cuevas y abrigos rocosos y luego con la gestación de las primeras construcciones habitacionales, abandonaron su estado nómada dando lugar a la aparición del sedentarismo. Esta etapa experimental de los grupos humanos desarrolla la conciencia humana hacia el conocimiento y comprensión de los fenómenos de la naturaleza construyendo en su memoria el cosmos y un paisaje socializado tejiendo de este modo los incipientes códigos y lenguajes de la socialización. Dentro de esta conducta el hombre asume una responsabilidad frente a su entorno y comprende que debe preservar ciertas especies tanto animales como plantas y aparece la domesticación tanto de plantas y animales, conjuntamente con la sedentarización, este fenómeno social se convierte en el inicio de un largo proceso de construcción del paisaje social y una identidad sociocultural donde aparece de manera incipiente el código de la interacción entre el hombre y la naturaleza o también como propone Herrera “territorio e

Visto de este modo, los procesos históricos y sociales del hombre ha transitado por el conocimiento de la naturaleza y los fenómenos que se generan dentro de él y que ha permitido tomar conciencia de su significado y su valor por lo que fue integrado a la estructura social bajo explicaciones coherentes y racionales. Dollfus (1981), nos habla de la valoración del espacio andino a la vez de su crisis y desvalorización, sin embargo, encuentra limitaciones y dificultades que limitan el desarrollo y avance de la agricultura debido a su posición geopolítica considerando como un reto del espacio andino. Sin embargo, las comunidades campesinas de los andes, desde tiempos prehispánicos, domesticaron el paisaje y lo administraron bajo códigos basado en el simbolismo y sacralización del paisaje y bajo un lenguaje cargado de mitos y metáforas.

Nuestro escenario de investigación está comprendido en las cuencas hidrográficas del río Chillón, Lurín y Mala, ubicados en la vertiente del Pacífico de los Andes Centrales y lo más importante que hemos observado es que las comunidades campesinas altoandinas mantienen hasta ahora sus tradiciones basados en el respeto hacia los recursos naturales: agua, plantas y animales. Esto no sucede en las ciudades, de plano hay oposiciones muy marcadas con el campo, en lo que respecta a las concepciones sobre los recursos naturales. En este punto queremos marcar la diferencia entre el campesino y el urbano. El campesino estructura sus valores y códigos de ética frente a la naturaleza y su referente es el paisaje que lo rodea. A partir de estos valores los campesinos construyeron a lo largo de su historia mitos y tradiciones basadas en historias fabulosas que legitiman la unidad hombre-medio ambiente y son vigentes hasta la actualidad. En cambio, el caso urbano su referente se reduce al espacio construido. De este modo, ambas percepciones se oponen diametralmente. Para nuestro caso, en las áreas de investigación hemos comprobado que el campesino construye su cosmos tomando como centro su lugar de origen, y materializa su identidad, de manera que, la construcción de la identidad cultural, es una lucha constante que siempre se ha dado a lo largo de su historia en un contexto cargado de resistencia y dominación, entre el conquistado y el conquistador, entre el rico y el pobre, entre el indio y el blanco, entre el campesino y el urbano, generando conflictos y polarización entre las sociedades. A pesar de estos impactos, las comunidades rurales atraviesan un conflicto aparentemente imperceptible asumiendo una lucha de resistencia silenciosa por la enajenación de su territorio (a través de las empresas mineras, petroleras, extracción de madera, etc.), y su identidad cultural. Aun son visible y tangible sus prácticas ancestrales, tanto en el pensamiento simbólico y mítico como en su práctica cotidiana (ciclo agrario, ciclo de festividades). La mayoría de las comunidades rurales de las cuencas estudiadas sufrieron las reducciones toledanas en 1570 siendo extirpadas de sus antiguos pueblos, uno de los objetivos era alejarlos de

esos escenarios simbólicos y sagrados llevándolos hacia otros lugares a fin de romper su paisaje sacralizado y simbólico como referente de su cosmovisión, pero aun en estas circunstancias reconstruyeron y recrearon sus antiguas costumbres, de este modo, el reordenamiento no destruyó su estructura sociocultural, códigos y valores frente a la naturaleza, es más, se fortalecieron y asumieron otros roles en otras realidades sin perder su esencia, es decir mantuvieron incólumes su ética de valores reiniciando una sacralización del paisaje en muchas veces hasta convertirlo en un sujeto humanizado, por ello, su uso y manejo, está sujeto a códigos de ética sagrada y valores axiológicos que se opone a la ciudad. En los tiempos actuales la agudización de estas contradicciones genera la violencia social y la violencia económica en la sociedad. Es necesario encontrar derroteros para reconstruir las identidades perdidas a través de la ética y valoración de la identidad ciudadana que será tema de otra investigación.

2 RESULTADOS

Nuestra investigación pretende llamar la atención de cómo las comunidades campesinas actuales de los andes centrales practican, aun, ciertos rituales evocativas ligadas a la agricultura, al agua, a los animales que se enmarca dentro de una racionalidad cargada de valores simbólicos y sacralizados frente a la naturaleza donde se legitiman códigos de ética entre la sociedad y el paisaje. Así tenemos, el agua y tierra son dos elementos inseparables dentro de la mentalidad del hombre andino: la tierra considerada como la madre tierra o *mamapacha* y el agua elemento vivificador que genera la vida, tiene su origen en el mar o *mamacocha* y sus hijas los lagos o *cochas* consagran una dualidad en el paisaje sagrado. Por esta razón, desde tiempos inmemoriales hasta la actualidad se practican rituales en la mayoría de las comunidades campesinas, pero en especial, en las regiones de la sierra de los andes centrales, quizá debido a que la presencia del agua que se manifiesta de manera más plausible, es decir, en su estado generativo a través de la lluvia, o en su estado de congelamiento en los cerros nevados y de almacenamiento en las lagunas que permiten la reserva del líquido elemento. Dentro de este grupo también los ríos, cauces y puquios forman parte importante, puesto que son las “arterias” y “venas” que conducen el agua desde su origen hasta su lugar de uso y a la vez como destino final el mar, considerado la *mamacocha*. Este esquema de percepción de la circulación del agua es perfectamente conocida y transmitida de generación en generación en las comunidades andinas, a su vez, están cargadas de un sinnúmero de simbolismos basados en mitos de origen y fundación, con una serie de rituales propiciatorios que se traduce en una filosofía andina de la racionalidad. El estudio y análisis de estos datos nos permiten descubrir el universo simbólico de las comunidades andinas, en este caso la Comunidades campesinas de Canta y Huarochirí. Tanto en el ritual y el mito que

está relacionado al agua y articula la vida social a través de la reciprocidad y la instauración del orden como eje regulador de las relaciones sociales.

Foto 1: Ritual de la chicha en toma de captación del agua en el canal de Shispo San José de Tauripuncu, Canta.



Foto 2: Pocitos talado en piedra para ritos de agua en Pariacaca Huarochiri.



En todas estas comunidades hemos percibido en el acto de la *limpiacequia* (*limpieza de los canales*), los ritos transforman la actitud del comunero haciéndolo ingresar a un mundo simbólico donde el discurso mítico explica el origen de las aguas y de los hombres y restituyen el orden dentro de la comunidad (Farfan, 2002). Las asambleas comunales dentro del contexto de la *limpiacequia*, como las de *Mirpo* y *Huaycachi* en la comunidad de Huaros (Canta) o las de Llabilla en Huarochirí, adquieren significados profundos inmersos en una dimensión sagrada y profana (Farfan, 2007; Veramendi, 2018). Lo sagrado se refleja en la “mesa” donde las autoridades y comuneros ejecutan los rituales evocativos sobre la historia del origen del agua. La *limpiacequia* también incorpora otros elementos simbólicos basados en los atributos de animales y plantas. Así, tenemos el zorro, el perro, y los quivios (*francolina*) y entre las plantas tenemos, la *huamanripa* (hierba medicinal), las flores, y la paja floreada que se sacralizan en el tiempo del rito. En las cuencas altas de los andes centrales aparecen unas aves llamadas *quivio* o *francolina* que están incorporadas en las ceremonias y ritos de agua. Estas aves habitan las punas y suelen danzar alrededor de la nieve, los que los han visto relatan que el macho rodea la hembra danzando y cantando. Es un ave que está relacionado a las aguas puesto que su danza es el anuncio de su apareamiento y a la vez presagia las lluvias lo que equivale propiciar la fertilidad. También aparece el perro, cuentan que un perro de raza galgo o “*sapangalgo*” es soltado por una cueva ubicada en el espacio ritual *Mirpo* que comunica con el río a través de un túnel en la parte baja, si el perro sale vivo es porque habrá un buen año. Este relato forma parte del discurso mítico y puede o no haber sido cierto, lo que es real es la existencia de la cueva que comunica con el túnel. El zorro es otro animal que aparece en los mitos y relatos durante la fiesta del agua. Su simbología es muy conocida en los mitos narrados tanto para la costa como en la sierra tal como se menciona en el Manuscrito de Huarochirí en el Capítulo 2 y 6 (Taylor, 1987; Garrafa, 2014). En tanto que la *huamanripa*, la paja, la *escorsonera* (hierba medicinal) y flores son parte de las ofrendas que el público recibe de las autoridades comunales llamados ministriles, estos se vuelven sagrados por lo que son guardados muy solemnemente y colocados junto a las semillas que serán sembradas, del mismo modo, la chicha que se recibe es guardado para asperjar sobre las semillas antes de la siembra. De este modo, los animales y plantas adquieren una dimensión simbólica y a la vez sagrada, generadora y fertilizante toda vez que ha sido tomado dentro del ritual de culto al agua. Todos estos rituales necesariamente están relacionados también con la agricultura y la ganadería que es el motor de su economía y se aplican dentro de una estructura de símbolos y códigos ancestrales. Por lo tanto al ser uno de los motores de su desarrollo están ligados a una estructura de ritualidad y simbología, por lo que todo acto dentro del ciclo agrario está

fijado por un calendario de rituales en el calendario agrario, de modo que aparece un poder ligado a la ritualidad y lo sagrado y otro ligado a la producción y control de las fuerzas productivas. De este modo, podemos decir que el poder económico en estas sociedades, están centrados en el control de los sistemas hidráulicos y las tierras de cultivo, que conllevan al manejo racional del espacio, consecuentemente del agua. Esta relación espacio-agua incorporado a la dimensión simbólica, nos permite entender otra relación sociedad-ritual. Ambas relaciones están imbricadas en el control del agua y la agricultura. No es casual que en la mayoría de los asentamientos actuales de las cuencas altas del río Chillón, Mala, Lurín, se practiquen aun ritos propiciatorios y fiestas dedicadas al agua. Si bien es cierto, que estos rituales consistentes en la memoria de los pueblos obedece a sociedades con escaso recurso de agua o sociedades propensas a sequías cíclicas, los actos propiciatorios son un argumento de justificación cuyas plegarias deben ser escuchados por los dioses del agua y de la tierra. En este sentido, estos pueblos como Huaros, Huacos, Culluhuay, San Miguel, San Buenaventura, San José, Lachaqui y Arahuy, solo de la cuenca del Chillón y Lupo, Llambilla y Huarochirí de la cuenca alta del río Mala son ejemplos de esta permanencia muy arraigada de evocar los mitos de origen de las aguas y sus pueblos. Al parecer, en este límite se consagra los valores de reciprocidad e intercambio, la instauración del orden y principalmente la racionalidad y manejo del agua y los recursos.

Dentro de este contexto, hay un control simbólico de las aguas cargadas de rituales y mitos de origen, que explican con claridad la circulación del agua dentro de un calendario agrario ligado a la cosmovisión altamente sofisticada (Farfán 2002). Asociadas a estos rituales se pueden ver como parte del paisaje sacralizado, evidencias materiales de estos actos: generalmente, aparecen en los cauces de los canales, en forma de *huancas* (monolitos de piedra), plazas y un sinnúmero de espacios al que los comuneros la denominan “*paradas*”, donde se reúnen los comuneros en tiempos de la fiesta del agua y se ubican a lo largo del cauce del canal y las chacras. Aquí se evocan los mitos de los héroes civilizadores, constructores de canales, denominados *mallquis* litificados o sea son los ancestros fundadores que en un tiempo mítico se convirtieron en piedra (*huancas*) y son evocadas hasta la actualidad. Estos parajes con *huancas* que son los ancestros son la materialización de estos actos que según la narración oral pertenecería a épocas pretéritas. Partiendo de este principio, asociamos a los asentamientos arqueológicos y los asentamientos actuales de su entorno y se explicaría la continuidad cultural de estos pueblos. Sin embargo, la ritualidad y los mitos de origen, son dos factores vigentes todavía en los pueblos actuales de la sierra central, que están ligados al agua a la ancestralidad y consecuentemente a la muerte. En muchos casos las

terrazas de cultivo son la morada de los ancestros, como en el caso de las terrazas de Huracaure y Aynas en Huaros (Canta). Si a esto le agregamos la presencia de *huanca*s en áreas de cultivo, al que se le denomina también, *chacrayoc* (dueños de la chacra), por lo que estaríamos hablando de una estructura simbólica muy compleja que no solo denota un factor propiciatorio dentro del discurso mítico o ritual, sino otro factor ordenador donde se involucra lo social lo económico y político. De ahí que tanto el rito como el mito se convierten en medios de control ideológico capaces de articular el funcionamiento económico y social de estos pueblos.

Foto 3: Comunero camino a la toma del Canal de Mirpo, Huaros Canta.



Foto 4: "La Mesa Sagrada" en Mirpo donde se ejecuta la asamblea sagrada se Puede ver el sincretismo. Comunidad de Huaros, Canta.



3 DISCUSIÓN

La racionalidad andina se interpreta como el equilibrio en el uso de los recursos, a través de la integración a la vida social como un miembro sacralizado que configura el paisaje dentro de un universo cargado de simbolismos, cuyo lenguaje es implícito dentro de las mentalidades de estas sociedades. Aquí es necesario referiremos a algunos conceptos que nos ha orientado a cerca del proceso de sacralización, y desde esta dimensión analizamos primero las costumbres de estas sociedades y luego los espacios sacralizados, tomando como ejemplos los datos de la arqueología y la etnografía registradas en nuestro ámbito de investigación trazando una continuidad cultural. De este modo, los espacios sacralizados permiten introducir al hombre hacia una dimensión sin tiempo, un lugar donde rito y mito se consagran, donde todo puede ser posible; un lugar donde los mitos adquieren significación y legitiman el acto ya sea propiciatorio o evocativo (Farfan, 2018) que hemos visto en las comunidades campesinas de la sierra de Lima. Arqueológicamente los espacios sacralizados forman parte de los asentamientos prehispánicos y su entorno y en muchos casos se han prolongado en el tiempo hasta la actualidad a pesar de los cambios.

Concluyendo, podemos decir que la sacralización del paisaje es un proceso a partir de la apropiación del paisaje, primero con fines de subsistencia, luego con fines de elección del habitat para su sedentarización, donde el paisaje forma parte de su entorno y su vida cotidiana, al mismo tiempo genera referentes fijos y movibles con las que se construye la esfera de su cosmovisión en base a una percepción simbólica de la realidad. Como parte de la legitimación de estos referentes simbólicos se estructuraron historias, leyendas y mitos de carácter evocativo y propiciatorio que se practican hasta la actualidad que visibiliza una polaridad entre el llamado ciudadano de las zonas urbanas y al que por fuerza también se les asigna como ciudadano a los del campo, pero con la diferencia que ellos transitan entre dos mundos: el mundo real basado en su ancestralidad y el mundo del estado de derecho con obligaciones y sanciones. Estas diferencias son marcadas y a veces subyacen en los inconscientes de la población, razón por la cual, las percepciones de la realidad marcan diferencias que pueden derivar en conflictos. Nuestra labor de campo ha registrado diversas manifestaciones que sustentan estas propuestas.

Queremos finalizar prometiendo que esta investigación es el primer esbozo para entender las manifestaciones socioculturales basadas en la ancestralidad y que forman parte de la identidad de los pueblos y esperamos seguir hasta profundizar para entender la ontología de las comunidades en su proceso histórico.

BIBLIOGRAFÍA

- DOLLFUS, Oliver. 1981 – El reto del Espacio Andino. Perú Problema 20, IEP, Lima, Perú.
- Farfán, Carlos. 2002a - Simbolismo en torno al agua en la comunidad de Huaros, Canta. Boletín del Instituto Francés de estudios Andinos, 31 (1): 115 – 142, Lima.
- FARFAN, Carlos. 2007 – El culto al agua y la danza de los quivios en la Comunidad de Huaros - canta. En Runamanta, Revista de Antropología N° 2/3, Segunda Época, UNFV.
- FARFAN, Carlos. 2018 – Paisajes empoderados y sacralizados en la costa y sierra central de los Andes. En Lugares y Monumentos, Ancestros. Arqueología de paisajes andinos y lejanos. Ed. Luis Flores Blanco, Auqui Editores, Lima, Perú.
- GARRAFA, Sánchez. 2014 – Apus de los cuatro suyos. Construcción del Mundo en los ciclos mitológicos de las deidades montaña. IEP, Centro Bartolomé de las Casas. Perú.
- HERRERA W., Alexander. 2005a - Territorio e identidad: apuntes para una modelo de la complejidad social andina. Nota del autor: “Este trabajo resume algunas de las conclusiones de la tesis doctoral del autor (HERRERA 2005a)”. https://www.academia.edu/365932/Territorio_E_Identidad_Apuntes_Para_Una_Modelo_De_La_Complejidad_Social_Andina
- LAVALLÉ, Daniéle, Julien M., Wheller J. y Karlin, C. 1995 – Telarmachay, Cazadores y Pastores Prehistóricos de los Andes.
- LEON, Canales E. 2007 – Orígenes Humanos en los andes del Perú. Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú.
- RICK, Jhon. 1983 – Cronología, Clima y Subsistencia en el Pre cerámico Peruano. Instituto Andino de Estudios Arqueológicos (INDEA), Lima. Perú.
- Taylor, Gerald. 1987 - Ritos y Tradiciones de Huarochirí del siglo XVII. Instituto de estudios Andinos. Instituto Francés de Estudios Andinos.

CAPÍTULO 5

LINDEROS Y TERRITORIALIDAD EN LAS COMUNIDADES CAMPESINAS DE HUAROS Y PIRCA DEL VALLE ALTO DE CHILLON Y CHANCAY – LIMA¹

Data de submissão: 05/07/2021

Data de aceite: 16/07/2021

Victoria M. Aranguren Canales

Laboratorio de Arqueología y Antropología
Física y Forense

Facultad de Humanidades de la
Universidad Nacional Federico Villarreal
Lima – Perú

arangurenc21@hotmail.com

arangurenc02@gmail.com

varanguren@unfv.edu.pe

RESUMEN: La Comunidad Campesina de Huaros está ubicado en la margen derecha de la cuenca alta del río Chillón, provincia de Canta y Departamento de Lima. A partir de nuestros estudios arqueológicos y etnográficos advertimos algunos de los puntos más álgidos relacionados a los problemas territoriales que se remontan a la época prehispánica, en las actuales las comunidades campesinas, principalmente debido a disputas de tierras de cultivo y pastizales. Este estudio resume una larga lucha de generaciones del pueblo de Huaros, que reclaman sus tierras colindantes con Pirca de la cuenca alta del Chancay y de otro lado, la definición de los linderos del anexo

de Acochaca con el distrito de San Miguel puesto que Acochaca siempre ha pertenece a Huaros según el legajo N°4:1834 de archivo. En esta oportunidad nos abocaremos a los litigios acontecidos para recuperar las tierras de Acochaca. Este estudio se desarrolla dentro del contexto de las comunidades campesinas, que vienen a ser el reflejo de las agrupaciones sociales andinas, denominadas ayllus. Debido a esta forma de constitución las comunidades se dividen en parcialidades, barrios, mitades, etc., que son formas de identificación de los antiguos ayllus que fueron reducidos a otros lugares según los decretos de Francisco de Toledo en 1570. La comunidad de Huaros como descendientes de los pueblos antiguos de Aynas y Huishco fueron reducidos al actual pueblo de Huaros configurándose en dos barrios: Huaroslao y Huanarpun, (Farfán, 1995). Esta reducción estableció un modelo paralelo al sistema andino de curacazgos, que fueron los cabildos o ayuntamientos que ejercieron el control del agua, culto religioso y los linderos territoriales.

PALABRAS CLAVE: Comunidad campesina. Tenencia de la tierra. Linderos.

BOUNDARIES AND TERRITORIALITY IN THE PEASANT COMMUNITIES OF HUAROS AND PIRCA DEL VALLE ALTO DE CHILLON AND CHANCAY - LIMA

ABSTRACT: The peasant Community of Huaros is located on the right bank of the upper basin of the Chillón River, province of Canta and the

¹ Este artículo fue presentado originalmente al III Congreso de Pueblos Indígenas Latinoamericanos 2019. CIPIAL – Brasil.

Department of Lima. From our advertising archaeological and ethnographic studies, some of the most critical points related to territorial problems that date back to pre-Hispanic times, in current peasant communities, mainly due to disputes over farmland and pastures. This study summarizes a long struggle of generations of the people of Huaros, who claim their lands adjacent to Pirca of the upper Chancay basin and, on the other hand, the definition of the boundaries of the Acochaca annex with the district of San Miguel since Acochaca always belongs to Huaros according to file No. 4: 1834 on file. This time we will address the litigation that occurred to recover the lands of Acochaca. This study is developed within the context of the peasant communities, which come to be the reflection of the Andean social groups, called ayllus. Because this form of constitution the communities are divided into partialities, neighborhoods, halves, etc., which are forms of identification of the ancient ayllus that were reduced to other places according to the decrees of Francisco de Toledo in 1570. The community of Huaros as descendants of the ancient towns of Aynas and Huishco, they were reduced to the current town of Huaros, forming two neighborhoods: Huaroslao and Huanarpun, (Farfán, 1995). This reduction established a model parallel to the Andean system of curacazgos, which were the councils or municipalities that exercised control of water, religious worship and territorial boundaries.

KEYWORDS: Countryside community. Land tenure. Boundaries.

1 INTRODUCCIÓN

Este sistema de propiedad se desarrolló basado en el derecho de las personas, de grupos étnicos e instituciones creadas por el estado Inca. Este derecho estaba normado conforme a las leyes del Tawantinsuyo. Fue una de las formas de tenencia que otorgaba el acceso a tierras de cultivo y pastos de donde los beneficiarios a cambio, otorgaban tributos al Inca en bienes y prestación de servicios. En relación a estos beneficios de tenencia territorial, los datos etnográficos muestran la facilidad de diferenciar la denominación espacial de los linderos territoriales con toponimias que aún se conservan en la comunidad de Huaros, por ejemplo, cuando se refieren a las parcialidades (Huaroslao o Huanarpun) o cuando se refieren al territorio o jurisdicción (Hatun Pucru Huaros o Hatun Pucru Huanarpun). Esta diferenciación puede estar indicándonos la connotación de origen étnico, linajes y dominios que se mantuvieron incluso después de la ocupación inca y las reducciones toledanas que derivó en la bipartición del espacio en el actual Huaros en *Huanarpun* y *Huaroslao*, (Farfán, 1995) y que encierran vínculos eminentemente étnicos, de parentesco consanguíneo o de matrimonio.

Dentro este contexto la comunidad de Huaros reclama el derecho al uso de sus tierras ancestrales de Acochaca y parte de Pirca que por derecho le corresponde según documentos testimoniales extraídos de los archivos del siglo XVIII y XIX.

Desde la invasión española las continuas transformaciones gubernamentales han afectado la distribución de la tenencia de la tierra. Sin embargo, las comunidades

campesinas están vinculadas a la tierra, que constituye la identidad del grupo social andino además de ser un vínculo frente al estado peruano, (Burneo, 2003), razón por la cual, las comunidades se definen a través de la posesión de un territorio común y les otorga el derecho de propiedad sobre este. También el corpus legal obtenido en la actualidad sobre las tierras es uno solo (título de propiedad) a nombre de la comunidad campesina originaria, (Diez, H. 2000b). Para el caso de la Comunidad de Huaros los archivos guardan documentos coloniales que confirman la posesión y derecho a sus tierras desde tiempos inmemoriales, (AGN, Año-1834-foja 4 -13). De esta manera la comunidad puede esbozar los derechos de estas tierras comunales que han sido ocupadas por los indígenas y siempre las han cultivado los de Huaros, delimitadas por hitos naturales ríos, lagos, cerros o creados de manera artificial, pircas, canchas, caminos definido por ellos mismos.

Huaros fue reducido de dos antiguos asentamientos denominados Huishco y Aynas, que se fundaron en el Periodo Intermedio Tardío (Siglos XII al XV) y posteriormente ocupado por el Estado Inca. Antes de la llegada de los incas funcionaron como dos entidades complementarias en el control de su economía y el control territorial, de igual modo, el control de los linderos. Sin embargo, las guerras y conflictos entre los Canta y sus vecinos, en este caso los *Atavillos Alto* que ocuparon la margen izquierda del alto Chancay, han quedado perennizadas en los discursos míticos y tradiciones orales, así como en documentos de juicios y visitas realizadas después de la invasión español (León Fernández, 2008).

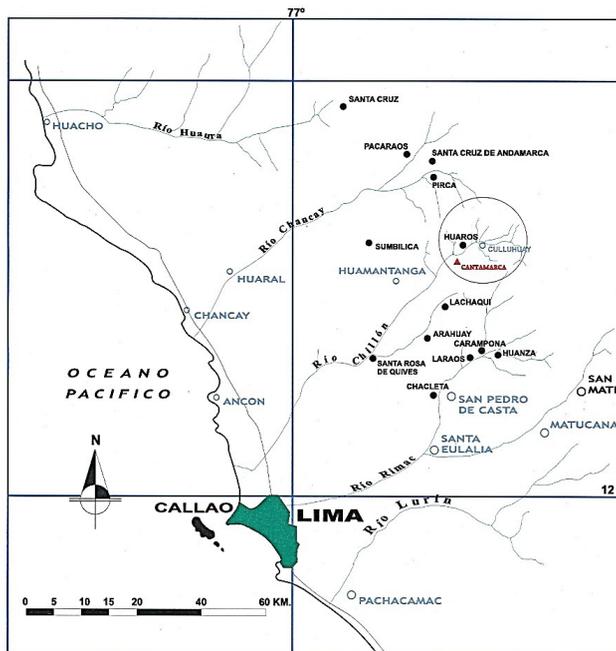
Nuestro estudio se ha basado en reconocimiento de estas tierras en disputa, así como la transcripción paleográfica de documentos que hacemos referencia relacionados a los testamentos de tierras de Pirca doctrina de los *Atavillos Alto* emitida en 1782. Sin embargo, éstos no se dieron, como consecuencia de haber sido archivados hasta 1832 que equivale a un periodo de cincuenta años. Este periodo, coincide con episodios de la guerra de la Independencia (el documento no especifica en que episodio de la guerra sucedió) donde las instituciones públicas sufrieron asaltos a este pueblo por el enemigo, ocasionado pérdidas y descuido de las autoridades, sumado a los constantes pleitos y enfrentamientos entre Pirca y Huaros. Este hecho estaría indicando que Huaros y Pirca eran uno solo pero que por alguna razón de diferencias ya sean sociales, políticas, territoriales o étnicas surgen los conflictos que terminaron separándose y quedando áreas territoriales sin nominación y a su constante cambio histórico muchas de ellas han sido desmembradas en su matriz. Pero, aún quedan en la memoria de los huarocinos un conflicto por una parcela de Pastizales en la zona de puna a orillas de la laguna de Jacrash que se disputan con Pirca y rememoran en trámites legales y deslinde en campo como sucedió hace 15 años.

2 LOCALIZACIÓN DE ÁREA DE ESTUDIO

El distrito de Huaros está emplazado sobre la quebrada de la margen derecha de la cuenca alta del río Chillón. Posee escasas tierras de cultivo, el 95% de estas tierras están conformadas por un conjunto de terrazas construidas en época prehispánica con una red de canales, aun se pueden ver que se prolongan hasta el lecho de río y que fueron impactadas y cortadas por la actual carretera, unas reciben cuidado, otras están abandonadas y erosionadas con muros colapsados. Es un pueblo agro pastoril, se sustenta a través de los cultivos de papas (*Solanum Tuberosum*), oca (*Oxalis tuberosa*), olluco (*Ullucus tuberosus*) y haba (*Vicia fava*), no se cultiva maíz debido a su altitud con permanente problema de escasez de agua; complementan esta actividad con la ganadería, la crianza de vacunos, ovinos y camélidos en las punas; en la actualidad poseen una piscigranja de truchas en empresa comunal. Al interior de su configuración espacial se ubican dos importantes centros arqueológicos como *Huishco*, se ubica a 4 050 msnm, sobre la cumbre de una formación rocosa alargada, al noroeste del poblado de Huaros, mientras que Aynas está situado a 2.86km al Este del mismo poblado, sobre un gran promontorio, al pie del cerro Chullahuani a 3695 m.s.n.m. Estos dos sitios arqueológicos corresponden al Período Intermedio Tardío (siglo XII d.C.), pero también incluyen rasgos arquitectónicos de la ocupación Inca.

Huaros es un distrito de la provincia de Canta y departamento de Lima. Su emplazamiento se halla sobre la margen derecha del río Chillón sobre los 3583m.s.n.m.

Fig. 1: Mapa de Ubicación de sitios arqueológicos de la cuenca alta del Chillón.



3 ANTECEDENTES

Con el Virrey Don Francisco de Toledo (1570), se inicia una nueva etapa de organización territorial y política del antiguo imperio con el cual se dividió en 1569 en provincias, nombrado un corregidor para cada una de ellas. Dispuso el repartimiento de tierras a los indios que se concretó dando rentas y también beneficios. A partir de la implementación de las reducciones, se instaura un dominio radical con miras a desestructurar la ideología andina basada en simbologías y creencias ancestrales, como es el culto a los muertos, al agua, que eran huacas que en su conjunto que legitimaban su identidad, pero fueron extirpadas por mandato tomando como base la erradicación de sus antiguas comarcas denominándolas reducciones. Así se instaura oficialmente el dominio de los colonizadores y comenzó un cambio radical en la penetración ideológica de la población indígena al igual que la enajenación de sus tierras.

Luego en 1784 se dieron las intendencias con sus respectivos partidos (provincias). La provincia de Canta poseía nueve curatos: San Buenaventura con cinco anexos, San José, San Miguel, Huaros, Culluhuy. Pero en época prehispánica funcionaban dos asentamientos: Huishco y Aynas. Este último, tenía dominios hacia las zonas de la cordillera de La Viuda con grandes áreas de pastizales sobre la margen derecha y una parte de los terrenos para cultivo en tierras más bajas. Es decir, que usufructuaron las tierras con zonas de pastizal y para cultivos, principalmente la papa y otros productos que significaba un control de distintos pisos ecológicos que se asemeja al modelo del control de un máximo de pisos ecológicos (Murra, 1975). De la misma manera, Huishco controlaba parte de las punas (cuencas del Llamecoto y Auquichani) con ganadería y tierras de cultivo en terrazas controladas por riego en los terrenos del actual Huaros. Durante el Período Intermedio Tardío (siglos XI al XV), Aynas parece haber adquirido un rol muy importante de control y nexos con pueblos de la margen izquierda (Cushpa, Carcas, Cantamarca, Ocomarca), mientras que Huishco mantenía relación con los poblados de zonas más bajas de Huacosmarca, Pumacoto (Acochaca), Auquimarca Tauripuncu y Huamnatanga de la margen derecha, (Farfán, 1995). De otro lado, Aynas se caracteriza por ser un asentamiento aglutinado, que se adapta a la topografía del terreno, siempre emplazado en la cumbre con una adecuada organización del espacio, diferente al de Huishco que tiende a ser dispersa con rasgos de influencia externa provenientes de los Atavillos Alto. Este hecho estaría indicando que tuvieron una relación muy próxima con la comunidad de Pirca por lo que al ser reducido al actual pueblo de Huaros se mantuvo latente las disputas territoriales con Pirca conforme se indican en los alegatos por sus linderos puesto que se extendía hasta las zonas altas de la cuenca del río Chancay. Sin

embargo, debemos tomar en cuenta también que podría estar formando parte de una división complementaria cuyas denominaciones eran Anan y Urin en base a un criterio del uso de los recursos hidráulicos (Valderrama & Escalante, 1988: 216).

Fig. 2: Imagen satelital de la población actual de Huaros tomado del Google Earth.



Con fines de definir nuestra área de estudio hemos centrado nuestro propósito de investigación en la comunidad de Huaros, el mismo que tiempos de la colonia formaba parte del distrito de San Buenaventura en la provincia de Canta. En ese sentido, trataremos el problema de los linderos territoriales donde se alude a los derechos de las tierras de Acochaca, los cuales, no poseen títulos de propiedad de manera que nos basaremos en los documentos de los archivos que datan del siglo XVIII, XIX, XX, del rubro archivo agrario en los cuales hallamos información del frondoso litigio por la linderación de los terrenos comunales que persisten hasta hoy.

4 METODOLOGÍA

Se ha hecho una revisión de los documentos del Archivo Arzobispal de Lima, Archivo de la Biblioteca Nacional, Archivo de la Nación y el archivo comunal de Huaros afín de encontrar los derroteros de la tenencia y propiedad de las tierras, así como la linderación que desencadenó problemas de territorialidad y trastocó las relaciones sociales con sus vecinos de Pirca del alto Chancay que pertenecía al grupo étnico de los Atavillos Altos.

Los Archivos de carácter eclesiástico (AAL) enfocan la problemática desde el punto de vista religioso, es decir, estuvo basado en el adoctrinamiento de los indios por la Orden Mercedaria que regían en cada una de las provincias de Canta quienes poseían sus respectivos ayllus. La Doctrina de Bombón abarcaba los territorios de Canta donde se mencionaban “...tres pueblos en contorno de cinco lenguas y en cada pueblo hay iglesia parroquial y pila bautismal tiene de confesión ochocientos indios e indias”, (*Mercedarios en el Perú por el Rvdo. Padre Barriga*). Esta información es demasiado escueta en relación a nuestra problemática de linderos de tierras de la comunidad en estudio.

En el Archivo de la Biblioteca Nacional con respecto al tema nos comunicaron que los mejores datos, en cuanto a linderos de tierras se hallaban en el Archivo de la Nación, de modo tal, que se obtuvo mayor información a través de los expedientes judiciales en dichas salas.

La revisión de los archivos ha sido paralela obteniendo los datos más cercanos a nuestra problemática planteada sobre los “Linderos de la comunidad de Huaros” específicamente en lo que concierne a los linderos de las tierras colindantes con La Comunidad de San Buenaventura de Tute que colinda con la Comunidad de San Miguel de Pumacoto, donde los Huarocinos son sus vecinos y sostienen que poseen tierras en Acochaca desde tiempos ancestrales por los indígenas de Huaros.

La lectura de los documentos se ha hecho tomando en cuenta los legajos concernientes a los litigios civiles y posesión de tierras que detentaban los españoles (hacendados, mineros y dueños de estado) contra los indios que fueron dueños de dichas tierras. Exactamente no sabemos desde cuándo, pero que durante el proceso de la Independencia estos testimonios sufrieron diversos agravios, siendo estos quemados o simplemente quedaron ocultos deteniéndose su proceso y quedando en la ambigüedad, de modo tal, que necesitaban esclarecer la veracidad de los hechos y sobre todo conocer los linderos de sus tierras causa que hoy persigue la Comunidad de Huaros. Los documentos revisados corresponden básicamente a los siglos XVII o XIX. Aún si lo hubiera éstos serían mucho más difíciles de transcribir con una lectura simple. De hecho, requeriría de una lectura de rigor paleográfica.

Nuestra investigación se centrará en los pleitos suscitados por hacendados y dueños de minas entre el común de indios de San Buenaventura, San Miguel y Huaros, por lo que nuestra tarea se enfoca en la revisión de los legajos concernientes al sector agrario que datan hasta el año 1890 incluyendo copias simples de los folios de mayor importancia para demostrar la veracidad de los derechos de estas tierras que en un momento le fueron usurpadas a la comunidad de Huaros. Debemos aclarar que dichos documentos se hallan archivados en los Registros públicos desde 1890.

En relación a los linderos con Pirca no hay documentos registrables, debido a que se sabe que Ponciano Cabello y Cayetano Gomero natural de Huaros concurren por el testimonios o títulos de sus terrenos que se quedaron archivados desde hace 40 años y que se extraviaron durante las guerras (Chile-Perú) y por ello mandan la información de todas las personas que viven en los terrenos hasta el más anciano. De esta manera se presenta al Sub prefecto de esta provincia un testigo de esta actuación del pueblo de Huaros para la información que han ofrecido. Por esta razón es casi imposible acceder los testimonios documentales por ahora. En ese sentido, al parecer, su importancia decayó porque a nivel de territorio es muy poco lo que está en disputa, pero de vez en cuando se recuerdan y evocan legalmente más que por el interés territorial, hacia un interés étnico y ancestral.

5 LINDEROS ANCESTRALES DE LAS TIERRAS DE CANTA (DOCUMENTOS DE ARCHIVO)

En cuanto a la problemática de linderación, se ha seguido una revisión y transcripción de orden cronológico en el cual señalan **las ventas de las tierras de la Provincia de Canta que se realizó desde 1722, donde se hace la entrega de linderos de dichas tierras y la tasación de estas lanzando a los indígenas poseedores ancestrales.** Es en este contexto que se describe la transcripción del tema en cuestión en base a los documentos y los autos seguidos a dichas comunidades de San Buenaventura de Tute, sobre las tierras de Guamanmayo y en San Miguel de Pumacoto, el dicho sobre las tierras y pastos de San Miguel de Pumacoto incluido unas tierras denominadas Acochaca que le pertenece a Huaros. Estos eventos de venta y tasación, se reflejaron en los linderos de dichas tierras, declaración de testigos indígenas de más de cien años de edad, actas de declaración y sentencias dictadas por los procuradores que se hallaron al servicio de su majestad en la provincia de Canta. Finalmente, la sentencia o fallo dictado por la Corte Superior o el Estado de la Nación se dieron en favor de Huaros.

Cuadro 1: Cronología de la venta de tierras de Canta.

AÑO	COMUNIDAD EL (COMÚN)	TIERRAS Y LINDEROS	CASO
1752	San Buenaventura de Tute	Guamanmayo	venta
1782	San Miguel de Pumacoto	Acochaca, Huacos	Venta / tasación
1834	Común de Huaros (hoy distrito)	Acochaca	heredad
1839	Común de Huaros	Restitución de Tierras de Acochaca a Huaros	
1840	Común de Huaros	Acta de linderos al común de Huaros	
1862	Común de Huaros	Sentencia en favor de Huaros	

5.1 LINDEROS DE LAS TIERRAS DE GUAMANMAYO EN SAN BUENAVENTURA DE TUTE (LEGAJO N°1-1752-1796) (EL COMÚN DE SAN BUENAVENTURA SOBRE EL DERECHO DE TIERRAS DE CANTA)

En el año 1722 Esteban Vásquez un hacendado e intruso en las tierras nombradas como Guamanmayo, Gerónimo de Portabanza procurador del común de indios de la comunidad San Buenaventura de Tute. Presenta un alegato sobre el derecho de tierras de Guamanmayo “...*pide y suplica se hiciese publicación de testigos a fin de que se dé concluida la causa por ser de justicia*”.

Posteriormente (sin fecha), foja 150, sobre unas tierras llamadas Guamanmayo, este proceso es continuado por su nieto Isidro Vásquez contra el común de los indios de San Buenaventura sobre las tierras de Guamanmayo y a foja 163 Lorenzo Berrocal procurador real de San Buenaventura de Tute, afirma que sobre las tierras de Guamanmayo, esta causa está retrasada contra los hijos y herederos de Esteban Vásquez de Nolasco. Lo que significa que el litigio sigue su curso.

En tanto, a foja 27 sobre linderos, Severino Berrocal y Thomas Santiago Vega alcalde de San Buenaventura en nombre de su común presento escrito y dijo sobre dichas tierras que

“de inmemoriales tiempos habían estado gozando de unas tierras y pastos nombradas guamanmayo pirastin, tupani, ampaisu, tingo. Así los demostraba sus títulos. En la provincia de Canta se presentó el alcalde de San Buenaventura en favor de su común presentando su linderación de las tierras de Guamanmayo y dijo que desde inmemoriales tiempos han estado gozando unas tierras y pastos nombradas Guamanmayo, Guatintapani, Ampaini y tingo estas lindan con las de san Miguel hasta hanancocha mas pacocha,, guallillitas lindan con los pastos de Huaros con maszocanca, chaucai lindan con los de Huamantanga, Ampicanchi que linda con los pastos de San dep. mas tino (sic), Acomaio, Capani y Anaconcha y Canca. Aquí es menester saber que Huaros pertenecía a San Buenaventura donde se incluía también San Miguel.

Concluye este litigio donde se dice, acerca de los linderos de los terrenos en disputa en el cual se menciona a los huarocinos como vecinos colindantes y propietarios de las tierras de Guamanmayo, es decir estas tierras son de los indios y están protegidas por la ley las cuales no pueden ser vendidas ni habitadas por otro que no sea del común, (Legajo N° 1: 1796-1752, foja 128, 150, 167, 27).

Es decir, poseían sus dominios de grandes extensiones de tierras las cuales cultivaban en parte y en otra les servía para el pastoreo de sus ganados, así mismo servía para la celebración de costumbre ancestral que ha venido desarrollándose desde varios siglos hasta la actualidad.

5.2 VENTA DE LAS TIERRAS DE SAN MIGUEL DE PUMACOTO (LEGAJO N°2: 1786 INCLUYE LAS TIERRAS DE ACOCHACA)

En 1786 el Sr. Bernardino Alvarado que es un hacendado, minero con mucho poder compra las tierras de la Comunidad de San Miguel de Pumacoto, donde e incluye la venta de tierras de Acochaca a censo redimible de las que pertenece a la comunidad de Huaros desde tiempos ancestrales. La venta fue hecha, señala el documento, pero el testimonio este dice:

*"...a causa de calamidades que aquejaba la comunidad de Huaros de tantas enfermedades que nos hallamos en sumo atraso con la falta de tributos por haberse ausentado dos tributarios que son Pedro Grados y Pedro Bauche de que no falte el real erario a su Majestad piden licencia para que se realice la venta con el tal **Bernardino Alvarado** bajo condiciones que la comunidad requería para tal acto del cual dicho comprador jamás las cumplió por lo que terrenos de la Comunidad de San Miguel de Pumacoto y los terrenos nominados Acochaca pertenecientes a la Comunidad de Huaros, según la ley ancestral y los linderos que se puntualizan en este escrito que son los mismos que constan de años y son: Guamanmayo: Antaicocha de banda a banda Sancana, Guamanchaca, Ampaini que linda con los Rauma. Acsumachay, Pacocha, Yanacocha que linda con los Huaroquin Cancan, Tococo, caricanchan, Guaconilonca, Sacoto, Pomamachay que linda con los de Huacos. / Inticanchay, Quillillique, Paricoto, Rocrie, Masupampa, **Acochaca**, Llanchay, ininconcaillo, Rancani, Laschacoy. (Legajo N°2: 1786)*

En 1782, los señores alcaldes de San Buenaventura Guacos y Huaros pasaron a reconocer como tasadores nombrados por la provincia Canta, los pastos y tierras de labranza por la quebrada de Guamanmayo y verifican los linderos con los interesados en los términos siguientes:

"...y llegando al lugar ya citado Antaicocha banda a banda Lancana, Guamanchaca, Ampaini que linda con los de San Buenaventura reconocimos cerros y pastos que solo sirve para ganado vacuno por no ser de labranza la mayor parte que según a saber importan y valen 68 pesetas y 8 reales en el mismo día llegamos con los interesados al lugar nombrado..."

Más adelante del mismo documento en relación a este reconocimiento se dice:

*"Pasamos a reconocer con los interesados se reconozcan las tierras de sembrar de dicho pueblo y habiendo paseado y visto todas las pasterías desde Pomamachay, Irutucanchan, Quilliquilli, Pariacoto, Rocri, Mallopampa, **Acochaca**. Llanchay Inincancaillo, Rancani, Zacichacoy que juntos todas las pasterías por no haber tierras planas según entienden y saben de ocho fanegadas de tierras y valen a 25 fanegadas a su mayor valor". (Legajo N°2 del 22 de octubre de 1782).*

Precisa este legado y describe la venta de tierras y tasación de pastos de la Comunidad de San Miguel de Pumacoto anexo de la Doctrina de San Buenaventura en la provincia de Canta que compro a censo redimible a **Don Bernardino Alvarado** hacendado y minero hospedado en Canta y vive en Cerro de Pasco, bajo las condiciones estipuladas

por la Comunidad de San Miguel, pero estas quedaron en abandono por el dicho comprador que murió ahogado en un río y no se supo más de él. Sin embargo, después de 55 años su nieto **Manuel Alvarado** nieto de Bernardino Alvarado, reabre el caso en Canta apelando que dichas tierras que compró su abuelo y, por tanto, le pertenecen por heredad, sin embargo, estafo a los tributarios y mintió sobre la venta de tierras de pastos y sembríos.

Aquí es importante señalar que no estamos hablando de la venta de una parcela de terreno sino de un inmenso territorio que corresponde a varios poblados San Buenaventura y San Miguel que antiguamente fueron Ayllus de los Atavillos Alto y como vemos se convirtió en una mercancía que incluía a sus moradores, viviendas y ganado. Sin embargo, el año 1833, Manuel Alvarado a foja 30-33 presenta un informe al prefecto departamental y dice es el poseedor actual del terreno.

5.3 LA COMUNIDAD DE HUAROS CONTRA MANUEL ALVARADO SOBRE EL DERECHO DE TIERRAS DE ACOCHACA, (LEGAJO N°4:1834)

En 1834 se hace un informe al prefecto de Canta en el que menciona a **Manuel Alvarado** comprador y el común de San Miguel, vendedor ninguno está en posesión de las tierras y pastos. Pero se han introducido y se aprovechan dichas tierras de manera ilegal y sin derecho los huarocinos. En tal sentido, las autoridades de Canta emiten respuesta *la venta fue hecha sin precedentes de foja 4-8 aparece otorgada sin testigos y sin anuencias de ese común según informa en a foja 13:*

*El contrato esta contradicho por el referido común en dicho informe Don Bernardino Alvarado ni paga el censo anual de 24 pesos desde 1782 y menos algunos de sus descendientes. Estas tierras y pastos no están poseídas por algunos de su familia sino por el común de Huaros según el precedente no puede haber lugar a la solicitud de **Manuel Alvarado**, febrero 1834.*

Más adelante se le exige que amortice los 400 reales a **Manuel Alvarado** para que cancele en el término de 6 días 1122 pesos en abril 1834.

La reacción de los posesionarios de estas tierras, que son los Huarocinos, se defienden con argumentos sólidos, señalando un derecho que los ampara, en este caso, el derecho de posesión, de Acochaca, en este sentido, Cayetano Gomero alcalde y Ponciano Cabello el Síndico Procurador de Indígenas y contribuyentes del pueblo de Huaros anexo de la provincia de Canta manifestó lo siguiente:

*"Manuel Alvarado quien se halla en Pasco se ha empeinado a perturbarnos en unas tierras llamadas **Acochaca** frente al pueblo de Obrajillo que desde tiempos inmemoriales esta mi comunidad está en posesión sin que personas alguna haya en dichos sitios" (legajo N°4 año 1834).*

Ante este dicho el juez de Canta da testimonio y ordenanza de los expedientes para verificarlos como responde a testimonios, títulos de todos los terrenos que están en posesión y cuyos testamentos quedaron en este juzgado a consecuencia de los pleitos que sucedió con Pirca doctrina de Atavillos alto y por descuido no se dio testimonio de títulos hace 40 años. Razón por el cual los documentos de Huaros relacionado a las tierras de Acochaca se perdieron. Continuando con este litigio a fojas 3 señala que se extraviaron a consecuencia de las guerras asalto de enemigos, así concurrieron al juzgado de primera instancia que puedan dar o descubrir el paradero de sus documentos. El subprefecto de esta provincia ordena dar información a todas las personas hasta el más anciano. (Legajo N°4, foja 3; año 1834)

Luego de esta manifestación en el documento se toma manifestación a los respectivos testigos que corresponden a los más ancianos de la comunidad de Huaros.

5.4 TESTIGOS

Manuel Huayanay (Testigo) el que recibí juramento que quiso en forma y conforme a dar bajo el cual prometió decir verdad y en lo que fuese interrogado y diciéndolo al tenor de dichas posesiones de precedente:

A la Primera dijo que desde que nació y hay en el declarante la razón ha visto labrar las tierras de **Acochaca** sembrarlas y cosechar a los indígenas del pueblo de Huaros y asimismo han disfrutado de sus pastos como dueños de ellos y las indicadas tierras que en los cien años que cuentan de edad como vecino colindante es del pueblo de Huaros con el de Obrajillo de la provincia es de ordinario le consta que personas alguna ha obtenido posesión de las tierras de **Acochaca** y pastos indicados hasta el día que las comunidades lo presenta y responde

A la Segunda dijo al tenor de esta posesión es público y notorio y por el reproduzco en todas sus partes y dijo que los indígenas del pueblo de Huaros no tienen más tierras y pastos que los de **Acochaca** para sembrar miserablemente y sus pastos hacen la manutención de todos sus ganados que lo dicho y declaro que es la verdad bajo juramento dicho que se confirmó y ratifico leida a estos no firmó por no saber escribir la firmó con una cruz certificó, firmaron testigos Pablo de Acha Cayetano Villar y Ramón Santiago. Así declararon y firmaron los diez testigos y los que no sabían escribir solo ponían una cruz ante las autoridades correspondientes. (Foja 6 hasta foja 14 donde se hallan la declaración de los demás testigos).

Como se ha podido ver los testigos afirman una vez más que los poseionarios son los de Huaros. Aquí debemos precisar que desde el Periodo Intermedio Tardío (Siglos XII al XV) antes de la llegada de los incas, era natural que los pueblos de las partes altas tuvieran parcelas para sus maizales y otras sementeras que no se produce en las partes altas, razón por la cual se ha manejado el modelo de complementaridad y control vertical (Murra, 1975), de manera que tuvieron acceso a productos de zonas más templadas.

Otros testigos, en relación a estos litigios de la posesión de los huarocinos en Acochaca también sustentan argumentos de colindancia que sustentan la posición legítima de los huarocinos, según Acta **de linderos (Foja 19)** donde se manifiesta:

Juan de Dios Acha i Inocente Concha indican sobre los linderos de Huaros. *Comienza en el lugar denominado Rumichaca que linda con el pueblo de San Miguel de Pumacoto distante del pueblo de Huaros media Legua y sigue el lugar de Cantuyoc que allá distante del pueblo de San Miguel que linda por un costado con Quilliquilli inmediato a Cancha siguen el otro lidero a Pomamachay que linda con Parchiray que dista a una cuadra inmediato a Guaylahuancas inmediato a Antapucro como así sigue la medición con Pratan hasta Pallac Chaprachuco. Linguiran que se nombra la laguna y Guiquichucon, Marayan, Sacsapucara que linda con el pueblo San Pedro de Huacos distante de una legua y sigue lindando con Chiquirrintay, Tusacpata con Mullqui Cruz y este linda con el pueblo San Pedro de Pirca distante de Mullqui cerca de dos leguas y media y sigue lindando con Azulorgo Yanacanacha que linda abajo con Pacha grande llamándose Tuanmayac por arriba con Guiza y Piedra Redonda y Curmanuyo lugar de allá inmediato al pueblo de San Francisco de Yantac distante tres leguas y sigue lindando con Miyupata Santiago y San Felipe de Culluhuay y Curre, Yuraccancha, Birpunca que linda con Pachachaca. Esta es la razón que damos bajo de nuestra firma como hombres ancianos verdaderamente somos cristianos y tenemos que dar cuenta a Dios cuyos linderos lo sabemos para que en varias ocasiones detuvo nuestros títulos y lo sabemos benéficamente para lo cual lo declaramos bajo de esta señal de la cruz. Huaros 11 de julio de 1832-1836, se le da el poder a Faustino Mosquito. (Acta de Linderos, Foja 19)*

Los linderos de Huaros con este testigo se confirman cuya colindancia es con San Miguel de Pumacoto donde está incluido Acochaca dentro de los linderos de Huaros. En esta parte habría que remontarnos hasta el año de 1722 **donde se hace la entrega de linderos de dichas tierras y la tasación de estas lanzando a los indígenas poseedores ancestrales**, aquí comienza el conflicto hay un despojo flagrante que incluye lanzamiento es decir desalojo en complicidad con las autoridades de Canta que debilito las bases sociales llevando a una pobreza extrema a todos sus moradores despojados.

5.5 DESCRIPCIÓN DEFINITIVA DE LOS LINDEROS PARA LA COMUNIDAD DE HUAROS (LEGAJO N°5:1840)

En 1840 a 21 días del mes de junio, se reunieron las autoridades del pueblo de Huaros, el Alcalde el procurador Don Cayetano Villar, Mateo Brantes, Pedro Alvarado los dos peritos para el avalúo y posesión con otras personas más del pueblo de Canta. Manifiesta los linderos para la comunidad de Huaros y dicen:

“Juntos caminamos al lugar nombrado Acochaca que pertenece y quieren los Huaros ser de ellos restituidos. El colinda con el pasaje de Copomachay y habiendo andado media lengua más que menos encontramos en el tambito de Copomachay que está a la mano derecha del camino real que río arriba va para el pueblo de Culluhuay un puente por el que pasamos a la otra banda y habiendo introducidas en las tierras ya de Acochaca sobre una pampa me apeé al caballo y reconociendo la posesión que concurre a fojas 19 y,20 de estos autos presentados por el, común de Huaros halla la cláusula de posesión que dice Pomamachay y, preguntando adonde están dichos sitios de Pomamachay, y Tomamachay los peritos y otras personas dijeron que este era el referido sitio que está en ese llano según notoriedad y reclamando la comunidad de Huaros después de una defensa larga y remetida que tuvieron ambas comunidades según las diligencias de posesión y parece concorde que tuve con los peritos y

demás mayores, resultó que dicha cancha de Pomamachay era de la pertenencia y propiedad de los indígenas del pueblo de Huaros que puestos al frente aguas abajo lindan del al pie al crestito pequeño que está encima de Pomammachay con la piedra grande desde donde comienza el cerco antiguo que hace la división de la línea que viene a terminar al mismo río grande encima de tambo viejo de Copomachay que finaliza en el mojón que allí hay y en esta atención con conocimiento de dichos peritos y demás personas que me acompañan y no habiendo comparecido a la posesión y restitución del indicado sitio de Tomamachay seguramente por efecto de cavilosidad a lo que se quería entender después de la citación que se le hizo por mí mediante requisitoria a Don Manuel Alvarado de la Torre di principio a la posesión tomando de la mano derecha al Alcalde y síndico Procurador a nombre de su comunidad en nombre de Dios y de la Nación los introduje en el sitio de Tomamachay como contenido de la referida posesión cuya retribución fue real y corporal, paseándose revolcándose, tirando piedras dijeron infinitas veces en voces altas generalmente a un tiempo posesión nos hallamos el que la hemos venido en juicio al perturbar intruso Don Manuel Alvarado de la Torre salga afuera desde ahora y haciendo otros autos y demás fracciones de júbilo y señales de ella os tomaron real, actual y corporalmente jure domine del cuasi, quieta y pacíficamente sin perjuicios de terceros, mejor dicho tenga para que no sean desposeídos sin primeros ser oídos y por fuero y derecho vencido y de haberla así tomados dicha posesión me pidieron los pusiese yo por diligencia yo el subprefecto accidental de esta provincia. Continúan, Habiendo llegado los peritos y demás personas que me acompañan y el Alcalde síndico procurador del pueblo de Huaros al sitio de Intucanchan que consta a foja 20 de la posesión data a Alvarado puesto al frente lindan con el río grande pastos y alfalfares del pueblo de Obrajillo llamado Copomachay que se halla en la otra banda del mencionado río que a mano derecha y por la izquierda con el sitio del mismo pueblo de Huaros y les restituí como contenido en la predicha posesión y en este estado las puse en pena posesión en un sitio (repetiendo lo anterior después de la posesión). Acto continuo llegamos juntos con los peritos y demás personas que me acompañan y el común del pueblo de Huaros al sitio de Quillili (Quilliquilli) que corre a fojas 20 de la posesión adjudicada a Alvarado al frente linda con el mismo río referido pastos de alfalfares del pueblo de Obrajillo llamado Cochach que se halla en la otra banda del mismo río a mano derecha y por la izquierda con el cerro de Achin y por la espalda con Intucanchan propiedad del mismo pueblo de Huaros les restituí y puse en posesión a los de Huaros como contenidas de la posesión referida en este Estado introduje al indicado sitio de Quillili al común de indígenas del pueblo de Huaros (repetieron los mismos actos). Seguidamente llegamos con los peritos y demás personas que me acompañaban el común del pueblo de Huaros al sitio de Pariancoto que corre a fojas 20 de la posesión adjudicada a Alvarado puesto al frente linda con el mismo río grande pasto y alfalfares del pueblo de Obrajillo llamado Quillapata que se halla en la otra banda del mencionado río a mano derecha de Achin por la espalda con Quillili propiedad del mismo Huaros les restituí en sus posesiones a los indígenas del pueblo de Huaros como concluimos en la posesión referida y en ese estado introduje en posesión indicándole sitio de Pariancoto al común de Huaros (haciendo los mismo actos). Llegamos al sitio de Rocrie que linda con el pueblo de Obrajillo y chacras de José Carquero llamado pampas llanas que se halla a la otra banda del río mano derecha y por la izquierda con San Miguel de Pumacoto antecedentes que han sido restituidos los de Huaros netamente hasta donde son puestos en posesión en estado de quedarse en sus posesiones los indígenas de Huaros (haciendo los mismos actos). Después de concluidas y practicados estos actos de linderos por las autoridades en el pueblo de Canta indica, hice reconocer de todo el asunto a los Alcaldes y peritos todos y otros vecinos de los pueblos de san Miguel, Huacos, Obrajillo y el Alcalde síndico procurador de Huaros. De modo tal ocurre la restitución de las tierras y pastos de Acochaca, fue con la mayor formalidad y vista ocular 20 de junio 1840". (legajoN-5, Foja 19-20).

Sin embargo, por más que ya existen testigos, documentos probatorios que las tierras de Acochaca son y siempre lo fueron de Huaros, aún sigue el alegato reclamando derechos Manuel Alvarado, pero finalmente en 1859, Don Manuel Gamboa Juez de Primera Instancia presenta recurso con lista de testigos y dice que desde 1833-1840 el pueblo de Obrajillo y vecino de ellos han visto poseer los terrenos de Acochaca a los de huaros. A foja 200 se dicta sentencia a favor de Huaros **(foja 200 al 205)**

5.6 1862: EL JUZGADO DE PRIMERA INSTANCIA DA POR SENTENCIA

“Don Manuel Munar a nombre del común de Huaros en autos con Manuel Alvarado sobre los terrenos de propiedad del expresado común y encontrando el alegato de bien procesado de las partes contrarias digo que de los cuerpos ya ejecutados como pruebas tanto por Manuel Alvarado como por el común de Huaros resulta en ante demostrado la ilegalidad de la pretensión de aquel y la justicia de esto como paso a manifestarles. Las tenemos casi en cuestión casi consta de las doce declaraciones contenidas en foja 89 al 102 del cuaderno que ha presentado en parte de prueba ha pertenecido de tiempos inmemorables a la comunidad de Huaros cuyo hecho aparece también corroborando con los informes de foja 33 y foja 34 del mismo cuaderno. Pero con la expresada comunidad según noticias que tuvo el año 1834 terminese ser interrumpido en su posesión por los actuales demandantes solicito entonces sea amparados en ella y lo fue efectivamente como consta de la auto corriente foja 6. Resulta pues probado plenamente el hecho que desde tiempos inmemorables hasta la fecha han sido poseídos por el común de Huaros los terrenos que reclama Alvarado como compradas a la comunidad de San Miguel de Pumacoto que jamás las poseyó”. (foja 200 al 205)

Las luchas fueron cruentas entre los comuneros huarocinos y los Alvarado desde 1732 en que se les arrebató sus tierras con argucias y engaños. Como comentario final, podemos afirmar que este documento es base para reconstruir el mapa toponímico de estos territorios de la margen derecha del río Chillón y principalmente las luchas étnicas y de linaje que en la memoria de los pueblos se remonta a periodos prehispánicos y se legitiman hasta la actualidad en sus mitos, ritos e historias fabulosas y se tiene como evidencia material sus antiguos pueblos con sus nombres originales. Por ello, este estudio preliminar es la base para entender una problemática de territorialidad que se confunde entre los, linderos simbólicos y ancestrales con los linderos políticos, por lo que requiere más atención de parte de los organismos del estado a fin de delinear políticas que nazcan desde el seno de las comunidades como alegato a las actuales autoridades gubernamentales.

6 CONCLUSIONES

1. Después de 140 años de constante lucha fueron recuperados las tierras de Acochaca a favor de Huaros, en mérito a que fueron despojados injustamente contraviniendo las leyes y códigos de justicia de la época.

2. La sentencia dictada a favor de la posesión de los huarocinos de las tierras de Acochaca, ha demostrado que dicho Alvarado hizo una compra ilegal de los terrenos de la comunidad de San Miguel de Pumacoto en complicidad con autoridades de Canta.
3. A través del estudio de territorialidad basada en testimonios, legajos del Archivo de la Nación, Archivo Arzobispal y Archivos comunales hemos comprobado que las tierras de Acochaca siempre pertenecieron a Huaros desde la época prehispánica.

7 AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento va dirigido a las autoridades comunales de la Comunidad Campesina de Santiago de Huaros, como el Sr. Emilio Torres Mosquito, El Doctor Edwin Santos Hurtado, El presidente de la Comunidad Marco Villegas reconocidos comuneros quienes han manifestado su interés en el conocimiento de los documentos (AGN Y AAL) del cual se ha esbozado unas líneas significativas de la memoria colectiva de Huaros.

REFERENCIAS

DOCUMENTO DE ARCHIVO (FUENTES MANUSCRITAS)

Archivo general de la Nación (1834) Títulos de la Comunidad de Huaros. Fundo Campesinado –Serie Tierras y Haciendas. Legajo N°5.Cuaderno N°39.

Archivo general de la Nación (1835) Títulos de la Comunidad de Huaros. Fundo Campesinado –Serie Tierras y Haciendas. Legajo N°6.Cuaderno N°40.

Archivo general de la Nación (1851) Títulos de la Comunidad de Huaros. Fundo Campesinado –Serie Tierras y Haciendas. Legajo N°7.Cuaderno N°47.

Legajo N°1-1752-1796. (El Común De San Buenaventura Sobre El Derecho De Tierras de Canta).

Legajo N°2: 1786. (Venta de las tierras de San Miguel de Pumacoto).

Legajo N°4:1834. (La Comunidad de Huaros contra Manuel Alvarado sobre el derecho de tierras de Acochaca).

Legajo N°5:1840 (Descripción definitiva de los Linderos para la comunidad de Huaros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado González, Donato. (1998). Reparto de Tierras y la Primera Visita y Composición 1591-1595. HISTORICA. Vol. XXI. N°2.

Burneo Zulema de la Rocha, 2003.Propiedad y Tenencia de la Tierra en las Comunidades Andinas. PUC. Lima. Perú.

Cunow, Henry, (1919) *La organización social del imperio de los incas*.

León Fernández Dino, (2008). Evangelización y control social en la doctrina de Canta, siglos XVI y XVII.

Diez Hurtado, Alejandro, 2000b. Reforma Institucional En consorcio de Investigaciones Económicas sociales. Propuesta para el Desarrollo rural en el Perú. Lima. CIE.

Farfán Lobatón, Carlos., (1993)- La Bipartición del Espacio y el Sistema de Plazas en los asentamientos prehispánicos de la cuenca del Chillón. *In: Canta y su Historia: Posibilidades de Desarrollo* (B. Ramírez & W. Icochea eds.): 27-32; Lima.

Farfán Lobatón, C., (1995) - Asentamientos Prehispánicos de la Cuenca alta del Chillón. *Gaceta Arqueológica Andina*, Vol.VII No 24: 31-61; Lima: INDEA.

Farfán Lobatón Carlos., (2002) Simbolismo en torno al Agua en la Comunidad de Huaros. Canta. En boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos, N° 31(1),115-142., Lima.

Murra, John, (1975) *Formaciones Económicas y políticas del mundo Andino*. Instituto de Estudios Peruanos, IEP Ediciones.

Valderrama, R. & Escalante, C., 1988 - *Del Tata Mallky a la Mamapacha*.

INDIOS DEL COMÚN: MOVIMIENTOS SOCIALES SIGLO XX

Data de submissão: 15/06/2021

Data de aceite: 30/06/2021

Lucía Alicia Jiménez Hermoza¹

Universidad Nacional "Federico Villarreal"

Antropóloga e Historiadora

Lima - Perú

<https://orcid.org/0000-0002-2862-0610>

RESUMEN: La indianidad nace desde las propias comunidades indígenas, con doctrina e ideología acerca de la existencia y respeto a la vida en todas sus formas y el respeto a sus identidades culturales. Tal como también lo asumen Guillermo Carnero Hoke y Roel Pineda ambos indianistas peruanos. Se abre el debate entre los intelectuales, cuestionando y tomando posición política y filosófica acerca del indio. Se enfrentan al Estado oficial criollo y mestizo, en demanda de los derechos negados. La figura de Guillermo Carnero

¹ Historiadora y Antropóloga por la UNMSM (Universidad Nacional Mayor de San Marcos) – Lima. Especialistas en temas de indianidades por más de 40 años tanto práctica como teórica. Miembro permanente del CIPIAL (Congreso internacional latinoamericano de los pueblos indígenas). Docente permanente Asociada a la Facultad de Humanidades en la Escuela Profesional de Antropología-UNFV. Dos veces Decana del Colegio Profesional de Antropología de Lima y Callao. Reconocimientos y méritos académicos nacionales e internacionales. Publicaciones nacionales e internacionales. Conferencista en temas de corrupción en las universidades públicas y Ley Universitaria.

Hoke y Virgilio Roel Pineda intelectuales e indianistas es relevante, porque para entonces los partidos políticos tradicionales sean de izquierda o de derecha no incluían o excluyen aún en sus programas de gobierno al indio, para ellos solo existían las clases sociales. Lo indígena no cabe en el modelo de desarrollo capitalista del neoliberalismo globalista, como tampoco en la dialéctica marxista. La cultura occidental europea es muy diferente a la cultura de la indianidad. Por lo tanto, el indianismo es una doctrina, que deja de ser teoría para convertirse en una práctica política de liberación, que asumen plenamente entre otros peruanos Carnero Hoke y Roel Pineda.

PALABRAS CLAVES: Indio. Indigenismo. Indianidad. Intelectual. Carnero Hoke. Roel Pineda.

INDIANS OF THE COMMON: SOCIAL MOVEMENTS OF THE 20TH CENTURY

ABSTRACT: Indianity borns from within the indigenous communities, with ideology and doctrines about the existence and respect to life in all its forms and respect to cultural identities. A debate is opened amongst intellectuals questioning and taking political and philosophical positions about the indigenous people. The official criollo and mestizo state is confronted demanding negated rights. The intellectual and indigenous figure of G. Carnero Hoke and Virgilio Roel P. is relevant because, at that time the traditional political parties of right or left wing excluded

or still excludes the indigenous people in their governmental programs, for them only social classes existed. Indianity doesn't fit in the global neoliberal capitalist model of development as neither in the Marxists dialectic. The western European culture is very different from the indigenous culture. Where as the indigenous culture is a doctrine, which stops being a theory to convert itself into a political practice of liberation which Carnero Hoke y Roel Pineda assumes.

KEYWORDS: Indian. Indigenous. Indianism. Intellectual. Guillermo Carnero Hoke. Roel Pineda.

1 INTRODUCCIÓN

Los antecedentes más tardíos de los movimientos sociales desde el indio datan del siglo XVIII y del s. XX de manera continua. Lo tenemos en las posiciones y causas comunes desde el llamado indio del común y los curacas nobles coloniales. La corona supo diferenciar entre ambos, privilegiando a curacas y la mita y el tributo al común. Ello se marca en la legislación indiana a través de la república de indios.

La educación colonial marcó notoriamente esa diferencia, así como status y privilegios, que a la postre en el tiempo se sintió en el mundo andino. Las Casas y M. Eyzaguirre, así como otros pensadores y oidores criollos como diputados americanos en las Cortes de Cádiz, se convirtieron en voceros y abogados de sus derechos negados dando inicio al indigenismo que estará presente en el siglo XX. (Fig. 1).

Fig.1. Comuneros cusqueños en asamblea, Cusco. Fotg. Martín Chambi.



Bartolomé de Las Casas que se convierte en el defensor de la causa del indio, pero que paradójicamente con ello propició el ingreso a estas tierras del esclavo negro. M. Eyzaguirre criollo de Valparaíso como protector de la causa del indio desde la Real Audiencia limeña, lo considera un ciudadano con derecho a la educación tecnológica, muy acorde a su tiempo de pensador liberal. En igual posición será la de indios nobles en las Cortes de Cádiz como Dionisio Inca Yupanqui.

La colonia pondrá también en un mismo escenario de violencia social a dos indios uno de origen noble; José Gabriel Condorcanqui (Tupac Amaru II) y de origen del común a Tupac Catari (Chayanta, Bolivia), ambos por un mismo objetivo la libertad del indio, en sus luchas, por sus derechos negados.

El siglo XX desde sus inicios presenta un escenario de violencia social cuyo actor principal es el indio en la defensa de sus tierras. Otra vez en escena la polémica de dos posiciones muy enmarcadas; indianistas e indigenistas. (Fig. 2)

Fig. 2. Dos versiones de dos mundos entre la cruz y la patria 2014. Fotg. Víctor Mallqui Cusquiños.



Las investigaciones sobre las diferentes posiciones ideológicas y sus propuestas programáticas políticas desde el indianismo y los intelectuales como Guillermo Carnero Hoke y Virgilio Roel Pineda indigenistas no es prolífera, por el contrario es reciente, en que el debate en cuestión cobra importancia en el escenario nacional dada la coyuntura política que se atraviesa.

Si bien como antecedente en el siglo XX ya existe una fuerte corriente cultural indianista, esta nace en el seno mismo desde las comunidades campesinas quechuas y aymaras, con posición acerca de la existencia de vida y de sus identidades, tal como lo expone Carnero Hoke, Roel Pineda y el cura jesuita (catalán) y antropólogo X. Albó en Bolivia: *“La identidad étnica y sus implicaciones políticas”*. (Albó, 2002: p. 7). Efectivamente, el investigador catalán experto en indianidades desde el escenario boliviano, gustaba del trabajo de campo y en esos avatares indagatorios tiene contacto con el viejo Dn. Fausto Reinaga, luchador, combativo político e intelectual boliviano que formula una propuesta ideológica de indianidad.

El indianismo-katarismo en que el indio es el sujeto político de la revolución, del cambio social, es la emergencia indígena nítida de la década de 1970 que conduce a las movilizaciones contra el neoliberalismo del 2000 al 2005, hasta el triunfo del dirigente cocalero del Chapare boliviano, Evo Morales.

En cambio, Guillermo Carnero Hoke, y Virgilio Roel no eran indios, casi criollos o mestizos el primero de madre irlandesa, poeta, periodista y militante político, talareño de nacimiento, por lo que para la época de su juventud es influenciado por el APRA (Partido Político), que luego cambia a la militancia comunista, cinco veces preso en el Frontón, en el Sexto, cárcel y Panóptico, desterrado en Bolivia, México y Ecuador y Roel Pineda, de padres quechuablantes ayacuchanos se desarrolló en el mundo del Ande, con militancia comunista desde joven, supo lo que era la cárcel y el destierro, identificado siempre con la cultura andina y amor profundo y grato a lo indio, manejaba a la perfección la lengua madre, el quechua.

De Carnero H.

“En 1947 formó parte del grupo Los poetas del pueblo, de filiación aprista, junto con Gustavo Valcárcel (su cuñado), Manuel Scorza y otros. En 1948, como consecuencia de la frustrada insurrección popular del 3 de octubre, promovida y luego boicoteada por el APRA, se convirtió en parte del ala izquierda del APRA, y fue retirado o “disciplinado” por la dirección. Fue director de Publicaciones Pueblo; en este periódico publicó los libros de poemas Epopeya a Atahualpa (1944) y Agrocantos (1945), que muestran su temprana identificación con lo indio.” (Escárzaga, 2015: p. 37).

La vida y vicisitudes el Carnero Hoke está investigada con pulcritud, por la Dra. Fabiola Escárzaga, especialista en Políticas Latinoamericanas.

Su desencanto ante la traición aprista de sus dirigentes lo acercó a la causa del indio, como así lo manifiesta entre 1946 y 1953, *“Fue indio subyugado por los motivos incas del aprismo, pero era sólo un señuelo, porque su contenido es España.”* (Escárzaga, 2015: p. 37). Ello lo va a permitir acercarse a los Reinaga, y al connacional Virgilio Roel Pineda entre otros intelectuales con posiciones indianistas.

En sus escritos, Carnero Hoke y Roel no solo fundamentan su posición frente al indio, sino que también reivindican la racionalidad india desde su cosmovisión muy ajena a occidente europeo, la indianidad con autonomía científica, filosófica donde lo social y productivo, están articulados. (Fig. 3)

Fig. 3. Comuneros indios ante las autoridades por sus derechos. Fotg. Martin Chambi.



Proponen que el indio, en su cosmovisión es lo más avanzado de la inteligencia del cosmos, lo que hoy se estudia como una disciplina científica la arqueoastronomía, introducida en nuestro medio por la Dra. Astrónoma y Física María Luisa Aguilar Hurtado, cusqueña.

En 1968, de regreso al Perú, Carnero se inserta en los movimientos sociales con clara inclinación por la indianidad y funda con Roel Pineda el MIP (Movimiento Indio Peruano) de corta duración. En 1980 con Roel, organizan el Congreso de Movimientos Indios de América del Sur en Ollantaytambo (Cuzco) entre otras organizaciones participa la Sociedad de Antropología y el Instituto de Economía de la Universidad Nacional

Mayor de San Marcos (UNMSM). Planteándose el rechazo a las políticas indigenistas de gobiernos, misioneros religiosos y antropólogos. Y se constituyó el Consejo Indio de Sudamérica (CISA).

El enunciado categórico del CISA; *“La causa principal por la ahora acrecemos de libertad, justicia, florecimiento cultural y grandeza, radica en que sufrimos del doble dominio, interno y externo, generados por el capitalismo. Ambas normas dominantes tienen un origen histórico definido”* (Roel, 1977: p.3). Efectivamente, ambos intelectuales Roel como Carnero H. asumían el pensamiento y posición compartida desde la indianidad, compañeros en jornadas académicas y de luchas.

Hacia 1980 trabaja Carnero, en el departamento de Ciencias Sociales de la Univ. Nac. Federico Villarreal, cinco años, logró formar discípulos con visión de gran peruanidad desde lo indio, como lo hacían, Arguedas, Roel y otros en la San Marcos.

Los intelectuales indigenistas discutían, opinaban, luchaban, tomaban posición política e ideológica programática desde fuera del indio, muy paternalistas, lo que enojaba a la indianidad. No así los intelectuales indianistas como Carnero Hoke y Roel Pineda luchadores y cuestionadores desde la propia situación del indio, identificándose y tomando posición desde la indianidad.

Carnero, propone: *“Que el indio hizo socialista al continente americano, luego de recibir el mensaje callado de su pachamama, y que el indio es la avanzada inteligente del cosmos.”* (Escárzaga, 2015:p. 37). Es la visión histórica acerca del indio, según Carnero H.

Es importante también remarcar a propósito que no existe un trabajo sistemático y compendiado acerca de la indianidad, a pesar de que el país es mayoritariamente indígena. Más aún teniendo una república criolla caracterizada por el racismo exagerado y camuflado y que hoy asistimos a las influencias de sectas religiosas foráneas que inducen a los indios a asumir posiciones contrarias a sus identidades culturales.

Y qué frente a la marginación de sus derechos la indianidad responde con una bandera de lucha, la unidad a su integridad como sociedad frente a los voraces apetitos de naciones foráneas.

“Conocemos las injusticias a curar. Nadie las ha sufrido todas como nosotros. Podemos enseñar que es opresión en los Andes. Los mejores presidentes para nosotros fueron quienes nos ignoraron, los demás nos asaltaron y ensangrentaron.”, (Reynaga, 1993: p.312). Interpretado así el indianismo es una doctrina, deja de ser una teoría para convertirse en una práctica política revolucionaria, de liberación. (Fig. 4)

Fig. 4. Alcalde comunero o *varayoc* del Cuzco, autoridad no oficial. Fot.Martin Chambi



La colectividad comunitaria de la indianidad es también propuesta de base en el indianismo de Carnero Hoke y de Roel. Y asumen tal doctrina y praxis revolucionaria de liberación desde el indio.

2 MÉTODO

MATERIALES

Fuentes de documentación y/o información

Para la presente investigación se ha consultado fuentes impresas, como las notas y publicaciones de revistas del CISA, algunas que no llegaron a publicarse y otras que pasaron a la imprenta, bajo la denominación “Pueblo Indio” y “Unión Solo con el Pueblo”, que ya no circula, y que se encuentran en el archivo del CISA (Consejo Indio de Sudamérica).

Se empleó el registro de testimonios orales de los intelectuales citados a través de sus familiares directos y amigos muy cercanos, tanto de Carnero como de Roel quién suscribe la investigación participó activamente en los movimientos por la indianidad liderados, por Carnero como por Roel hasta su fallecimiento del último citado.

Publicaciones especializadas de los movimientos indígenas. Como la de los bolivianos Reynaga y el peruano Roel, citados.

De las técnicas:

El uso efectivo del fichaje bibliográfico, lo que permitió agilidad y ordenamiento en el vaciado de la información o dato, así como consensuar al momento del cruce de la información para la redacción. Nuevamente los videos documentales sirvieron para contrastar el dato publicado o impreso.

Procedimiento:

Se ha recurrido a obras de la historia política e ideológica de los movimientos indianistas. Procediendo a revisarlos, analizarlos en sus contenidos y contrastarlos en los datos.

Datos en archivos familiares y amicales tanto de Carnero H. como de Virgilio Roel, como de instituciones indígenas de nuestro medio: el Movimiento Indio Peruano (MIP), el Consejo Indio de Sudamérica (CISA- Perú) y el grupo “Yachay”.

El método comparativo antropológico que contrastó la diferencia entre indianismo e indigenismo, así como para relacionar sociedades vivas y escenarios diferentes. El método analítico sirvió para contrastar los escenarios coloniales y republicanos contemporáneos para entender el pensamiento y actitudes que asumen los intelectuales indianistas, como Carnero Hoke, Roel Pineda y por supuesto las comunidades alto - andinas.

3 RESULTADOS

El siglo XX se distinguió, por una serie de acontecimientos políticos, sindicalistas y de luchas agraristas en el campesinado latinoamericano, que marcó también a los intelectuales peruanos, y que no se mantuvieron al margen de tales hechos sociales muchas veces signados de violencia social.

1. Surge el movimiento indianista que se define contra el indigenismo, esta última nacida desde la posición del mestizo y criollo a partir de las primeras décadas del siglo XX, con pretensiones de querer representar el interés de los indios. O bien el de utilizar desde el plano político a los indios como base social para sus proyectos partidarios y en el plano artístico literario, con una posición muy paternalista, el indio era visto como un minusválido mental, posición muy refutada desde los intelectuales indianistas.

2. Carnero Hoke y Roel Pineda, proclamarán que, un indio no solo es el haber nacido indio, es identificarse y asumir las ideas y actitudes del indio, es ser él mismo. Que su cosmovisión, es muy diferente a la de occidente europeo: *“Por eso son cuidadores del medio ambiente, no ven a la naturaleza como occidente lo ve hostil”* (Roel, 1977: p.10). De ello se deduce que los intelectuales que asumen tal posición de defensa del respeto a toda forma de vida y al hermanamiento colectivo, toman partida ideológica de la indianidad, por lo que asumen que son indianistas.

Expresan también que ser indio es también identificarse y asumir las ideas que identifican al indio. Así se asume que el pensamiento filosófico indio es su concepción integradora y unitaria del universo.

Surge así la tendencia intelectual no marxista con clara posición ideológica desde su cosmovisión, por una defensa de las identidades culturales desde lo indio, indigenistas e indianistas. Preocupación permanente también que tiene el amauta (maestro) José María Arguedas A.

3. El discurso político de la indianidad va cobrando fuerza. *“El sistema político que rigió desde la República, la democracia, funcionó a espaldas y en contra de nuestro pueblo. Para el indio, el Estado y la democracia son algo abstracto, imposible de comprender, porque carece de referencia concreta.”* (Rivero, 1979: p.13). Efectivamente, los intelectuales indianistas tomaran posición, manifestando que los partidos políticos tradicionales sean de derecha o de izquierda se preocupan solo por ganar votos de los indios, llamándolos campesinos, para ocultar el sentir de la indianidad.

El discurso de la indianidad es una postura ideológica y política y no como algunos han pretendido hacer creer, que es racial.

"La palabra campesino es un disfraz. Al llamarnos campesino nos disfrazan. Así como nos han puesto zapato, cuello y corbata, así quieren ponernos, o hacernos creer que nos han puesto otra cara, otro cuero, otra alma; en suma, en vez de nuestra persona se proponen, quieren ponernos otra persona. Lo cual es un crimen. El indio fue indio, es indio y tiene que liberarse INDIO." (Escárzaga, 2012: p. 14).

Efectivamente lo indio no es lo campesino, no lucha por un salario, lucha por la justicia social y su liberación mas campesino es una categoría económica. (Fig. 5)

Fig. 5. Mujer y madre campesina indígena. Fotg. Martin Chambi.



4 DISCUSIÓN

América Latina es el nuevo escenario del planteamiento de la llamada **cuestión indígena**, sobre todo en las últimas décadas del siglo XX y que sigue con fuerza en las

primeras décadas del siglo XXI. “Los dirigentes de los diferentes movimientos indígenas, al mismo tiempo que reivindicaban su especificidad étnica, afirmaban su indianidad, herencia que constituía el emblema de su lucha común de liberación” (Morin, 1988: p. 13). Así es, la **cuestión indígena** se convirtió en debate y polémica entre los intelectuales, polémica aún vigente, y más aún entre los dirigentes indígenas y en las propias organizaciones indígenas.

Carnero H. al plantear que el movimiento indio debe ser un estado de conciencia y que no es necesario ser de origen indio, sino que basta comportarse en forma comunitaria, para incorporarse a la lucha de la indianidad, ser “socialistas auténticos” (Carnero, 1989: p.10). Dicha expresión pone de manifiesto claramente, que el movimiento indio no es solo un rescate folklórico cultural, sino que es sobre todo revolucionario, al ser una propuesta política, tal como también lo entendía Roel en su movimiento social – político “Movimiento indio”, cuando asume la defensa del sitio arqueológico “Puruchuco” en el valle del Rimac (Lima).

Este discurso político de la indianidad va cobrando fuerza en el Perú y otros países vecinos con población mayoritariamente indígena. Sobre todo, frente a la aplicación de la economía neoliberal y los TLC (Tratados de Libre Comercio) con los Estados Unidos de N.A. “El movimiento indio es, si se quiere, el lado izquierdo de las doctrinas de Haya y de Mariátegui, pero indianizadas” (Carnero, 2002: p. 9). Efectivamente, quienes vieron la situación del indio, pero con acomplejamiento culturales buscaron la solución en occidente y no desde el mundo del indio, desde su identidad cultural.

Hay intelectuales que asumen posturas desde el mestizaje, desde lo cholo, categoría que confunde, pero a las que tenemos que ser claros para la toma del poder de la indianidad: “Culturalmente hablando, el indio como categoría histórica, como alma original, no puede ser ni nuevo, ni antiguo ni moderno; sino simplemente indio”. (Varallanos, 1961: p.16). Efectivamente, cuando al indio se le llama cholo, se siente ofendido, humillado, porque son indios y no cholos. Como indio jamás olvidó su cosmovisión, sus fundamentos de vida.

Por otro lado, el discurso político revolucionario desde la indianidad es un gran esfuerzo para formular un proyecto propio rescatando la historia de un sector social que representa el sentir de lo indio.

“La población india es la base y la espina dorsal del Perú. Nada puede hacerse sin ella; pues, además de ser la única fuerza social que aporta casi la totalidad de la Renta Nacional, tiene conciencia de su nacionalidad y realiza en la práctica su accionar comunitario”. (Carnero, 1979: p.30).

Cuando se conoce al indio se conoce la historia, la filosofía cósmica y la visión colectivista del Perú, más sin el indio no existiría el Perú.

Es en el campo de la intelectualidad indianista que hablar de democracia pluralista se reduce a los sectores privilegiados, el pueblo indio no participa ya que no se le permite

crear, aportar y realizar un proyecto desde su perspectiva, desde su visión del mundo. “*El futuro del pueblo indio pasa por la edificación de sus propios organismos*” (Ontiveros, 1984: p. 1). Declarado por el Consejo Nacional de Mallkus.

5 CONCLUSIONES

1. El debate entre indianismo e indigenismo cobra importancia dada la coyuntura política que vive Latinoamérica, en relación sobre todo al tema de la refundación de los Estados nacionales, como propuestas de constituciones interculturales. Como es el caso de Bolivia, Ecuador y Nicaragua. Es una postura ideológica y política. Los intelectuales enriquecieron el debate con sus aportes, pero desde el indigenismo, discutían, opinaban sobre el indio, pero sin tomar en cuenta la opinión del indio, es cuando surge la corriente indianistas en intelectuales comprometidos con sus claras posiciones revolucionarias desde lo indio.

2. La intelectualidad indianista ya no solo se reduce a ese campo, sino que también el pueblo indio participa activamente como actor principal en los movimientos indianistas, presentando sus propios modelos de desarrollo. Propuesta sustentada como es el caso de Carnero Hoke y Roel Pineda, desde el primer encuentro de los pueblos indios en Ollantaytambo (Cuzco) en la década de los 80.

El indigenismo intelectual de Carnero y practicante de Roel representan posiciones muy relevantes, ya que los partidos políticos contemporáneos no tomaban y aún no incorporan al indio y menos el discurso de la indianidad.

3. La referencia concreta del Estado para el indio, parte justamente con la refundación de los Estados Nacionales, es el contenido más concreto del concepto democracia participativa. Guillermo Carnero Hoke y Roel Pineda marcaron huella anterior a la década de los 90 del siglo pasado, cuyo fundamento filosófico político sirvió en Ecuador a través de la CONAIE (Confederación Nacional Indígena de Ecuador) para la lucha, por la dignidad de los pueblos y de sus identidades y que Bolivia supo concretarlo también. Y en el Perú en la cada vez importancia y relevancia de las diversas instituciones indígenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albó Xavier. (2002): “*Pueblos indios en la política*”. edit. CIPCA. La Paz.

Carnero Hoke, G. (1979): “*El indio y la revolución*”. edit. Prensa peruana. Lima.

_____ (1989): “*Teoría y práctica de la indianidad: Cuando querramos, el poder es nuestro*”. edit. CISA. Lima.

_____ (2002): “*Pueblos indios en la política*”. edit. CIPCA. La Paz.

Escárzaga Fabiola (2012): "*Comunidad indígena y revolucionaria en Bolivia: el pensamiento indianista-katarista de Fausto Reinaga y Felipe Quispe*". edit. Política y cultura no. 37. México.

_____ (2015): "*Fausto Reinaga, Guillermo Carnero Hoke y Guillermo Bonfil: discurso indianista en Bolivia, Perú y México (1969-1979)*." Edt. Rev. Pacarina Sur. México.

Morin Françoise (1988): "*indio, indigenismo, indianidad*". edit. Instituto Indigenista Interamericano. México.

Ontiveros Asunción. (1984): "*Respecto a sus relaciones con el CISA*" edit. Rev. Pueblo Indio. Bolivia.

Reynaga Ramiro. (1993): "*Tawa inti suyu*". Edc. CISA. Lima.

Rivero, W. (1979): "*La democracia, los partidos políticos y el indio*". En la Rev. Pueblo Indio. edit. CISA. Lima.

Roel Pineda V. (1977): "*Unión solo con el pueblo*": edit. Alfa. Lima.

Varallanos, José (1961): "*El cholo y el Perú*". Edc. No indica. Lima.

CAPÍTULO 7

COMIDAS MAYAS RARAS DE QUINTANA ROO, MÉXICO

Data de submissão: 10/05/2021

Data de aceite: 04/06/2021

Héctor Cálix-de-Dios

Universidad Intercultural Maya de
Quintana Roo
Departamento de Desarrollo Sostenible
México
hector.calix@uimqroo.edu.mx

Roberta Castillo Martínez

Universidad de Quintana Roo
Departamento de Recursos Naturales
División de Desarrollo Sustentable
México

RESUMEN: A pesar de la invasión de costumbres alimenticias que llegaron a través los conquistadores y por la globalización, aún existen comidas ancestrales, aunque algunas son más bien el producto del sincretismo que domina la cultura mexicana. Entre 2010 y 2019, mediante el método de investigación acción participativa (IAP) se registraron varias comidas mayas raras de Quintana Roo. Se encontraron guisos prácticamente desconocidos por la mayoría de la población de la región. En algunas recetas son predomina los vegetales, mientras que en otros son a base de animales. El estudio evidenció platillos maya que es están a punto de desaparecer, que deben ser rescatados y

fomentados para diversificar la alimentación y al mismo tiempo promover el aprovechamiento de ciertos recursos naturales de la región.

PALABRAS CLAVE: Comidas ancestrales. Guisos maya. México.

RARE MAYAN FOODS FROM QUINTANA ROO, MEXICO

ABSTRACT: Despite the invasion of food customs that came through the conquerors and by globalization, ancestral foods still exist, although some are rather the product of the syncretism that dominates Mexican culture. Between 2010 and 2019, several rare Mayan foods from Quintana Roo were recorded using the participatory action research (PAR) method. Stews were found practically unknown to the majority of the population of the region. In some recipes, vegetables are predominant, while in others they are animal-based. The study showed Mayan dishes that are about to disappear, which must be rescued and promoted to diversify food and at the same time promote the use of certain natural resources in the region.

KEYWORDS: Ancestral foods. Mayan stews. Mexico.

1 INTRODUCCIÓN

Desde los ancestros hasta el presente, la dieta ha sido determinante en las transformaciones de la dinámica social y de la interacción de los grupos humanos. Téllez

(2010), menciona que la comida es uno de los actos sociales más importante que el hombre realiza durante toda su vida y sus usos y costumbres están muy arraigados en su propia idiosincrasia. Mientras que, Kuhnlein, *et al.*, (2006), Leonard (2012), y Ungar (2007), agregan que la disponibilidad de alimentos está determinando en gran medida por la disposición de los recursos biológicos y económicos. La plasticidad dietética evolucionó, en parte, gracias a las innovaciones culturales y tecnológicas para procesar los alimentos (Zucoloto, 2011).

A través del espacio, tiempo y cultura, la preparación de los platillos, la materia prima e incluso la manera como se consigue el material, provee información sobre la cultura, organización social, cacería, agricultura, idioma, resiliencia, sincretismo, y aprovechamiento de las especies del entorno natural, además, las comidas expresan la pertenencia a un grupo determinado (Vilá, 2005), y son eventos simbólicos de sociabilidad (Fox, 2015). La persistencia de ciertos alimentos es una resistencia más de nuestras culturas que se niegan a desaparecer.

Los componentes alimenticios y la forma en la que se cocina, y aún las presentaciones del platillo o las circunstancias en las que se consume, son un sello distintivo de los grupos humanos del planeta. Generalmente los pueblos indígenas son buenos conocedores de sus ecosistemas y sus fuentes alimenticias (Kuhnlein, *et al.*, 2006). Así como otros componentes de la cultura (vestimenta, la lengua, la vivienda, etc.) van cambiando por las presiones externas. Tellez (2010), menciona que el contacto entre los mundos “Viejo” y “Nuevo” que tuvo lugar en el siglo XVI, modificó los hábitos alimenticios de españoles y americanos; mientras que, Álvarez (2008) y Armstrong y Shenk (1982), agregan que la colonización impactó tanto en los alimentos como en el hábito de comer.

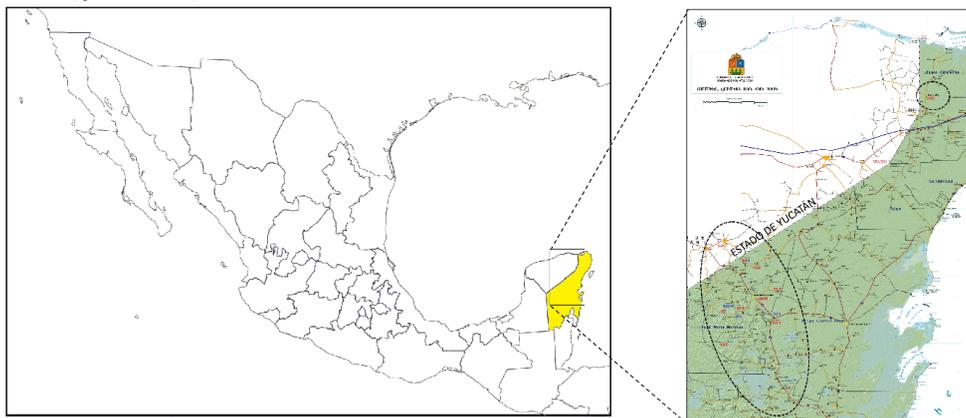
Por otro lado, hay que considerar que muchas plantas de huertos familiares mesoamericanos, fueron introducidas por los conquistadores, por ejemplo los cítricos. Téllez (2010), dice que, con la conquista de unos pueblos por otros pueblos, los invadidos toman las costumbres alimenticias y las técnicas culinarias de sus invasores, de tal forma que a los pocos años se quedan tan arraigadas que parecen propias. La cocina, como la ciencia o la lengua, se encuentran en evolución constante. Algunos platillos van quedando en el olvido o van siendo desplazados por otros introducidos, y de esa manera, se pierden los conocimientos sobre cómo elaborar el guiso y sobre las materias primas con la que se confecciona. Con el objetivo de documentar algunas comidas mayas que se encuentran en peligro de desaparecer, es efectúo el presente trabajo, con el fin de integrarlos al patrimonio de la humanidad.

2 METODOLOGÍA

Como parte de una actividad de la materia de “Etnobiología” que imparte el primer autor, en la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (Figura 1), desde el año

2010, así como en la Universidad de Quintana Roo, donde imparte ésta misma materia, la segunda autora, a partir del año 2006; y se ha impulsado la búsqueda de información y el registro del proceso de elaboración de comidas poco comunes que ya solamente algunas personas conocen en las comunidades rurales de la zona maya perteneciente al municipio de José María Morelos, Quintana Roo (Fig. 1).

Figura 1. Sitio de estudio donde se han registrado las comidas exóticas. En el estado de Quintana Roo, se ha trabajado sobre todo en las comunidades de Kantunilkin, Kankabchén, La Pantera, El Martirio, Bulukax, Pool Yuk, San Antonio Tuk, San Carlos, Los Lagartos, José María Morelos (cabecera municipal), Chunhuhub, El Naranjal y Tabasco, y en Yucatán, en la comunidad de Peto.



Como parte del método, los estudiantes indagan entre sus familiares y conocidos sobre comidas raras (considerando “raras” como lo “no convencional”, lo “no cotidiano”), es decir, las que parecen ya estar en peligro de desaparecer, ya sea porque muy pocas personas las elaboran o porque las materias primas para su elaboración son escasas. Después de seleccionar el platillo se efectúa una investigación-acción-participativa (IAP), en donde el estudiante o grupo de estudiantes que realizan la investigación colaboran durante todo el proceso, desde la obtención de la materia prima, la preparación de la comida y la presentación final del platillo. Algunas veces los estudiantes deben pernoctar en la comunidad, por ejemplo, cuando se cazan animales silvestres para los platillos; Durante todo el proceso se aplican diferentes técnicas para adquirir la información: entrevistas semiestructuradas e informales, que incluyen preguntas sobre la historia del guiso, cómo y dónde se consigue la materia prima, cuándo se consume la comida; por supuesto, las cantidades de los ingredientes y el procedimiento de preparación de la comida son imprescindibles. Además, se toman fotografías, algunas veces se filma el procedimiento de la elaboración del platillo. La última parte de la actividad consiste en la presentación de los platillos en sencillos eventos que se organizan en las universidades, donde los platillos son evaluados por un comité conformado por los profesores de la misma institución, quienes reciben un formato con los aspectos que se deben evaluar,

tal como la presentación, el sabor, o que tan desconocido es el platillo. Se procura que las personas de las comunidades que colaboraron en la preparación de los alimentos participen en el evento, ellos reciben un reconocimiento por la información brindada.

3 RESULTADOS

Se encontraron varios platillos mayas raros o exóticos, a base de vegetales y animales, tanto nativos como introducidos. Algunos platillos solo poseen nombres maya, mientras que otros nombres son una mezcla de palabras mayas y español: papadzules de ciruela (*Spondias* spp.); chulii bu'ul; yéets'bi siikil; polcanes de momo (*Piper auritum*); sikilil chay; toksel; albóndigas de pepita con chaya; joroch de flor de calabaza; piib wáaj; caldo de chaya (*Cnidioscolus aconitifolius*) con pepita; mukbil waaj; caldillo y dulce de makal (*Colocasia esculenta*); y galletas de ramón (*Brosimum alicastrum*); salpicón de ek (*Pseudomyrmex* sp.); pibil de tepezcuintle (*Cuniculus paca*); pipián de conejo; y ts'iik bi'baj. Los ingredientes y los procedimientos de elaboración de los platillos son diversos, algunas recetas se muestran a continuación.

Platillo con larvas de avispa. “Ek”, en lengua maya, son larvas de avispa (*Pseudomyrmex* sp.). En la comunidad “La Pantera”, Quintana Roo, se encontró que el consumo de *Ek* casi ha desaparecido por la dificultad de obtener las larvas. Una vez que se localiza el avispero, se aplica un poco de fuego con una antorcha improvisada, para que salgan las avispas (Figura 2); y posteriormente se baja el panal del árbol. Algunas personas colectan las avispas en luna llena, otras las colectan en cuarto creciente.

Figura 2. Proceso de obtención y preparación del guiso de larvas de avispa, conocido como “Ek”.



Ingredientes: Dos panales con larvas de avispas (*Pseudomyrmex* sp.); dos piezas de naranja agria [*Citrus x aurantium* (hibrido entre la naranja amarga *Citrus máxima* Merr. y la mandarina *Citrus reticulata* Blanco)]; seis piezas de chile seco rojo (*Capsicum* sp.); sal al gusto. Modo de preparación. El panal se abre y se pone sobre el comal caliente, después se despegan las larvas ya cosidas, las larvas se consumen revueltas en una salsa preparada con naranja agria, chile rojo y sal al gusto. Modo de servirse. El Ek, junto con la salsa, se consume envuelta en una tortilla de maíz, conocida como taco en el lenguaje mexicano.

Chámcham de tuza o ts'iik bi' baj. La investigación se realizó en la comunidad de Poolyuk. La tuza (*Orthogeomys hispidus* Le Conte) es un animal totalmente silvestre. Ingredientes: Dos tuzas asadas y desmenuzadas; dos ramos de cebollina (*Allium schoenoprasum* L.) picada; tres limones (*Citrus* sp.); un kg de masa; tres chiles habaneros (*Capsicum chinense* Jacq.) asados; sal al gusto. Procedimiento para su elaboración: La tuza se asa sobre carbón para eliminar todo su pelo, también se puede eliminar el pelo con agua caliente, el pelo se elimina raspando y lavando constantemente. Una vez eliminado el pelo, se abre y se sacan las vísceras, las cuales se lavan. Por otra parte, se asan hojas de plátano para envolver la tuza. Las vísceras se envuelven en otras hojas de plátano asadas (Figura 3).

Figura 3. Proceso de preparación del platillo de tuza; en la imagen se observa a los jóvenes investigadores y a la señora que realiza y les enseña el platillo.



La tuza y vísceras envueltas se sepultan aproximadamente 30 minutos entre las cenizas calientes de un fogón. Una vez cocidos, las tuzas se desmenuzan y las vísceras se pican finamente. En recipientes separados las tuzas desmenuzadas y las vísceras se revuelven con cebollina picada finamente; tanto las tuzas desmenuzadas como las vísceras servirán de relleno para las empanadas. Aparte, se asan los chiles habaneros, luego se agrega jugo de limón y sal para molerlos y obtener una salsa. Por otro lado, para hacer las tortillas, la masa de maíz se revuelve con un poco de manteca de cerdo y sal. Se hace la tortilla y en su centro se pone un poco de tuza con cebollina o vísceras con cebollina, la tortilla se dobla a la mitad para formar una media luna, la cual se pone en un comal caliente para cocerla. Modo de servirse: se colocan de dos a tres empanadas en un plato y se acompaña con frijol o caldo de frijol.

Caldo de chaya con pepita. Es un platillo adecuado para vegetarianos. Una porción para cuatro personas requiere lo siguiente. Ingredientes: 0.5 kg de hojas de chaya, 250 gr. de pepita molida. Modo de preparación: Se lava las hojas de chaya y hierven por aproximadamente una hora a fuego lento, posteriormente se agrega la pepita molida (antes de moler la pepita deben ser asadas a fuego bajo) y se revuelve. Forma de servirse: Al servir se agrega sal y limón al gusto, si se desea también se agrega chile picado. La sopa se es un buen acompañante para cualquier platillo seco.

Platillo Mukbil waaj. El mukbil waaj está ampliamente ligada a la acción de dar las gracias por la cosecha obtenida en la milpa. La porción para cinco personas se indica a continuación. Ingredientes: 150 gr de pepita molida (semillas de *Cucurbita* spp.), 300 g de frijol (*Phaseolus vulgaris* L.), 1 kg de masa de maíz, 5 Hoja de boob (*Coccoloba spicata* Lundell), 5 Hojas de huano (*Sabal* spp.). Modo de preparación: Se cocinan los frijoles, pero sin dejar que estos se ablanden demasiado.

Por otro lado, se tuestan las semillas de pepita y después de muelen. Más adelante, se mezclan los frijoles y las pepitas para formar una masa uniforme de ambos ingredientes. Con la masa de maíz se elabora una tortilla y en el centro de la misma se pone la mezcla de la pepita y frijol; la tortilla se enrolla para formar un tamal que a su vez será envuelto en hojas de boob. Finalmente, varios tamales se envuelven en una hoja de huano para formar un tamal grande, el tamal enorme es horneado en un hoyo subterráneo previamente hecho (Figura 4), su cocción es por un periodo aproximado a 2.5 horas. Se consume con café o chocolate.

Figura 4. Proceso de confección de la comida llamada “Mukbil waa”. Nótese en la esquina inferior izquierda, el hoyo subterráneo, cubierto con piedras.



Joroch de calabaza. El platillo “joroch de calabaza y flor de calabaza” se elaboró en la comunidad de bulukax. El platillo para cinco raciones incluye lo siguiente. Ingredientes: Cuatro calabacitas “x-top”, aunque también suelen usarse la calabaza” xka ‘ [(*Cucurbita argyrosperma* Huber (sin: *C. mixta* Pang.); la calabaza k’úum [*Cucurbita moschata* (Duch) Duch ex Poir]; o la calabaza” ts’ol (*Cucurbita pepo* L.). Procedimiento: se necesitan 30 flores de calabaza, un cuarto de cebolla, dos dientes de ajo, un cubo de consomé de pollo, una cucharada sopera de manteca, una cucharada de aceite, pimienta al gusto y un litro de agua. Modo de preparación: Se lavando las verduras, posteriormente se pica la cebolla y el ajo. En una sartén se ponen a freír la cebolla y el ajo picado, se agrega pimienta al gusto (Figura 5). Después se agrega las calabacitas y las flores de calabaza para freírlas, finalmente se añade el agua y se deja hervir. Puede consumirse acompañado de otro platillo no caldoso.

Figura 5. Platillo “joroch de calabaza”.



Joroch de frijol. Los Joloches o joroches son pequeñas bolas de masa de maíz hechas a mano. Ingredientes: Dos tomates rojos (*L. esculentum*), un chile habanero (*C. chinense*), un kilogramo de frijol (*Phaseolus vulgaris*); una cebolla blanca, un kilogramo de masa de maíz; dos cucharadas de manteca de cerdo, y una pizca de sal de mesa. Procedimiento: Remojar el frijol negro y al día siguiente se cosen con un pedazo de cebolla, un diente de ajo, una rama de epazote (*Chenopodium ambrosioides*) y dos o 3 cucharaditas de consomé en polvo. El frijol cocido se muele y se cuele, se hierve 45 minutos, mientras hierve se le adiciona un poco de manteca y un chile habanero cortado por la mitad. Por otro lado, la masa para los joroches se amasa con un poco de manteca y sal, se forman los joroches haciendo una bola de maíz en cuyo centro se pone un relleno, por ejemplo, chicharrón de cerdo. Los joroches se envuelve con papel aluminio para dejarlos en el fuego 15 minutos, después, se abren y se agregan los joroches en el frijol colado y se hervir 15 minutos más. Se adereza con una salsa de tomate asado y chile habanero.

Figura 6. Proceso de conformación de la comida conocida como “joroch de frijol”.



4 DISCUSIÓN

En las zonas rurales, bajo efectos intrusivos de las presiones externas (Food secure Canada, 2010), los guisos se van transformando, o incluso perdiendo, hasta el grado de que muy pocas personas los conocen y menos aún las preparan. Por ejemplo, en una comunidad (Kancabchen) un platillo conocido como “Chilaquil de huevo” era casi desconocido y consumido, pese que varios años atrás era un platillo común (Ávila, 2008; Gutiérrez, 2011). En el estudio se encontró que varios alimentos raros o exóticos de la zona estudiada, incluyen para su elaboración tanto recursos nativos como especies introducidas. En algunos platillos predominan los vegetales y en otros predomina los derivados de animales. Entre los recursos vegetales nativos se encuentra la chaya, que de acuerdo a (Fernández, 2009) es un excelente legado de la cultura maya. La chaya es de

fácil cultivo y está bien adaptada a las condiciones de la Península de Yucatán, pose hojas todo el año, así que puede consumirse a lo largo del año. Además, la chaya es apreciada en la medicina: mejora la circulación sanguínea, la visión, desinflama las venas y cura la hemorroides, bajar los niveles de colesterol y aumentar el calcio en los huesos (Diario de Yucatán, 2009). Aunque las hojas crudas contienen glucósidos cianogénicos, los cuales son cianhídrico (HCN), el compuesto tóxico es destruido por medio de la cocción (Palos-Suárez, 2007). La tuza es uno de los muchos animales silvestres que consumen (Yucatán all, 2013). En los platillos descritos en el trabajo queda evidente el aprovechamiento de los recursos naturales del entorno, producto del conocimiento que se transmite de generación tras generación. México es uno de los principales países con tradición en el consumo de insectos, los cuales son muy ricos en vitaminas y minerales (Aguilar, 2011), incluyendo las larvas, como fue el caso del platillo denominado “Ek”. En la obtención de los ingredientes y su consumo suele estar inmersa la cosmovisión de la gente, así, algunas personas colectan las avispas en luna llena, mientras que otras lo hacen en cuarto creciente. Igualmente, algunas personas opinan que comer la lengua de la tuza ayuda a no tener sed, porque la tuza no consume agua. Otro platillo intrínsecamente unido a la cultura maya es el mukbil waaj el cual está ampliamente ligada a la acción de dar las gracias por la cosecha obtenida en la milpa, acción que demuestra la percepción del pueblo maya de no ser dueños de la naturaleza, pero también hay que aclarar que es una práctica que se está perdiendo.

5 CONCLUSIÓN

A pesar del avance de la globalización, todavía sobrevive una riqueza culinaria ancestral en la zona maya de Quintana Roo; esa riqueza es producto de siglos de conocimientos que se han transmitido de generación en generación; sin embargo, como era de esperarse, el sincretismo se ha hecho evidente en la mayoría de los platillos. Aun así, el rescate y difusión de dichas recetas, podrían contribuir a ampliar la diversidad culinaria de la humanidad, al tiempo que se promueve el empleo de recursos aún poco conocidos y empleados en el mundo, tal como la chaya.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, J. A. (2011). Alimentación Sana. Recuperado el 25 de noviembre de 2011, de <http://www.alimentacion-sana.com.ar/informaciones/chef/insectos%20comestibles.htm>.

Álvarez, L. 2008. Colonialismo en la alimentación. Food Empowerment Project. Consultado el 20 de enero de 2021, en: <https://foodispower.org/es/alternativas-alimentos/colonialismo-en-la-alimentacion/>.

Armstrong, R., & Shenk, J. 1982. *El Salvador, the face of revolution* (2nd ed.). Boston: South End Press.

Ávila, A. 2008. La diversidad lingüística y el conocimiento etnobiológico, en *Capital natural de México*, vol. I: Conocimiento actual de la biodiversidad. Conabio, México, pp. 497-556.

Diario de Yucatán. 2009. La Chaya, gran aportación de los mayas al resto del mundo. Obtenido el día 2 de noviembre del 2011 desde: <http://thematrix.sureste.com/cityview/merida1/articulos/chaya.htm>.

Fernández Noa, Y., (2009). La Chaya y sus propiedades nutricionales. Obtenido el día 2 de noviembre del 2011 desde: <http://yucatanoday.com/es/topics/la-chaya-y-sus-propiedades-nutricionales>.

Food secure Canadá. 2010. DISCUSSION PAPER 1. Indigenous Food Sovereignty. Montreal, Canadá. 10 p. http://foodsecurecanada.org/sites/foodsecurecanada.org/files/DP1_Indigenous_Food_Sovereignty.pdf.

Fox, R. 2015. Food and eating: an anthropological perspective. SIRC (Social Issues Research Centre) is an independent, not-for-profit organisation based in Oxford, UK. 22 p. <http://www.sirc.org/publik/foxfood.pdf>.

Gutiérrez, A. C. 2011. Estudio gastronómico de comida exótica salvadoreña. Antiguo Cuscatlan.

Kuhnlein, H.; B. Erasmus; H. Creed-Kanashiro; L. Englberger; C. Okeke; N. Turner; L. Allen y L. Bhattacharjee. 2006. Indigenous peoples' food systems for health: finding interventions that work. *Public Health Nutrition*: 9(8), 1013-1019 DOI: 10.1017/PHN2006987.

Leonard, W.R. 2012. Human nutritional evolution. CHAPTER 7. Human Nutritional Evolution. In: *Human Biology: An Evolutionary and Biocultural Perspective, Second Edition*. Edited by Sara Stinson, Barry Bogin, Dennis O'Rourke. © 2012 John Wiley & Sons, Inc. Published 2012 by John Wiley & Sons, Inc. pp: 251-324. Consultado el 12 de enero de 2021, en: file:///C:/Users/Dr.%20H%C3%A9ctor/Downloads/Human_Nutritional_Evolution.pdf.

Palos-Suarez, G. M. del R., (2007). Evaluación de la actividad antioxidante de la chaya (cnidosculos chayamansa) en un modelo experimental de diabetes en ratas wistar. Obtenido el día 2 de noviembre del 2011 desde <http://www.itzamna.bnct.ipn.mx:8080/dspace/bitstream/.../EvaluacioncapAOx.pdf>.

Tellez, C.S. 2010. El intercambio culinario tras el descubrimiento de América. Consultado el 13 de enero de 2018, en: <https://core.ac.uk/download/pdf/58909515.pdf>.

Ungar PS (ed.). 2007. *Evolution of the Human Diet: The Known, the Unknown, and the Unknowable*. New York: Oxford University Press.

Vilá, M.B. 2005. La alimentación indígena de México como rasgo de Identidad. Departamento de Atención a la Salud. Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco, México, D.F., México. 10 p. <http://www.ciesas.edu.mx/lerin/doc-pdf/beltram-2.pdf>.

Yucatán all (2013). Tizimín. Consultado el 12 de octubre de 2012, de la fuente: <http://www.yucatanall.com/turismo/turismo-yucatan/tizimin>.

Zucoloto, F.S. 2011. Evolution of the human feeding behavior. *Psychology & Neuroscience* 4(1): 131 – 141. DOI: 10.3922/j.psns.2011.1.015.

CAPÍTULO 8

A EVOLUÇÃO DA COVID-19 E OS IMPACTOS PSICOSSOCIAIS DA PANDEMIA EM ESCALA GLOBAL E REGIONAL¹

Data de submissão: 31/05/2021

Data de aceite: 22/06/2021

Grazielle Ferreira da Silva Diniz

Enfermeira Intensivista pela
Universidade Federal de Minas Gerais e
Intensivista pela PUC-MG
Belo Horizonte-MG
<http://lattes.cnpq.br/0621275839900969>

Elizabeth Ferreira da Silva

Psicóloga e Assistente Social pela
Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais
Belo Horizonte-MG
<http://lattes.cnpq.br/5275196956737682>

Angela Aparecida Ferreira da Silva

Fonoaudióloga e Pedagoga pela
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte-MG
<http://lattes.cnpq.br/9077618615785615>

Flávia Ferreira da Silva Diniz Viana

Enfermeira na Empresa Brasileira de
Serviços Hospitalares/Hospital das Clínicas
da Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte-MG
<http://lattes.cnpq.br/01444416386651652>

Mariza Ferreira da Silva

Doutora em Geografia pela
Universidade Federal do Paraná (Brasil)
Curitiba-PR
<http://lattes.cnpq.br/8457868939198621>

RESUMO: O artigo, resultado da coleta de dados epidemiológicos de evolução da COVID-19 (2020-2021) analisa os impactos psicossociais advindos de mudança comportamental decorrente do isolamento social. A metodologia baseou-se em análise comparativa de dados técnico-científicos coletados em Boletins Epidemiológicos do Ministério da Saúde, divulgados pela Secretaria de Vigilância em Saúde. Na escala global, as fontes analíticas foram captadas do *Our World in data* e da Organização Mundial da Saúde. Indicadores demográficos e socioeconômicos foram confirmados em estudos de impacto global da COVID-19 na saúde mental e bem-estar da sociedade. O estudo possibilitou acompanhar a evolução da pandemia, a distribuição dos casos de COVID-19 em escala global e regional e permitiu verificar a situação epidemiológica entre os países com

¹ A pesquisa que originou esse artigo foi apresentada em Videoconferência no V Congresso Internacional de Riscos: *contributos da ciência para a redução do risco. Agir hoje para proteger o amanhã*. Encontra-se publicada, originalmente, nos Anais do referido congresso, realizado na Universidade de Coimbra, Portugal, 2020 e no Livro de Resumos/ Abstracts. Edição: RISCOS – Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança. ISBN Digital: 978-989-54942-0-0. Coimbra, 2020.

maior número de casos e óbitos. No Brasil, conforme dados divulgados pela Secretaria de Vigilância em Saúde/Ministério da Saúde registrou-se 347.398 casos confirmados; 22.013 (6,3%) óbitos; 182.798 (52%) em acompanhamento e 142.587 (41%) recuperados da doença em 23 de maio de 2020. Na manhã de primeiro de junho foram 514.992 casos confirmados; 206.555 recuperados e 29.341 óbitos. Em 2021, a situação epidemiológica agravou-se no decorrer dos cinco primeiros meses, registrando-se 14.725.975 casos e 406.437 óbitos em primeiro de maio de 2021. Durante o período analisado, constatou-se ainda, número crescente de atendimentos de urgência, relacionado a transtornos mentais como síndrome de pânico, ansiedade e depressão; uso abusivo de drogas, alcoolismo, tabagismo; violência doméstica e conduta suicida – impactos psicossociais associados ao contexto da pandemia e da crise no mercado de trabalho que registrou maior índice de desemprego e retração da economia.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia da COVID-19. Impactos psicossociais. Escala global e regional.

THE EVOLUTION OF COVID-19 AND THE PSYCHOSOCIAL IMPACTS OF THE PANDEMIC ON A GLOBAL AND REGIONAL SCALE

ABSTRACT: The article, the result of the collection of epidemiological data on the evolution of COVID-19 (2020-2021), analyzes the psychosocial impacts arising from behavioral change resulting from social isolation. The methodology was based on a comparative analysis of technical-scientific data collected in Epidemiological Bulletins of the Ministry of Health, released by the Health Surveillance Secretariat. On a global scale, the analytical sources were taken from Our World in data and the World Health Organization. Demographic and socioeconomic indicators have been confirmed in studies of COVID-19's global impact on mental health and well-being of society. The study made it possible to monitor the evolution of the pandemic, the distribution of COVID-19 cases on a global and regional scale and made it possible to verify the epidemiological situation among the countries with the highest number of cases and deaths. In Brazil, according to data released by the Health Surveillance Secretariat/ Ministry of Health, 347,398 confirmed cases were registered; 22,013 (6.3%) deaths; 182,798 (52%) in follow-up and 142,587 (41%) recovered from the disease on May 23, 2020. On the morning of June 1, 514,992 cases were confirmed; 206,555 recovered and 29,341 deaths. In 2021, the epidemiological situation worsened during the first five months, registering 14,725,975 cases and 406,437 deaths on May 1, 2021. During the analyzed period, there was also an increasing number of emergency visits, related to mental disorders such as panic syndrome, anxiety and depression; drug abuse, alcoholism, smoking; domestic violence and suicidal conduct - psychosocial impacts associated with the context of the pandemic and the crisis in the labor market, which registered the highest unemployment rate and economic retraction.

KEYWORDS: COVID-19 pandemic. Psychosocial impacts. Global and regional scale.

1 INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo apresentar resultados da pesquisa exploratória fundamentada em coleta de dados epidemiológicos de evolução da COVID-19 (2020-

2021) e análise dos impactos psicossociais advindos de mudança comportamental decorrente do isolamento social que afetou a saúde mental e o bem-estar da sociedade. Os dados coletados e analisados durante a pesquisa possibilitaram acompanhar, desde o início, a evolução exponencial da pandemia e a distribuição dos casos de COVID-19, em escala global e regional. Um dos procedimentos metodológicos baseou-se em análise comparativa de dados estatísticos de caráter técnico-científico, coletados em Boletins Epidemiológicos do Ministério da Saúde, no Brasil, divulgados pela Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS), no período de realização da pesquisa que originou o presente artigo. Os referidos boletins são de fundamental relevância, pois as edições tratam da análise referente às Semanas Epidemiológicas.

A divulgação dos dados epidemiológicos e da estrutura para enfrentamento da COVID-19 no Brasil ocorre diariamente, nos canais do CORONAVIRUS//BRASIL. Por meio dos Boletins Epidemiológicos, são apresentados dados e análise da situação epidemiológica da COVID-19 no Mundo, no Brasil, Macrorregiões, Unidades Federativas (UF) e Municípios. Os dados disponibilizados do Disque Denúncias (ligações telefônicas) e do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) no Brasil, também foram fundamentais na aplicação metodológica da pesquisa. Esses dados possibilitaram a análise dos casos referentes às solicitações em situações de urgência. A demanda telefônica se revelou crescente, principalmente durante o isolamento social e os períodos de *lockdown*, revelando aumento percentual em relação à violência doméstica e letal.

Na escala global, as fontes analíticas foram captadas do *Our World in data* e da Organização Mundial da Saúde (OMS). As informações de relevância e dados disponibilizados e de fácil acesso possibilitaram tomar conhecimento do problema e das orientações referentes ao risco de transmissão do vírus e dos cuidados necessários ao enfrentamento da COVID-19. A tecnologia avançada, com a utilização de metodologias de análises estatísticas e tratamento da informação espacial da distribuição de casos, óbitos, indicadores socioeconômicos e demográficos permitem verificar a atualização de dados em tempo real e identificar os impactos sociais, psicossociais e econômicos enfrentados na pandemia em curso.

Plataformas de revistas científicas e guias de orientação com medidas de prevenção para evitar a transmissão do Coronavírus e auxílio à população para lidar com os efeitos negativos da pandemia foram primordiais para consolidar informações. Como exemplos de relevância aos estudos sobre transtornos mentais e impactos psicossociais destacam-se: *A American Psychiatry Association (APA) – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (2013)*; *a Inter-Agency Standing Committee (IASC) in Operational Considerations For Multisectoral Mental Health And Psychosocial Support Programmes During COVID-19 Pandemic*, OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde [PAHO – Pan

American Health Organization Regional Office For The Americas], a ONU – Organização das Nações Unidas, assim como universidades e instituições científicas.

Tendo em vista os objetivos apresentados (resultados de coleta de dados epidemiológicos e análise dos impactos psicossociais, o presente artigo está estruturado da seguinte forma: a) análise de dados epidemiológicos; b) pandemia da COVID-19 e impactos psicossociais; c) discussão dos resultados.

2 ANÁLISE DE DADOS EPIDEMIOLÓGICOS

A metodologia aplicada permitiu verificar dados estatísticos no período analisado, entre janeiro de 2020 a maio de 2021. Nesse período de enfrentamento da COVID-19 no Brasil e no mundo, a pandemia se mantinha em curso, cujos dados ainda em evolução, demonstravam a situação epidemiológica em relação ao número de casos confirmados e ao número de óbitos. Os dados demonstravam também, indicadores favoráveis ao grande contingente de recuperados, à atuação dos profissionais da saúde que trabalhavam na linha de frente de combate ao vírus e aos cientistas que, por meio de pesquisas, observações e análises laboratoriais, lideravam o processo de descoberta de metodologias eficazes para produção de vacinas.

Para análise comparativa de dados relacionados ao avanço da pandemia, adotou-se um recorte temporal-analítico, como critério metodológico de avaliação da situação em 04 períodos distintos (janeiro/2020; maio/2020; transição entre dezembro/2020 e janeiro/2021; maio/2021). Foram destacados nessa análise, os dados de quatro boletins epidemiológicos do Ministério da Saúde/Secretaria de Vigilância em Saúde (2020; 2021): O Boletim Epidemiológico do COE – Centro de Operações de Emergências em Saúde, de número 1 (COE-nCoV) com dados de 27 de janeiro de 2020 da OMS – Organização Mundial da Saúde e informações sobre a infecção humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV); O Boletim Epidemiológico Especial COE – Centro de Operações de Emergência – COVID-19, de número 17, com dados e análise da Semana Epidemiológica 21 (17 a 23/05 de 2020); O Boletim de número 44 que analisou a Semana Epidemiológica 53 (27/12/2020 a 2/1/2021); O Boletim de número 62, com a análise da Semana Epidemiológica 18 (2/5 a 8/5/2021).

No Boletim de número 1, foi descrito que:

Até 27 de janeiro de 2020, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), foram confirmados 2.798 casos do novo coronavírus (2019-n-CoV) no mundo. Destes, 2.761 (98, 7%) foram notificados pela China, incluindo as regiões administrativas especiais de Hong Kong (8 casos confirmados), Macau (5 casos confirmados) e Taipei (4 casos confirmados). [...] Fora do território chinês foram confirmados 37 casos. Destes, 36 apresentam histórico de viagem, para China e 34 apresentam histórico de viagem para a cidade de Wuhan/China ou vínculo epidemiológico com um caso confirmado que viajou para Wuhan/China (SVS/BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO 01, 2020, p. 1).

Em relação à situação epidemiológica no Mundo e no Brasil, de acordo com o Boletim Epidemiológico 17 que analisou a Semana Epidemiológica 21 (2020):

Até o final da Semana Epidemiológica 21 de 2020, no dia 23 de maio, foram confirmados 5.175.925 casos de COVID-19, com 338.089 óbitos. Os Estados Unidos da América foram o país com o maior número de casos e óbitos (1.601.434 e 96.007, respectivamente). A Espanha foi o país com maior incidência por 1 milhão de habitantes (5.032,4), seguida dos Estados Unidos (4.838,1) e da Itália (3.781,9). [...] Até o dia 23 de maio de 2020, foram confirmados 347.398 casos de COVID-19 no Brasil. Deste total, 22.013 (6,3%) foram a óbito, 182.798 (52,6%) estavam em acompanhamento e 142.587 (41,0%) já haviam se recuperado da doença (SVS/BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO 17, 2020, p. 2-4).

Como se verifica nos relatos dos boletins epidemiológicos de número 1 e número 17, de janeiro a maio de 2020, a situação epidemiológica agravou muito durante esse período, tanto no mundo, quanto no Brasil. Os dados revelaram no período inicial da pandemia, a grave crise sanitária e os primeiros indícios dos danos psicológicos advindos do número elevado de óbitos, que significam perdas irreparáveis.

Tendo em vista o impacto de magnitude global em decorrência da pandemia do Coronavírus, outros impactos de natureza econômica, política e social tornaram-se evidentes, em meio ao pânico relacionado ao confinamento social e às medidas de *Lockdown*, com fechamento de escolas, postos de trabalho, fronteiras internacionais.

Com o objetivo de observar a distribuição do total de casos e óbitos de COVID-19, população, incidência e mortalidade por 1.000.000 de habitantes, no mundo e entre os dez países com maior número de casos, em 23 de maio de 2020, os dados são apresentados (Tabela 1).

Tabela 1: Os Dez Países Com Maior Número De Casos E Óbitos De COVID-19 (23/05/2020).

PAÍSES	CASOS	ÓBITOS	POPULAÇÃO	INCIDÊNCIA POR 1.000.000 DE HAB.	MORTALIDADE POR 1.000.000 DE HAB.
Estados Unidos	1.601.434	96.007	331.002.647	4.838,1	290,0
Brasil	347.398	22.013	212.559.409	1.634,4	103,6
Rússia	326.448	3.249	145.934.460	2.236,9	22,3
Reino Unido	254.195	36.393	67.886.004	3.744,4	536,1
Espanha	235.290	28.678	46.754.783	5.032,4	613,4
Itália	228.658	32.616	60.461.828	3.781,9	539,4
Alemanha	177.850	8.216	83.783.945	2.122,7	28,1
Turquia	154.500	4.276	84.339.067	1.831,9	50,7
França	144.566	28.289	65.273.512	2.214,8	433,4
Irã	131.652	7.300	83.992.953	1.567,4	86,9
Mundo	5.175.925	338.089	7.794.798.729	664,0	43,4

Fonte: *Our World in Data* – <https://ourworldindata.org/coronavirus> - atualizado em 23/05/2020; Boletim Epidemiológico Especial (COE-COVID 19), N. 17. Semana Epidemiológica 21 (17 a 23/5/2020). Disponível em: www.saude.gov.br/coronavirus

A partir dos dados da tabela é possível identificar, além dos casos confirmados pela infecção do vírus, os dados demográficos relacionando contingente populacional, indicadores comparativos de incidência e mortalidade, posição ocupada entre os países afetados.

Verifica-se que, enquanto os Estados Unidos encontravam-se na primeira posição em relação ao número de casos e óbitos (23/05/2020), o Brasil, por exemplo, que ocupava a segunda posição em números de casos confirmados, encontrava-se na sexta posição em relação ao número de óbitos. No caso específico da Rússia, que ocupava a terceira posição em casos de infecção, encontrava-se em décimo lugar em relação aos óbitos.

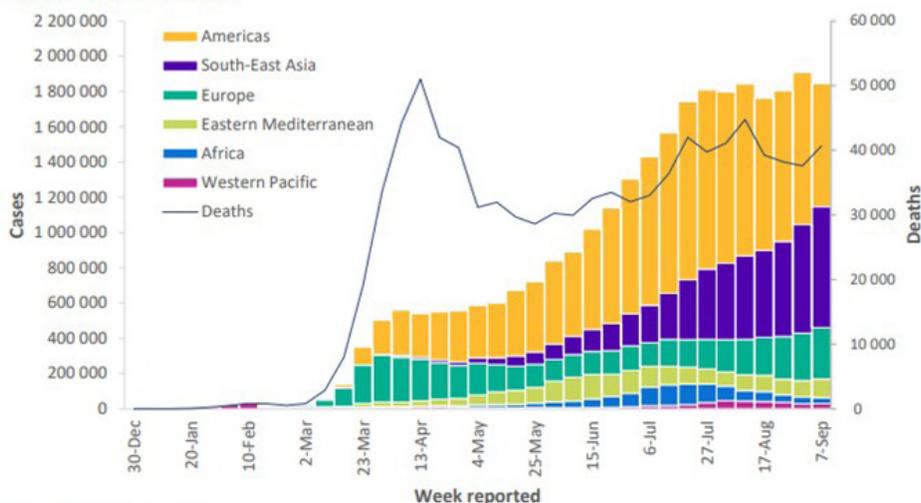
No entanto, é importante ressaltar, “que cada país analisado encontrava-se em fases diferentes no decorrer da pandemia. Os casos de infecções pelo Coronavírus se confirmavam em datas diferentes”, conforme descrito pela SVS (2020) que, “Utilizando como métrica a data de confirmação do centésimo caso, ao final da semana epidemiológica 21, os Estados Unidos, Brasil e Rússia, que são os países mais afetados pela COVID-19 no mundo, estavam nos dias 81, 70 e 66 de progressão da doença, respectivamente”, de acordo com a descrição do Boletim Epidemiológico 17 (2020, p. 2).

É possível analisar ainda, população de cada país, incidência e mortalidade/1.000.000 hab., de forma comparativa. Chama-se a atenção para Espanha, Itália, Reino Unido, França. O índice de mortalidade/1.000.000 hab., na Alemanha, também é relevante considerar.

Na plataforma *Our World In Data* é possível verificar a evolução da pandemia e acompanhar em diversos bancos de dados, informações atualizadas em tempo real.

No decorrer da pesquisa, em setembro de 2020, buscando atualização estatística sobre a situação da pandemia e tomando conhecimento do número de casos confirmados de infecção e óbitos, verificou-se a situação epidemiológica em dados disponibilizados pela WHO [OMS] – Organização Mundial da Saúde, com destaque para as seis regiões mundiais, conforme demonstrado em gráfico (Figura 1).

Figure 1: Number of COVID-19 cases reported weekly by WHO Region, and global deaths, 30 December 2019 through 13 September 2020**



**See data table and figure notes.

Fonte: WHO – World Health Organization (2020).

O gráfico apresenta a evolução da COVID-19, no período entre 30 de dezembro a 7 de setembro/2020, em escala global e regional. O número de casos e óbitos relatados semanalmente pela OMS se refere às Américas, Sudeste Asiático, Europa, Mediterrâneo Oriental, África, Pacífico Ocidental. É possível verificar de forma panorâmica que a pandemia, ainda em curso, demonstrava números elevados no mundo.

No início de 2021, ao analisar os dados da Semana Epidemiológica 53 (27/12/2020 a 2/1/2021) verificou-se no Boletim Epidemiológico número 44, divulgado pela SVS, que:

Até o final da Semana Epidemiológica 53 de 2020, no dia 2 de janeiro de 2021, foram confirmados 84.586.904 casos de COVID-19 no mundo. Os Estados Unidos foram o país com o maior número de casos acumulados (20.426.184), seguido pela Índia (10.323.965), Brasil (7.716.405), Rússia (3.179.898) e França (2.700.480). Em relação aos óbitos, foram confirmados 1.835.788 no mundo até o dia 2 de janeiro de 2021. Os Estados Unidos foram o país com maior número acumulado de óbitos (350.186), seguido do Brasil (195.725), Índia (149.435), México (126.851) e Itália (74.985) (SVS/BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO 44, 2021, p. 2).

Além dos cinco países mais afetados pela pandemia, relatados pela SVS (2021) verifica-se, na Tabela 2, o número de casos e óbitos de COVID-19, nos 20 países mais afetados.

Tabela 2: Os Vinte Países Com Maior Número De Casos E Óbitos De COVID-19 (2/01/2021)

PAÍSES	CASOS	PAÍSES	ÓBITOS
Estados Unidos	20.426.184	Estados Unidos	350.186
Índia	10.323.965	Brasil	195.725
Brasil	7.716.405	Índia	149.435
Rússia	3.179.898	México	126.851
França	2.700.480	Itália	74.985
Reino Unido	2.607.542	Reino Unido	74.682
Turquia	2.232.035	França	65.048
Itália	2.141.201	Rússia	57.235
Espanha	1.928.265	Irã	55.438
Alemanha	1.773.540	Espanha	50.837
Colômbia	1.666.408	Colômbia	43.765
Argentina	1.634.834	Argentina	43.375
México	1.443.544	Peru	37.680
Polônia	1.312.780	Alemanha	34.480
Irã	1.237.474	África do Sul	29.175
Ucrânia	1.102.256	Polônia	29.058
África do Sul	1.088.889	Indonésia	22.555
Peru	1.015.137	Turquia	21.295
Holanda	825.249	Bélgica	19.644
Indonésia	758.473	Ucrânia	19.498

Fonte: *Our World in Data* – <https://ourworldindata.org/coronavirus> - atualizado em 02/01/2021; Boletim Epidemiológico Especial (COE-COVID 19). N. 44. Semana Epidemiológica 53 (27/12/2020 a 2/1/2021). Disponível em: www.saude.gov.br/coronavirus

Na análise comparativa dessa tabela em relação à tabela 1, destaca-se que o Irã que ocupava a décima posição em números de casos (23/05/2021), passou a ocupar a décima quinta posição (02/01/2021). A Índia apareceu entre os dez mais afetados, ocupando a segunda posição em números de casos, ultrapassando o Brasil, que ocupava a terceira posição. No entanto, o Brasil encontrava-se na segunda posição em número de óbitos, quando a Índia ocupava a terceira posição em número de óbitos (02/01/2021). Nessa data, o México, ocupava a décima terceira posição em número de casos, aparecendo em quarto lugar em relação aos óbitos. A Turquia, que ocupava a oitava posição (23/5/2020) e a sétima posição (02/01/2021) em números de casos, encontrava-se na nona posição (23/05/2020) e décima oitava posição (02/01/2021), em relação ao número de óbitos.

No Boletim Epidemiológico 62 que analisou a Semana Epidemiológica 18 (2/5 a 8/5/2021) verificou-se, que:

Até o final da Semana Epidemiológica (SE) 18 de 2021, no dia 8 de maio de 2021, foram confirmados 157.688.226 casos de COVID-19 no mundo. Os Estados Unidos foram o país com o maior número de casos acumulados (32.686.358), seguido pela Índia (22.296.081), Brasil (15.145.879), França (5.829.166) e Turquia (5.016.141). Em relação aos óbitos, foram confirmados 3.283.031 no mundo até o dia 8 de maio de 2021. Os Estados Unidos foram o país com maior número acumulado de óbitos (581.516), seguido do Brasil (421.316), Índia (242.347), México (218.928) e Reino Unido (127.863) (SVS/BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO 62, 2021, p. 2).

Para a análise da Tabela 3, os dados dos 10 países com o maior número de casos confirmados e óbitos são apresentados.

Tabela 3: Os Dez Países Com Maior Número De Casos e Óbitos De COVID-19 (08/05/2021)

PAÍSES	CASOS	PAÍSES	ÓBITOS
Estados Unidos	32.686.358	Estados Unidos	581.516
Índia	22.296.081	Brasil	421.316
Brasil	15.145.879	Índia	242.347
França	5.829.166	México	218.928
Turquia	5.016.141	Reino Unido	127.863
Rússia	4.816.331	Itália	122.694
Reino Unido	4.448.808	Rússia	111.097
Itália	4.102.921	França	106.438
Espanha	3.567.408	Alemanha	84.789
Alemanha	3.530.887	Espanha	78.792
Mundo	157.688.226		3.283.031

Fonte: *Our World in Data* – <https://ourworldindata.org/coronavirus> - atualizado em 08/05/2021; Boletim Epidemiológico Especial – Doença pelo Coronavírus COVID-19. N. 62. Semana Epidemiológica 18 (2/5 a 8/5/2021). Disponível em: www.saude.gov.br/coronavirus

Como se verifica os Estados Unidos, Índia e Brasil continuavam nas três primeiras posições em relação ao número de casos e óbitos (02/01/2021 e 08/05/2021). O México continuava ocupando o quarto lugar em número de óbitos (08/05/2021). A Alemanha voltou a ocupar a lista dos 10 países mais afetados em número de casos e óbitos (08/05/2021). Nessa data, a Turquia, quinto lugar em número de casos, não apareceu na lista dos 10 países com maior número de óbitos. Na lista dos 10 países em número de casos e óbitos, o Irã não apareceu em nenhuma posição.

3 PANDEMIA DA COVID-19 E IMPACTOS PSICOSSOCIAIS

Segundo Carrapato et al. (2017), a saúde não é vista como apenas ausência de doença ou enfermidade, mas um processo complexo, multidimensional e dinâmico. Com o surgimento do novo coronavírus é necessário pensar na integralidade do sujeito como

uma das estratégias de ações e serviços a serem criados, desenvolvidos e prestados à população para o combate aos agravos e prevenção aos riscos relacionados ao atual cenário epidemiológico (CARRAPATO et al., 2020). Em situações de confinamento e isolamento social, há alterações evidentes no comportamento. “O luto e o sofrimento agudo afetam a maioria das pessoas”, sendo “respostas psicológicas transitórias e naturais à diversidade extrema”, como enfatizou a OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde (2020), que, por meio do Guia de Intervenção Humanitária orienta o Manejo Clínico de Condições Mentais, Neurológicas e Por Uso de Substâncias em Emergências Humanitárias. Sobre a “terminalidade, morte e luto na pandemia de Covid-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas”, Crepaldi et al., também apresentaram suas análises.

A IASC – *Inter-Agency Standing Committee* também disponibilizou um Guia Preliminar que orienta como lidar com os aspectos psicossociais e de saúde mental referente ao surto de Covid-19. Com os efeitos negativos da pandemia, crianças, adultos e idosos que possuem deficiência e problemas preexistentes na saúde mental são mais vulneráveis. O termo “psicossocial” refere-se à relação entre o convívio social do indivíduo e o desenvolvimento de sua psique, sob a ótica da Psicologia, em conjunto com a Psicologia Clínica. O método de diagnóstico de algumas doenças, a partir da análise de fatores biológicos, psicológicos e sociais define o modelo psicossocial. As doenças psicossociais são provocadas pela influência do contexto social, afetando diretamente o psicológico do indivíduo e refletindo no funcionamento do seu organismo biológico, como a depressão, a ansiedade, tendência ao suicídio, estresse e uso de substância tóxica (drogas).

Segundo o diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS) Adhanom (2020), “o isolamento social, o medo de contágio e a perda de membros da família são agravados pelo sofrimento causado pela perda de renda e, muitas vezes, de emprego”. Conforme relatado pela OMS (2020), o impacto da pandemia na saúde mental das pessoas já era extremamente preocupante no início da pandemia. Os relatórios já indicavam aumento nos casos de sintomas de depressão e ansiedade em vários países.

Na Etiópia, o número de casos aumentou três vezes mais, em abril de 2020. Na China, os profissionais da saúde relataram altas taxas de depressão (50%), ansiedade (45%), insônia (34%). No Canadá, 47% dos profissionais de saúde relataram necessidade de suporte psicológico (OMS, 2020). Em outros grupos populacionais, a exemplo da Itália e da Espanha, os pais relataram que perceberam em seus filhos, dificuldade em concentração, irritabilidade, inquietação, nervosismos. No Reino Unido jovens com histórico de distúrbios mentais relataram que houve piora na saúde mental (32%). Em relação ao consumo de álcool e drogas, registrou-se aumento (32%) entre a faixa etária de 15 a 49 anos, no Canadá (ONU, 2020).

Segundo Neto (2020) a pandemia alterou hábitos de consumo de álcool e outras drogas. No Brasil, mais de 30% dos que estão isolados relataram aumento no consumo de álcool e outras substâncias (NETO, 2020). Crianças em casa testemunharam sofrer violências e abusos (ONU, 2020). No Reino Unido, de acordo com as informações *in BBC News Coronavirus* (2020), as ligações para a linha direta nacional de abusos aumentaram 65% (BBC NEWS, 2020). Na Austrália, os pedidos de ajuda aumentaram 40% e no Chipre o aumento de chamadas foi mais de 30%, de acordo com os dados divulgados pela ONU Mulheres Brasil (2020).

De acordo com a Agência Brasil, os casos de feminicídio, informados em junho (2020) cresceram 22% em 12 estados brasileiros. Os maiores aumentos desses casos foram registrados no Acre (300%); Maranhão (166,2%) e Mato Grosso (150%). Na análise de dados do Fórum Brasileiro de Violência Pública (2020) referente à violência doméstica durante a pandemia de COVID-19, verificou-se que houve aumento da violência letal. Para o índice de feminicídio, entre março/abril (2019-2020), o crescimento foi de 22,2%. Houve mais denúncias telefônicas no Ligue 180: Apenas no mês de abril de 2020 em análise comparativa de dados de variação entre 2019-2020 (%), o crescimento foi de 37,6%, período em que todos os estados já adotavam medidas de isolamento social. Ao mesmo tempo houve queda na diminuição da abertura de boletins de ocorrência durante os meses de março e abril de 2020. O isolamento social inviabilizou o deslocamento às delegacias ou locais de apoio.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como observado na análise dos dados, a pandemia se mantinha em curso, no período de realização da pesquisa, manifestando-se com número elevado tanto em número de casos confirmados da COVID-19, quanto em número de óbitos.

O cenário era preocupante também, em relação aos impactos na saúde considerada como bem-estar físico, mental e social. Sob essa perspectiva, os dados também revelaram a existência de impactos psicossociais, diante das incertezas da erradicação da doença e do cenário de perdas.

É importante destacar que, a partir dos resultados da pesquisa, verificou-se que, não existe uma métrica perfeita em relação à análise comparativa de dados. Tendo em vista as desigualdades entre os países, essas se manifestam nas relações políticas, econômicas e sociais.

5 CONCLUSÃO

Tendo em vista o isolamento social, verificou-se número crescente de atendimentos de urgência, relacionado a transtornos mentais, como ansiedade e depressão; uso

abusivo de drogas, alcoolismo e tabagismo; violência doméstica e conduta suicida. O contexto epidemiológico atual, ainda demanda amplo estudo.

Esse cenário nos permite visualizar os determinantes que já causam impacto na saúde do sujeito e da comunidade. No entanto, esse contexto psicossocial possibilita a criação de metodologias para o enfrentamento dos efeitos negativos relacionados à pandemia.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Casos de feminicídio crescem 22% em 12 estados durante pandemia [online]**. São Paulo. Jun 2020. [acesso em 2020 agosto 15] Disponível in <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitoshumanos/noticia/2020-06/casos-de-feminicidio-crescem-22-em-12-estados-durante-pandemia>.

APA – American Psychiatry Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4ª ed. DSM-V. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2013.

BBC News. **Coronavirus: I'm in lockdown with my abuser**. 31 Mar 2020.

CARRAPATO, Pedro; CORREIA, Pedro; GARCIA, Bruno. Determinante da saúde no Brasil: a procura da equidade na saúde. **Saúde e Sociedade [online]**. 2017, v. 26, n. 3, pp. 676-689. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902017170304>>. ISSN 1984-0470. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902017170304>.

CORONAVIRUS//BRASIL. Disponível em: www.saude.gov.br/coronavirus.

CREPALDI, M. A., SCHMIDT, B., NOAL, D. S., BOLZE, S. D. A. & GABARRA, L. M. (2020). Terminalidade, morte e luto na pandemia de COVID-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 37, e 200090. Recuperado a partir de <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v37/1982-0275-estpsi-37-e200090.pdf>.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Nota Técnica. Violência Doméstica durante a Pandemia de COVID-19** – ed.2, 29 de maio de 2020. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. [acesso em 2020 setembro 10]. <https://forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2020/06/violencia-domestica-covid-19-ed02-v5.pdf>.

IASC – Inter-Agency Standing Committee. **Guia Preliminar: como lidar com os aspectos psicossociais e de saúde mental referentes ao surto de covid-19 versão 1.5 [online]**. p. 15. Março, 2020. [acesso em 2020 setembro 10: https://opascovid.campusvirtualsp.org/sites/opascovid.campusvirtualsp.org/files/como_lidar_com_os_aspectos_psicossociais_e_de_saude_mental_referentes_ao_surto_de_covid-19.pdf. 2020.

IASC – **Operational Considerations for multisectoral mental health and psychosocial support programmes during COVID-19 pandemic**: <https://interagencystandingcommittee.org/iasc-reference-group-mentalhealth-and-psychosocial-support-emergency-settings/operational>. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Disponível em: www.saude.gov.br/coronavirus.

NETO, Samuel Ribeiro dos Santos. Pandemia alterou hábitos de consumo de álcool e outras drogas [online]. **Revista Eletrônica de Jornalismo Científico Com Ciência**. Reportagem, Dossiê 219. 13 de julho de 2020. Disponível em <http://www.comciencia.br/pandemia-alterou-habitos-de-consumo-de-alcool-e-drogas/> Acesso em: 08 set. 2020.

(ONU) - Organização das Nações Unidas OMS: - 2020 - '**O impacto da pandemia na saúde mental das pessoas já é extremamente preocupante**'. Publicado em 14/05/2020, Atualizado em 18/05/2020. [acesso em 2020 setembro 13]. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/oms-o-impacto-da-pandemia-na-saude-mental-das-pessoas-ja-e-extremamente>.

Organização Pan-Americana da Saúde. Manejo Clínico de Condições Mentais, Neurológicas e por Uso de Substâncias em Emergências Humanitárias. **Guia de Intervenção Humanitária mhGAP (GIH-mhGAP) [online]**. p.68. Ano 2020.

OUR WORLD IN DATA – Disponível in <https://ourworldindata.org/coronavirus>.

PAHO/WHO. **Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak**: <https://www.paho.org/en/documentos/consideraciones-psicosociales-salud-mental-durante-brotecovid-19>.

SAMU – Serviço de Atendimento de Urgência (2020).

SECRETARIA DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE. **Boletim Epidemiológico do COE – Centro de Operações de Emergências em Saúde. (COE-nCoV)**. N. 1. Ministério da Saúde. 2020.

SECRETARIA DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE. **Boletim Epidemiológico Especial (COE-COVID 19)**. N. 17. Semana Epidemiológica 21 (17 a 23/5). Ministério da Saúde. 2020.

SECRETARIA DE VIGILÂNCIA DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico**. N. 44. Semana Epidemiológica 53 (27/12/2020 a 2/1/2021). Ministério da Saúde. 2021.

SECRETARIA DE VIGILÂNCIA DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico**. N. 62. Semana Epidemiológica 18 (2/5 a 8/5/2021). Ministério da Saúde. 2021.

SIGNIFICADOS.COM.BR/PSICOSSOCIAL. 19 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.significados.com.br>. [Sobre Texto de Erick Erickson (1902-1994)].

World Health Organization (WHO). **Coronavirus disease (COVID-19) weekly pidemiological Update**. Data as received by WHO from national authorities. 13 september.

World Health Organization. **Building back better: Sustainable mental health care after emergencies**. Geneva: WHO; 2013. https://www.who.int/mental_health/emergencies/building_back_better/en/.

CAPÍTULO 9

EXPERIENCIAS DE CUIDADORES FAMILIARES DE PERSONAS CON DEMENCIA EN DOMICILIOS Y LA COBERTURA DE SUS NECESIDADES A TRAVÉS DE LA NORMATIVA ACTUAL¹

Data de submissão: 16/05/2021

Data de aceite: 04/06/2021

María Cristina Lopes-dos-Santos

Doctora en Trabajo social

Profesora asociada Universidad

Pública de Navarra

Facultad de Ciencias Humanas

Sociales y de la Educación

Departamento de Sociología y Trabajo Social

Pamplona – Navarra – España

ORCID: 0000-0003-3114-9046

RESUMEN: El cuidado de personas con demencia residentes en domicilios, por parte de familiares cuidadores, es una realidad con una elevada prevalencia en Navarra donde se estima un 62% de personas afectadas (Lopes-Santos, 2017). La Organización Mundial de la Salud (OMS), considera esta patología una prioridad mundial por su significativo aumento, suponiendo una incidencia mundial de más de 106 millones de personas afectadas en 2050 (OMS, 2013). Un efecto devastador tanto a nivel sanitario como social,

y especialmente en las familias que cuidan a las personas con demencia, puesto que una dedicación a medio-largo plazo de este tipo conlleva una atención continua y cada vez más exigente. Para abordar esta situación y apoyar el sostenimiento familiar del cuidado de proximidad, se hace preciso conocer las necesidades de las personas familiares cuidadoras y la satisfacción de las mismas a través de los recursos y servicios existentes. Estos, a su vez, se encuentran enmarcados y desarrollados por la normativa vigente. Por lo tanto, resulta imprescindible conocer el grado de adecuación de estos servicios y normativas a las necesidades de las personas familiares cuidadoras con el fin de articular herramientas legales que respondan a esta situación de cuidado que se hace cada vez más urgente, especialmente en el entorno intrafamiliar donde recae principalmente la atención. En el presente trabajo se utiliza una metodología mixta que aborda la calidad de vida (QoL-AD), entrevistas, cuestionarios y grupos de discusión, así como análisis documental y legislativo. Los resultados obtenidos muestran que la actual normativa presenta vacíos en la atención a las necesidades de familiares cuidadores de personas con demencia en domicilios, no cubriendo sus solicitudes ni ofreciendo acompañamientos y atención de proximidad. Es por ello que la normativa debe evolucionar y adecuarse a las situaciones familiares, orientándose al abordaje de esta realidad para hacerla sostenible.

¹ Artículo incluido en el libro de Actas del VII Congreso de la Red Española de Política Social (REPS): "Políticas sociales ante horizontes de incertidumbre y desigualdad" celebrado el 4 y 5 de octubre de 2018 en Zaragoza. / coord. por Alessandro Gentile, Ana Lucía Hernández Cordero, Borja Miranda Larré, 2018, ISBN 978-84-09-07522-5, págs. 1000-1026.

PALABRAS CLAVE: Familiares cuidadores. Personas con demencia. Domicilios. Normativa. Necesidades.

EXPERIÊNCIAS DE CUIDADORES FAMILIARES DE PESSOAS COM DEMÊNCIA EM CASA E A COBERTURA DAS SUAS NECESSIDADES ATRAVÉS DOS REGULAMENTOS ATUAIS

RESUMO: O atendimento de pessoas com demência residentes em domicílios, por cuidadores familiares, é uma realidade com elevada prevalência em Navarra, onde se estima em 62% das pessoas afetadas (Lopes-Dos-Santos, 2017). A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera esta patologia uma prioridade global devido ao seu aumento significativo, assumindo uma incidência global de mais de 106 milhões de pessoas afetadas em 2050 (OMS, 2013). Um efeito devastador tanto a nível da saúde como da sociedade, sobretudo nas famílias que cuidam de pessoas com demência, visto que uma dedicação deste tipo a meio e longo prazo implica cuidados continuos e cada vez mais exigentes. Para enfrentar esta situação e apoiar a sustentabilidade dos cuidados de proximidade, é necessário conhecer as necessidades dos cuidadores familiares e a sua satisfação através dos recursos e serviços existentes. Estes recursos são enquadrados e desenvolvidos pelas regulamentações atuais. Portanto, é imprescindível conhecer o grau de adaptação desses serviços e regulamentações às necessidades dos cuidadores familiares, a fim de articular instrumentos jurídicos que respondam a esta situação de cuidado cada vez mais urgente, principalmente no ambiente intrafamiliar. No presente trabalho, é utilizada uma metodologia mista que aborda qualidade de vida (QoL-AD), entrevistas, questionários e grupos de discussão, assim como análise documental e legislativa. Os resultados obtidos mostram que as normas vigentes apresentam lacunas no atendimento às necessidades dos cuidadores familiares de pessoas com demência no domicílio, não atendendo às suas solicitações nem oferecendo acompanhamento e cuidados de proximidade. Por isso, a regulamentação deve evoluir e se adequar às situações familiares, com foco no enfrentamento dessa realidade para torná-la sustentável.

PALAVRAS-CHAVE: Cuidadores familiares. Pessoas com demência. Endereços. Regulamentos. Necesidades.

1 INTRODUCCIÓN

La demencia es una enfermedad neurodegenerativa de gran incidencia en el S. XXI. Supone un deterioro de las funciones cognitivas para tomar decisiones, retener información, poseer una adecuada orientación espacial y mantener una comunicación estable, fluida y coherente (Belloch et al., 2009). Particularmente notoria es la pérdida de memoria y el desajuste funcional y relacional con el entorno cercano. Esta realidad conlleva la generación de estados de dependencia que se acentúan con el paso del tiempo al hacerse cada vez más patente el deterioro neurológico (Gómez, 2009; Canga et al., 2011 y Castellanos et al., 2011). Es, además, especialmente prevalente a partir de los 85 años:

"En términos generales, la prevalencia de demencia se sitúa por debajo del 2% en el grupo de ancianos de edades comprendidas entre 65 y 69 años; este valor se duplica cada 5 años y alcanza un 10-17% en el grupo de 80 a 84 años, llegando a valores del 30% por encima de los 90 años" (Prieto, 2011).

La Fundación Española de Enfermedades Neurológicas (FEEN) en su estudio sobre el *Impacto social del Alzheimer y otras demencias*, estima que en el año 2030 desarrollarán demencia 594.460 personas, aumentando a 983.272 en 2050, en relación con el aumento de personas mayores de 65 años, que pasará de un 19,46% en 2030 a un 30,83% en 2050. El mayor cuidado es informal.

Según distintos trabajos (Laparra, 2001; Nieto, 2002; IMSERSO, 2005), el perfil mayoritario de las personas cuidadoras, cuyo número se estimaba en 950.000 en 2010 (Fernández de Larrinoa et al., 2011), es el de una mujer de entre 45 y 69 años, casada, con estudios primarios, bajo nivel de ingresos, sin empleo y cuyos cuidados son prestados por iniciativa propia durante un período de cinco a nueve años. Las mujeres continúan ejerciendo el rol de cuidadoras, papel que se perpetúa de generación en generación, como demuestra el elevado número de nietas que asumen este papel (Do Muiño et al., 2009; Centro Reina Sofía, 2013).

Langa y Martínez, (2011) y García et al., (2011), entre otros autores, coinciden en identificar a la familia como proveedora fundamental de los cuidados que reciben las personas dependientes. Las cuidadoras informales emplean gran parte de su tiempo en la realización de múltiples labores, en perjuicio de sus actividades profesionales, su tiempo de ocio y su estado de salud (Crespo y López, 2007; López et al., 2009), por lo que desarrollan estrés crónico y padecen más problemas psicológicos y físicos que el resto de la población, teniendo un 63% más de posibilidades de morir en el plazo de cuatro años desde el inicio del cuidado, con respecto a personas con perfiles similares y no cuidadoras (Losada et al., 2006). Uno de cada cinco cuidadores familiares sufre depresión grave, uno de cada tres cuidadores familiares desarrolla un trastorno de ansiedad, y entre un 50% y un 70% de las personas cuidadoras padecen síntomas de ansiedad o ideas depresivas (Cuijpers, 2005), con consecuencias sobre la salud física del cuidador.

Recientemente se encuentran ejemplos de investigaciones dirigidas a mejorar la calidad de vida de los cuidadores en el contexto domiciliario (Etxeberria et al., 2011; Gallagher-Thompson et al., 2012). Family Caregiver Alliance publicó las conclusiones de varios encuentros científicos sobre la evaluación de los cuidadores (Canga et al., 2011) y recomienda que ésta se haga desde la perspectiva de la familia, como unión formada por la persona cuidada, la cuidadora y los demás miembros de la unidad familiar.

2 OBJETIVOS DE ANÁLISIS

Dada la relevancia de la figura de la persona familiar cuidadora, es necesario establecer si el sistema actual de prestaciones y servicios es adecuado para responder a sus necesidades y promover la sostenibilidad del cuidado familiar. Es por ello que se proponen los siguientes objetivos:

- Detectar las necesidades expresadas por familiares cuidadores de personas con demencia en domicilios con respecto al cuidado.
- Contrastar dichas necesidades a través de la perspectiva y aportación de profesionales que trabajan con estas personas.
- Confrontar la cobertura de las necesidades detectadas con la aplicación normativa existente.

3 METODOLOGÍA

En el presente estudio se han usado herramientas y técnicas cualitativas junto con elementos cuantitativos de análisis:

1. Observación participante sistemática por parte de la investigadora.
2. Entrevista semi-estructurada cualitativa a familiares cuidadores.
3. Escala de calidad de vida de cuidadores familiares de personas con Alzheimer (QOL-AD) cuantitativa. Triangulación de resultados.
4. Cuestionario a profesionales sociosanitarios: Trabajador/a Social.
5. Grupo de discusión: profesionales sociales, sanitarios y familiares.
6. Análisis documental de la normativa actual y su cobertura.

3.1 ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO

La metodología utilizada ha consistido en la *selección de diversos artículos científicos* sobre la demencia y el cuidado de la misma en domicilio, así como la normativa al respecto, localizadas en diversas revistas digitales y analógicas de renombre internacional. Una vez se ha seleccionado el espectro de publicaciones, se ha establecido una metodología sistemática (parámetros de búsqueda, criterios de selección, bases de datos...) de revisión bibliográfica (Gómez et al., 2014).

3.2 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Supone la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario social de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático (Taylor

y Bogdan, 1984). Ha permitido incidir en matices (exploración, clarificación) que han enriquecido las aportaciones.

3.3 ENTREVISTAS

Diversos autores desarrollan el concepto de entrevista (Díaz, 2005 y Pérez, 2005), que avala el uso de esta técnica en la investigación y recogida de datos en el ámbito social. Se realizaron un total de 15 entrevistas a familiares cuidadores grabadas y transcritas (representativas de todo el territorio navarro), dado que no se trataba de un estudio muestral, sino de un acercamiento a diversas perspectivas de familiares cuidadores. Se seleccionaron a través de profesionales de Servicios de Atención a Domicilio de dichas áreas geográficas. Las entrevistas se codificaron (EFCN°).

Asimismo, se realizaron entrevistas semi-estructuradas con 10 profesionales del ámbito sociosanitario (Trabajo Social) ubicados en contexto territorial representativo del territorio navarro. Las entrevistas a profesionales se codificaron (EPTSN°).

3.4 GRUPO DE DISCUSIÓN

Esta técnica trata de debatir sobre un tema con un grupo de sujetos en un mismo espacio y tiempo favoreciendo la expresión grupal de conceptos y opiniones (Goig, 2004). El grupo fue conformado por tres expertos pertenecientes a la Sociedad Navarra de Geriátrica y Gerontología, del ámbito sanitario, social y familiar, con el objeto de debatir acerca de las premisas planteadas a profesionales.

3.5 ANÁLISIS DE DATOS

Se ha realizado siguiendo el planteamiento de Miles, Huberman y Saldaña (2014) basado en: la reducción de datos, la pantalla de datos y la conclusión/verificación. Se ha utilizado la categorización para los elementos emergentes a través de la herramienta digital AQUAD.

Asimismo se utilizó el programa SPSS Statistics versión 23 para el análisis de la escala QOL-AD sobre la calidad de vida de familiares cuidadores de personas con Alzheimer.

Finalmente se ha procedido a la combinación de datos cualitativos y cuantitativos (triangulación) para contrastar los resultados obtenidos con respecto a las variables analizadas.

4 RESULTADOS

4.1 RESULTADOS CUANTITATIVOS

La escala QOL-AD fue contestada al completo por todas las personas encuestadas, obteniendo los datos señalados en la tabla 1.

Tabla 1: Medición de la escala QOL-AD, señalando el valor máximo de la escala, el valor media y la desviación típica obtenidos.

Familiares (n=75)	Valor máximo de la escala	Media	Desviación típica
QOL-AD	52	32,81	6,92

Las puntuaciones obtenidas en relación a la calidad de vida eran elevadas, lo que sugería una tendencia a valorar este aspecto de manera positiva. A través de un Análisis de Correspondencias Múltiples, se obtuvieron resultados precisos de los elementos que marcaban la calidad de vida.

Tabla 2: Factores influyentes en la calidad de vida de acuerdo a las variables sociodemográficas

QOL-AD	Factores influyentes
Buena calidad de vida	Salario alto, tipo de hogar en pareja y jubilación o trabajo a tiempo completo, carencia de enfermedad, residencia en zona urbana y vivienda sin barreras.
Mala calidad de vida	Salario bajo o igual a la media, enfermedad, vivienda con barreras o adaptaciones, residencia en zona rural, trabajo a tiempo parcial o desempleo y tipo de hogar con pareja, hijos y nietos u otros.

4.2 RESULTADOS CUALITATIVOS OBTENIDOS DE FAMILIARES CUIDADORES

Las entrevistas a las personas familiares han señalado diversas categorías como prioritarias y necesarias para la atención de estas personas, así como áreas afectadas (tabla 3).

Tabla 3: Áreas afectadas por los cuidados de personas con demencia según sus familiares cuidadores y categorías relacionadas

Áreas afectadas	Categorías
Proyección personal	- Proyecto vital
	- Necesidad de respiro
	- Espacio personal
Situación emocional	- Hipervigilancia
	- Sobrecarga
	- Afectación emocional
	- Afrontamiento
Entorno y atención cotidiana	- Reajuste del entorno
	- Incomprensión
	- Ausencia de guías personales

Áreas afectadas		Categorías
Relaciones familiares	-	Ausencia de apoyos familiares
Relaciones sociales	-	Debilidad de relaciones sociales
Recursos y servicios	-	Recursos utilizados
	-	Recursos necesarios

Estas cuestiones pueden observarse en distintos fragmentos:

- *Proyecto Vital*: “cada vez era más tiempo el de atención y... era todo quitarte tú cosas o quitarte de tu vida... Las plantas me encantan y, dejé de poner plantas, porque no tenía tiempo...” (EFC1).
- *Hipervigilancia*: “tengo que estar pendiente como si fuera una niña” (EFC10).
- *Sobrecarga*: “yo veo que acaban con las cuidadoras, o sea, acaban... te quitas de tu vida para dársela a ella” (EFC4).
- *Afrontamiento*: “con el paso de los años va llegando el momento en el que ya sientes que el mundo se te cae encima, que ya no puedes” (EFC6).
- *Reajuste del entorno*: “tuve que comprar barras, el andador, la silla, o sea todo eso han sido ajustes que hemos tenido que hacer” (EFC2).
- *Incomprensión y ausencia de guías personales*: “es que nadie te dice nada, los médicos, no... es como que te tienes que buscar tú la vida, que te tienes que ir apañando con lo que vas viendo” (EFC6).
- *Necesidad de respiro y espacio personal*: “hay días que quieres escapar de esta vida... yo necesito dos horas para mí, para mí... ahora no tengo vida, ahora no tengo vida... estás ahí como aparcada” (EFC2).
- *Recursos utilizados y recursos necesarios*: “yo creo que debería haber como un intermedio; un centro ocupacional que tuviera un respiro” (EFC9).
- *Relaciones sociales afectadas*: “yo no puedo salir un día a la noche si quiero” (EFC6).
- *Afectación emocional*: “muchas veces me bajaba la calle y me pegaba media hora andando por la calle llorando” (EFC3).
- *Ausencia de apoyos familiares*: “mi otro hermano... viene una vez a la semana o dos... cada uno da hasta dónde quiere, que ese es el problema” (EFC5).

Cada una de estas áreas afectadas emerge en cada entrevista, destacando especialmente la proyección personal, la situación emocional y la falta de apoyos de diversa índole.

4.3 RESULTADOS CUALITATIVOS OBTENIDOS DE PROFESIONALES

En cuanto a las opiniones de profesionales, sus aportaciones han corroborado los aspectos detectados anteriormente.

- *Atención integral y contextualizada*: “para que las familias puedan atender a una persona con demencia en el domicilio precisarían de apoyos más intensos. Personal de atención en domicilio que supere las intensidades actuales del SAD” (EPTS5).
- *Aportación de elementos de apoyo en la autonomía, detección y acompañamiento*: “sobre todo si se realiza un buen trabajo terapéutico de rehabilitación con intensidades proporcionales al estadio del deterioro. También es muy importante el acompañamiento y orientación continuo durante todo el proceso de la evolución de la enfermedad” (EPTS10).

En el grupo de discusión se obtuvieron los mismos resultados que validaban los planteamientos y opiniones profesionales.

4.4 MARCO NORMATIVO EN RELACIÓN A LAS PERSONAS CON DEMENCIA Y SU CUIDADO

La demencia no presenta un marco legal propio, estando incluida en preceptos relacionados con discapacidad y normas relativas a la modificación de capacidades, y a la dependencia.

En el *marco normativo internacional*, destacan: La *Declaración de Kyoto* (2004) y La *Convención de la Organización de Naciones Unidas (ONU)* (2006) sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD) y su Protocolo Facultativo. También sobresalen dos estudios internacionales particularmente relevantes: *Dementia in Europe Yearbook* (2011) y *Demencia, una prioridad de Salud Pública* (2013) de la OMS. Este panorama normativo internacional implica que no existe una integración legal de hecho y de derecho de la demencia. Aboga por promover acciones a nivel político, social, sanitario y comunitario.

En el *marco normativo español* la protección legal que se ofrece para las personas con demencia está, al igual que en el ámbito internacional, orientada a aspectos sobre capacidad legal y autonomía. Cabe destacar algunas normas como:

- El Código Penal (23 de Noviembre de 1995).
- El Código Civil (última modificación el 06 de Octubre de 2015).
- Ley 1/2000, de 7 de Enero, de Enjuiciamiento Civil.
- Ley 41/2002, de 14 de Noviembre, sobre la Autonomía del paciente.

- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia.
- Real Decreto 175/2011 sobre criterios para determinar las intensidades de protección de los servicios y la cuantía de las prestaciones económicas reguladas en la Ley 39/2006 y que también modifica el Real Decreto 615/2007, que regula la Seguridad Social de los cuidadores de las personas en situación de dependencia.
- Ley 33/2011, de 4 de octubre, General de Salud Pública.
- Estrategia para el abordaje de la Cronicidad en el Sistema Nacional de Salud. (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2012).
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de Noviembre. Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

Este marco legislativo comporta el reconocimiento de un sistema de protección legal orientado a la atención de personas en situación de dependencia, incapaces de mantener una autonomía funcional y personal, y que precisan del cuidado de otras para su subsistencia.

En el *marco normativo foral de Navarra*, al igual que sucede en los escenarios anteriores, la legislación está orientada mayoritariamente a una atención relacionada con la incapacidad y la dependencia. Destacan, en concreto:

- La Ley Foral 11/2002, de 6 de Mayo, sobre los Derechos del paciente a las voluntades anticipadas.
- La Ley Foral 15/2006, de 14 de Diciembre, de Servicios Sociales.
- El Decreto Foral 69/2008, de 17 de junio, aprueba la Cartera de Servicios Sociales de Ámbito General de Navarra.
- El Plan Estratégico de Servicio Sociales de Navarra 2008/2012 y el Plan Estratégico de Servicios Sociales de Navarra 2013/2017.
- La Estrategia Navarra de Atención Integrada a pacientes crónicos y pluripatológicos de 2013.

En Navarra, se han regulado responsabilidades del cuidado y reconocimiento de derechos en la atención sociosanitaria, así como la protección de la dignidad, si bien todavía no ha trascendido al hecho el concepto de derecho legislativo.

5 CONCLUSIONES

La normativa actual presenta vacíos en la atención a las necesidades de familiares cuidadores de personas con demencia en domicilio, no cubriendo los planteamientos que estos familiares realizan sobre su situación cotidiana de cuidado, tales como: ausencia de espacios personales para el auto cuidado y desarrollo de su propio proyecto vital, acompañamiento en el proceso evolutivo de la enfermedad y su atención y servicios específicos de proximidad. La normativa existente no está centrada en la demencia ni en su atención. El panorama actual del cuidado de personas con demencia por parte de sus familiares es una realidad en aumento que no se atiende satisfactoriamente, al no proveer a estos familiares de los recursos, servicios y espacios necesarios para la sostenibilidad familiar del cuidado. Es, por lo tanto, indispensable articular procesos normativos que se centren en la demencia como un factor de elevada prevalencia y reconocimiento, así como el establecimiento de leyes que favorezcan la atención intrafamiliar en contexto con equipos especializados.

REFERENCIAS

Alzheimer's Disease International (2004). *Declaración de Kyoto*. Organización Mundial de la Salud.

Alzheimer Europe (2012). *Dementia in Europe Yearbook 2011. With a focus on restrictions of freedom including the Alzheimer Europe Annual Report 2010*. Alzheimer Europe.

Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (2009). *Manual de Psicopatología*. McGraw-Hill Interamericana.

Canga, A., Vivar, C. y Naval, C. (2011). Dependencia y familia cuidadora: reflexiones para un abordaje familiar. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 34, p. 463-469.

Castellanos, F., Cid, M., Duque, P. et al. (2011). Abordaje integral de la demencia. *IT del Sistema Nacional de Salud*, 35(2).

Centro Reina Sofía (2013). *La sombra de la crisis. La sociedad española en el horizonte de 2018*. FAD.

Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD) (2006). Sede de las Naciones Unidas.

Crespo, M. y López, J. (2007). *El estrés en cuidadores mayores dependientes*. Pirámide.

Cuijpers P. (2005). Depressive disorders in caregivers of dementia patients: a systematic review. *Aging Ment Health*, 9(4).

Díaz, G. (2005). *La entrevista cualitativa*. Publicaciones de la Universidad Mesoamericana.

Do Muiño, M., Fernández, M., Rodríguez, E., et al. (2009). Perfil sociocultural de los cuidadores de pacientes inmovilizados en Atención Primaria. *Cuadernos de Atención Primaria*, 16, p. 280-283.

- España. Cortes Generales (1995). Ley Orgánica 10/1995, del 23 de Noviembre. Código Penal. BOE-A-1995-25444. BOE núm. 281, de 24 de noviembre de 1995, p. 33987- 34058.
- España. Cortes Generales (2000). Ley 1/2000, de 7 de Enero. Enjuiciamiento Civil. BOE-A-2000-323. BOE núm. 7, de 8 de enero de 2000, p. 575 – 728.
- España. Cortes Generales (2002). Ley 41/2002, de 14 de Noviembre. Autonomía del paciente. BOE-A-2002-22188. BOE núm. 274, de 15 de noviembre de 2002, p. 40126 - 40132.
- España. Cortes Generales (2006). Ley 39/2006, de 14 de Diciembre. Promoción de la Autonomía Personal y Prevención de la Dependencia. BOE-A-2006-21990. BOE núm. 299, de 15 de diciembre de 2006, p. 26.
- España. Cortes Generales (2011). Ley 33/2011, de 4 de Octubre. General de Salud Pública. BOE-A-2011-15623. BOE núm. 240, de 5 de octubre de 2011, p. 104593 – 104626.
- España. Cortes Generales (2011). Real Decreto 175/2011 sobre criterios para determinar las intensidades de protección de los servicios y la cuantía de las prestaciones económicas reguladas en la Ley 39/2006. Modificación del Real Decreto 615/2007 sobre la Seguridad Social de cuidadores de personas en situación de dependencia. BOE-A-2011-3175. BOE núm. 42, de 18 de febrero de 2011, p. 18692 – 18699.
- España. Cortes Generales (2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de Noviembre. Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. BOE-A-2013-12632. BOE núm. 289, de 3 de diciembre de 2013, p. 95635 – 95673.
- España. Cortes Generales (2015). Ley 42/2015, de 5 de Octubre. Reforma de la Ley 1/2000, de 7 de Enero de Enjuiciamiento Civil. BOE-A-2015-10727. BOE núm. 239, de 6 de octubre de 2015, p. 90240 - 90288.
- Ettxeberria, I., García, A., Iglesias, A., et al. (2011). Effects of training in emotional regulation strategies on the well-being of carers of Alzheimer patients. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 46, p. 206-212.
- Fundación Española de Enfermedades Neurológicas (FEEN), (2012). *Impacto social del Alzheimer y otras demencias*. FEEN.
- Fernández de Larrinoa, P., Martínez, S., Ortiz, N., et al. (2011). Autopercepción del estado de salud en familiares cuidadores y su relación con el nivel de sobrecarga. *Psicothema*, 23(3), p. 388-393.
- Gallagher-Thompson, D., Tzuang, Y.M., Au, A., et al. (2012). International Perspectives on Nonpharmacological Best practices for Dementia Family Caregivers: A Review. *Clinical Gerontologist*, 35, p. 316-355.
- García, M., Lozano, M. y Marcos, J. (2011). Desigualdades de género en el deterioro de la salud como consecuencia del cuidado informal en España. *Gaceta Sanitaria*, 25, p. 100-107.
- Goig, R. (2004). *El grupo de discusión: manual de aplicación a la investigación social, comercial y comunicativa*. ESIC.
- Gómez, B. (2009). Demencia, terminalidad y geriatría. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 44(2).
- Gómez, E., Fernando, D., Aponte, G. y Betancourt, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), p. 158-163.

- Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) (2005). *Cuidados a las personas mayores en los hogares españoles*. IMSERSO.
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) (2005). *Libro Blanco de la Dependencia*. IMSERSO.
- Laparra, D. (2001). Contribución de las mujeres y los hogares más pobres a la producción de cuidados de salud informales. *Gaceta Sanitaria*, 15, p. 408-505.
- Langa, D., y Martínez, D. (2011). Los cuidadores de familiares dependientes en Andalucía desde una perspectiva de clase. *Papeles de Economía Española*, 129, p. 66-82.
- Lopes-Dos-Santos, M.C. (2017). La adaptación psicosocial a la enfermedad y la calidad de vida de familiares cuidadores de personas con demencia en el proceso de convivencia. Una propuesta de intervención sociosanitaria. *Cuadernos Gerontológicos*, 22, p. 26-33.
- López, M. J., Orueta, R., Gómez-Caro, S. et al. (2009). El rol de cuidador de personas dependientes y sus repercusiones sobre su Calidad de Vida y su Salud. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 2, p. 332-334.
- Losada, A., Moreno, R., Cigarán, M. et al. (2006). Análisis de programas de intervención psicosocial en cuidadores de pacientes con demencia. *Informaciones Psiquiátricas*, 184, p. 173-186.
- Miles, M., Humberman, A.M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: a methods sourcebook*. SAGE.
- Navarra. Cortes de Navarra (2002). Ley Foral 11/2002 de 6 de Mayo, sobre los Derechos del paciente a las voluntades anticipadas, a la información y a la documentación clínica.
- Navarra. Cortes de Navarra (2006). Ley Foral 15/2006, de 14 de Diciembre. Servicios Sociales. BON núm. 152, de 20 de diciembre de 2006.
- Navarra. Cortes de Navarra (2008). Decreto Foral 69/2008, de 17 de Junio. Cartera de Servicios Sociales de Ámbito General de Navarra. BON núm. 84, de 9 de julio de 2008.
- Navarra. Cortes de Navarra (2008). *Plan Estratégico de Servicio Sociales de Navarra 2008/2012*. Gobierno de Navarra.
- Navarra. Cortes de Navarra (2013). *Estrategia Navarra de Atención Integrada a pacientes crónicos y pluripatológicos*. Gobierno de Navarra.
- Nieto, M. (2002). *Ante la enfermedad de Alzheimer*. Desclée De Brouwer.
- OMS (2013). *Demencia, una prioridad de Salud Pública*. OPS.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social. Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros*, 8, p. 187-210.
- Prieto, C., Eimil, M., López de Silanes, C. et al. (2011). *Impacto Social de la Enfermedad de Alzheimer y otras demencias 2011*. FEEN.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

CAPÍTULO 10

TRANSIÇÃO DE CARREIRA: COMO O INDIVÍDUO LIDA COM SITUAÇÕES IMPREVISÍVEIS, SUPERA OS OBSTÁCULOS E RECONSTRÓI SUA IDENTIDADE

Data de submissão: 30/05/2021

Data de aceite: 25/06/2021

Laima Gabriela Schedlin Czarlinski

Universidade de São Paulo

São Paulo - SP

<https://www.linkedin.com/in/laima-czarlinski-76726324>

RESUMO: Com a flexibilização do mundo do trabalho e mudanças nas estruturas organizacionais, a carreira passou por alterações de conceito, estrutura e desenvolvimento. Esta é definida por uma sequência de experiências na vida dos indivíduos e passa a ser gerenciada por cada indivíduo, que precisa adquirir competências específicas para se adequar ao novo modelo, como autoconhecimento e adaptabilidade. Esses novos conhecimentos e habilidades o torna mais independente das empresas e organizações e aumenta sua empregabilidade e autonomia. Diante de cenários de incertezas e com transições constantes na carreira, o conceito acima se torna fundamental para que o indivíduo consiga lidar com as transições e reconstruir sua identidade, que tem uma relação muito próxima a como o indivíduo passa pela transição. Quanto maior for a mudança de carreira, mais stress haverá no processo da transição e, caso

seja feito de maneira inadequada, pode levar a consequências muito sérias na identidade de carreira do indivíduo. A proposta desse trabalho é estudar esse processo de transição e reconstrução da identidade em indivíduos que passaram por uma situação extrema de carreira, ou seja, um evento não antecipado, portanto involuntário, que o levaram a romper o planejamento de carreira anterior, lidar com a situação e se readequar. A pesquisa qualitativa, na qual há análise de conteúdo, leva a um estudo sobre os sentimentos, fatores de influência, dificuldades, características, ações e consequências a esses sujeitos. Concluiu-se que o processo de transição involuntário gera desgaste emocional nos indivíduos e os fatores que os fazem atravessar por essa transição podem ser internos ou externos e são muito individuais. É um processo dinâmico, no qual a intensidade não depende de um tempo cronológico e sim da forma com que o indivíduo irá lidar com o processo.

PALAVRAS-CHAVE: Transição involuntária. Carreira. Identidade. Carreira Proteana. Carreiras Sem Fronteiras.

CAREER TRANSITION: HOW INDIVIDUALS DEAL WITH UNPREDICTABLE SITUATIONS, OVERCOME OBSTACLES AND REBUILD IDENTITY

ABSTRACT: With flexibilization in the world of work and shifts in organizational structures, careers have gone through changes of

concept, structure and development. A career is defined by a sequence of experiences rather than jobs, now managed by individuals themselves who need to acquire specific competences and skills such as self-knowledge and adaptability to adjust to the new model. These skills and knowledge make them more independent of businesses and organizations and increase their employability and autonomy. In the face of scenario uncertainties and constant careers transitions, the above concept becomes fundamental in helping individuals deal with their career transitions and rebuild their work identity. The greater the career change, the more difficult it is to go through the transition and the greater the stress. If not given the right importance, a person is less likely to make reasoned career choices which can bring serious consequences such as career and work identity dissatisfaction. The purpose of this work is to study the transition process and the reconstruction of identity in individuals that have been through extreme career situations, for example, an unexpected involuntary event which interrupted their career plan and led them to cope with distress and readjustment. The qualitative research, which includes content analysis, leads to a study of which feelings were involved, factors of influence, difficulties, characteristics and how they readapted to the new scenarios. It was concluded that an involuntary transition process can generate emotional distress in individuals. The factors that make them go through the transition can be internal, such as specific skills or resilience, or external, such as the support of people around them. It is a dynamic and individual process in which the intensity does not depend on a chronological time but on the way an individual deals with the process.

KEYWORDS: Involuntary career transition. Career. Identity. Protean Career. Boundaryless Career.

1 INTRODUÇÃO

O conceito de Carreira tem sido amplamente estudado nos últimos anos, principalmente nos campos da Administração e Psicologia Social que trouxeram contribuições essenciais para o que se entende de carreira atualmente (Arthur, 1994). Ela é “uma sequência evolutiva das experiências de trabalho de uma pessoa ao longo do tempo”¹ (Arthur et al., 1989, p.8) na qual a relação do indivíduo-empregador tem apresentado mudanças nos últimos anos. Os indivíduos têm refletido cada vez mais sobre essa relação, sobre quais competências adquirir para se manterem atualizados no mercado e aumentarem sua empregabilidade.

Uma dessas mudanças se refere ao fato de que as pessoas têm se mantido nas organizações por períodos específicos, ao mesmo tempo em que ampliam seus conhecimentos e habilidades, tornando-se mais responsáveis por suas trajetórias e mais independentes das empresas e organizações. (Arthur, 1994).

A fim de compreender essas novas configurações de Carreira, surgiram algumas abordagens como Carreira Proteana (Hall, 2002) e Carreiras Inteligentes (Arthur, 1995). De acordo com a primeira, a pessoa é protagonista de sua trajetória, portanto, busca

¹ “career is evolving sequence of a person's work experiences over time” (Arthur et al., 1989, p.8)

atingir os objetivos que são pessoalmente significativos, ao invés daqueles escolhidos pelos pais, pares, organizações ou sociedade (Lips-Wiersma & Hall, 2007).

Nas Carreiras Inteligentes, se o indivíduo desenvolver competências individuais e diferentes formas de conhecimento, irá aumentar sua empregabilidade e se diferenciará dos demais profissionais (Arthur, Claman & Defillipe, 1995).

O desafio é lidar com estes modelos, pois exigem que o indivíduo assuma a responsabilidade pela própria trajetória e tenha um profundo autoconhecimento para passar pelas diferentes situações e transições (Dutra & Veloso, 2013). As transições podem ser desencadeadas por uma mudança (Bridges, 2001) ou evento (Schlossberg, 2011) e esse tema torna-se um campo de estudo importante, pois a reconstrução da identidade de trabalho está associada a como ele irá lidar com esse processo.

Cada indivíduo passa pela transição de forma diferente (Schlossberg, 2011). Vai depender se a transição era esperada ou não e de outros fatores como a intensidade de como ela acontece, de sua imprevisibilidade e a quão preparada estava a pessoa no momento do acontecimento. Sendo assim, a transição pode ser fácil e acontecer rapidamente, ou levar mais tempo, com maior dificuldade.

Compreendendo a possibilidade do indivíduo ser impactado ou surpreendido por algum evento não esperado, que o impeça de seguir com a carreira que havia planejado, esse estudo tem por objetivo se aprofundar nesses tipos de casos e seus possíveis desdobramentos. Por exemplo, alguma questão de saúde, condição física, acidente, ou fato inusitado que mudou a vida do indivíduo e o fez alterar seu caminho até então percorrido.

Considerando que o estilo de cada pessoa de gerenciar sua carreira surge e se consolida no momento em que está passando pela transição (Veloso, 2012), buscamos identificar quais as fases pelas quais passaram, os principais fatores e características da transição, principalmente em relação à (re) construção da identidade de trabalho.

De acordo com Dutra e Veloso (2013), para o indivíduo não sucumbir diante dos fatores que devem ser considerados no momento da transição de carreira, ele precisará planejar-se e se adaptar às novas situações.

Os indivíduos que passaram por alguma mudança extrema de carreira, segundo Ibarra (2004), se sentem ansiosos, com medo e buscam algum lugar de pertencimento. A pessoa está presa aos papéis de antes e está incerta sobre o seu futuro (Ibarra, 2004). Antes de um novo começo, é necessário encontrar um modo de avaliar as alternativas e criar possibilidades que reponham o que foi perdido.

Não é um período de tranquilidade e, nesses casos, dificilmente o processo de transição é rápido ou fácil, porque é difícil de desistir de algo que a pessoa investiu tanto tempo, treinamento e trabalho. Por isso, o estudo sobre as transições de carreira é

fundamental. Se feito de maneira inadequada, pode trazer consequências muito sérias na identidade de carreira do indivíduo e para seu futuro no trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AS ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS DE CARREIRAS

Estudos recentes de carreira propõem alguns conceitos como o de Carreira Proteana e o de Carreiras sem Fronteiras, nas quais o planejamento da carreira e a responsabilização pelo crescimento (bem como o que ele entende de crescimento) é atribuído ao indivíduo. Cabe a ele buscar seu desenvolvimento, para além das barreiras organizacionais, para aumentar sua empregabilidade e adquirir mais habilidades e conhecimentos (Hall, 2002).

A Carreira Proteana é definida como um processo gerenciado pelo próprio indivíduo e nela estão inseridos experiências, habilidades, aprendizados, transições e mudança de identidade ao longo da vida (Hall, 2002). Neste conceito, o desenvolvimento é decorrente de aprendizado constante, auto direcionado e relacional, que são adquiridos através de desafios no trabalho, portanto, não necessariamente através de treinamentos formais da empresa ou um crescimento vertical (Hall, 2002).

O critério para o sucesso é interno (sucesso psicológico) e não externo, (Hall, 1976, *apud* Gagnon, 2010) e a autoconfiança e metacompetências como adaptabilidade e autoconhecimento são essenciais para a autonomia na carreira (Lips-Wiersma & Hall, 2007).

Segundo Hall (2002), para alcançar este sucesso, o indivíduo deve focar em *aprender* como agir, ao invés de *saber* como agir, e todas as suas experiências como treinamento, educação e trabalhos em diferentes organizações são válidas para que haja um autogerenciamento da carreira voltado aos valores pessoais e, assim, aumentar sua empregabilidade (Lips-Wiersma & Hall, 2007) ao invés de buscar a segurança no trabalho. Este conceito está em conformidade com a Carreira sem Fronteiras (Arthur, 1994), em que o indivíduo se responsabiliza, gerencia sua própria trajetória e dá importância para seus valores pessoais.

A carreira é, então, o resultado de um conjunto de conhecimentos, tanto tácitos quanto explícitos, adquiridos por diferentes meios e não mais como uma sequência de posições do indivíduo na empresa (Arthur, 1994).

Arthur propõe um modelo para gerenciamento das Carreiras Sem Fronteiras: as Carreiras Inteligentes (Arthur, Claman & Defillipe, 1995), em que o indivíduo desenvolve competências individuais e três formas de conhecimento, que variam de acordo com o ambiente e o diferencia do demais profissionais (Arthur, Claman & Defillipe, 1995).

Os três tipos de conhecimento são: o *knowing-why* – refere-se à resposta ao questionamento do por que trabalhamos, ou seja, a motivação, interesses, valores, identidade, estilo de vida e preocupações familiares, o *knowing-how* – habilidades e *expertise* para performar no trabalho e o *knowing-whom* – reflete as relações que a pessoa constrói em seu trabalho, a reputação e a confiança nas outras pessoas. (Arthur, Defillipe & Lindsay, 2008, p. 367).

O desafio é como o indivíduo lida com estes modelos, pois exigem que ele assuma a responsabilidade pela própria trajetória e tenha autoconhecimento para lidar com as diferentes situações e transições (Dutra & Veloso, 2013) e entender onde precisa desenvolver. A transição de carreira, dependendo da forma que o indivíduo passa, irá redefinir sua identidade e o capítulo a seguir traz dois autores que conceituam o processo de transição, que são William Bridges e Nancy Schossberg.

2.2 ABORDAGENS DE TRANSIÇÃO DE CARREIRA

Os autores escolhidos para a base deste artigo conceituam a transição de carreira como um processo desencadeado por uma mudança (Bridges, 2001) ou evento (Schlossberg, 2011). Os autores explicam as fases pelas quais os indivíduos passam e quais são as características, fatores, dificuldades e apoios que podem receber durante o processo, que serão fundamentais para definir como o indivíduo passará pelo processo e lidará com a situação. Ambos explicam que a transição é lidada de forma pessoal e, portanto, diferente para cada um, independente de ser esperada ou não.

2.2.1 Transição de carreira de acordo com William Bridges

Importante referência nos estudos de transição de carreira são as pesquisas de William Bridges, que parte de uma distinção entre as noções de mudança e transição. A *mudança* é uma alteração situacional – como ter um chefe novo ou nascimento de bebê – enquanto que *transição* é o processo de superar como a realidade era e se apropriar do que ela se tornou, é a forma com a qual o indivíduo concilia-se com a mudança (Bridges, 2001). Por isso, Bridges (2001) afirma que não resistimos às mudanças, elas acontecem a todo o momento da vida, mas, muitas vezes, resistimos às transições.

Segundo o autor, a primeira resistência ocorre em razão de “não conseguirmos abrir mão daquela parte de nós mesmos da qual temos que nos desapegar no momento da mudança”² (Bridges, 2001, p. 3). Outros motivos são o tempo, a *self* que surge do processo e, por fim, alguma situação que o indivíduo já lidou anteriormente e o faça relembrar de outra parecida, que já tenha causado algum desgaste (Bridges, 2001).

² “[...] accept the change, but because we can’t accept letting go of that piece of ourselves that we have to give up when and because the situation has changed” (Bridges, 2001, p. 3)

Há dois tipos de transição, denominados pelo autor de reativa – *reactive* – e de desenvolvimento – *developmental*. A *reativa* é uma atitude de resistência à mudança externa, enquanto que a de desenvolvimento é produzida por desdobramentos internos e naturais de aspectos do próprio indivíduo (Bridges, 2001, p.4). Independentemente do tipo, segundo Bridges (2001), as pessoas passam por três fases que são: o fim (*ending*), zona neutra (*neutral zone*) e novo começo (*new beginning*) (Bridges, 2001, p.5).

O crescimento durante o processo de transição ocorre somente caso o indivíduo passe pela primeira fase, em que há uma “morte simbólica” e é constituída por cinco aspectos que são separação, desmontagem, desidentificação, desencanto e desorientação (Bridges, 2001).

O primeiro aspecto separação, o indivíduo se separa daquilo que perdeu, na qual é difícil pensar em alguma alternativa de vida ou de identidade, mas é o momento em que o indivíduo percebe a ruptura com o “sistema”, que reforçava antigos papéis e comportamentos (Bridges, 2004, p. 109, tradução nossa).

O segundo aspecto de desmontagem, é confuso e nessa fase o indivíduo começa a desmontar aquilo que havia construído (Bridges, 2004). A desidentificação é o aspecto que há quebra das antigas conexões do indivíduo e ele tem a sensação de não saber bem quem é, o indivíduo perde a forma ou o jeito de se definir. Já o aspecto de desencanto, há a descoberta de desiludir-se com alguma situação, é quando há decepção sobre uma traição ou algo que o indivíduo acredita e não é mais verdade (Bridges, 2004). Por fim, a desorientação, é o aspecto no qual o indivíduo sente confusão e vazio.

Os cinco aspectos são internos, não há uma ordem determinada deles acontecerem, tampouco de intensidade. Cada um passa por eles de forma pessoal e reagem de maneiras diferentes (Bridges, 2004).

A segunda fase, *zona neutra*, é o tempo entre a ruptura com a vida anterior e a descoberta da vida nova. Esta, diferente da primeira e da terceira fase, não é marcada por ação e, portanto, o indivíduo pode sentir que não há nada acontecendo (Bridges, 2004) e está, aparentemente, improdutivo. Essa fase é marcada pelo momento entre a “morte e o renascimento” e não como um mecanismo de modificação, além disso, é a fase de desintegração e reintegração, marcada, portanto, pela zona entre o que ele era e o que ele será (Bridges, 2004).

A terceira fase é o *recomeço* que, segundo Bridges (2004), acontece quando o indivíduo acha uma oportunidade que pode ser uma ideia, impressão, imagem, ou qualquer evento que traga empatia e quietude diante a confusão mental enfrentada na zona neutra (Bridges, 2004). Um começo genuíno começa por ele próprio, mesmo quando tenha sido iniciado por algo externo.

É importante que o indivíduo, além de se preparar, inicie alguma ação e comece a se identificar com algum resultado que essa fase traga para se comprometer novamente, que pode ser na família, no trabalho, em novos relacionamentos ou projetos. Psicologicamente o processo o traz de volta a ele mesmo, ou seja, há reintegração da nova com a antiga identidade (Bridges, 2004).

2.2.2 Transição de carreira de acordo com Nancy Schlossberg

Outra importante referência nos estudos deste tema é Nancy Schlossberg. De acordo com a autora, a transição é decorrente de qualquer evento ou não evento que resulta em mudança de relacionamento, rotinas, premissas e papéis e, conceitualmente, ocorre entre dois períodos de estabilidade (Schlossberg et al., 2012). A transição traz mudança na vida e requer que consiga lidar com a situação. Isto significa que terá que deixar aspectos de seu *self* e papéis antes exercidos para aprender novos e esta passagem pode trazer ganhos, porém muitas perdas também (Schlossberg et al., 2012).

De acordo com Schlossberg (2011) há três diferentes tipos de transições: a *antecipada* – na qual o indivíduo já espera que determinado evento ocorra, como, por exemplo, a graduação do Ensino Médio, – a *não antecipada* – quando um evento ocorre de maneira inusitada e podem envolver crises e circunstâncias extremas – e ainda a *nonevent transition* – é um evento esperado, porém acaba não ocorrendo, como, por exemplo, não receber uma promoção esperada; a ideia de que a transição esperada não ocorreu ou nunca irá ocorrer altera a forma com a qual o indivíduo se vê e pode também alterar a forma como ele se comporta (Schlossberg, 2011).

Depois de entender qual o tipo de transição, é importante analisar outros fatores que influenciam o processo, tais como a perspectiva, o contexto e o impacto (Schlossberg et al., 2012). A *perspectiva* refere-se à avaliação do indivíduo sobre a transição e influenciará o modo como ele se sente e, principalmente, como enfrentará a situação (Schlossberg et al., 2012). Já o *contexto* concerne ao ambiente no qual ele está inserido e quais aspectos influenciam sua vida, como gênero, status socioeconômico, etnia, entre outros (Fouad & Bynner, 2008 *apud* Schlossberg et al., 2012) que podem influenciar direta ou indiretamente uma transição, como também influenciar a percepção de si mesmo. Por fim, o *impacto* na vida da pessoa, quanto mais a transição alterar a vida, mais recursos para lidar com a situação serão necessários e talvez mais tempo será necessário para assimilar e se adaptar à nova situação (Schlossberg et al., 2012).

Schlossberg, Anderson e Goodman (2012) se baseiam em vários modelos para criar um único modelo. Neste, os autores descrevem três fases pelas quais o indivíduo passa, que são – *moving out* – na qual o ele abandona os antigos papéis, relacionamentos,

rotinas e premissas; – *moving through* – período de vazio e confusão e, por fim, – *moving in* – no qual ele assume novos papéis e responsabilidades (Schlossberg et al., 2012, p. 56).

De acordo com Schlossberg (2011) algumas pessoas passam por transições de maneira fácil e rapidamente, enquanto outras passam anos tentando encontrar o caminho correto a ser seguido. Para isso, há quatro fatores que podem ser utilizados para lidar com a transição e passar por ela com aprendizagem: a situação, o *self*, o suporte e a estratégia (Schlossberg et al., 2012).

O primeiro fator se refere à *situação* da pessoa no momento da transição que depende de alguns fatores como gatilho (evento que levou à transição), qual período ocorreu, o controle que ele tem da situação, quais as mudanças de atividades, a duração, o *stress* causado, que pode inclusive ser gatilho para outras transições e a forma com a qual o indivíduo avalia a situação.

O segundo fator, *self*, refere-se às características pessoais que as fazem enfrentar a situação. Essas características podem ser tanto pessoais e demográficas como status socioeconômico, gênero, etnia/cultura, idade, estágio da vida e estado de saúde, como podem ser as características psicológicas como otimismo, comprometimento, valores e, por fim, resiliência (Schlossberg et al., 2012). O terceiro fator, *suporte*, refere-se ao suporte que cada um possui durante a transição, que podem ser as relações íntimas, unidade familiar, amigos e instituições e/ou comunidades (Schlossberg et al., 2012). Por fim, a *estratégia*, se refere a como o indivíduo enfrenta a situação e qual seu comportamento para prevenir ou controlar o momento de stress pelo qual está passando (Schlossberg et al., 2012).

De acordo com Dutra e Veloso (2013), algumas mudanças como as de atividades no trabalho, time, local e ainda o risco de perder o emprego, podem causar uma fragmentação no indivíduo tendo como consequência, em último caso, a perda de identidade. A perda, se ocorrer de maneira inadequada, pode trazer consequências muito sérias em relação a quem ele realmente é.

2.3 IDENTIDADE DE TRABALHO

Diante do cenário de flexibilização e instabilidade de emprego nas empresas, os indivíduos são obrigados a adequar-se a uma nova forma de carreira que ultrapasse as barreiras da organização. Diante dessa problemática, diversas áreas do conhecimento têm desenvolvido estudos sobre o tema; uma delas é a Psicologia Social. Nessa perspectiva, Malvezzi (2000) pondera que os postos fixos de trabalho não atendem mais às exigências do mercado, então a estabilidade “cede espaço para um desempenho profissional caracterizado pela circulação de atividades continuamente recriadas pelas próprias equipes” (Malvezzi, 2000, p. 137). É importante, portanto, estabelecer o espaço

profissional (Malvezzi, 2000) e gerenciar sua carreira através de novos conhecimentos e desafios de trabalho, não deixando tal controle sob responsabilidade da organização (Hall, 2002). A mudança na forma com que o indivíduo gerencia sua carreira traz alterações entre a relação dele com as instituições e, portanto, torna-se fundamental o entendimento do cenário de negócios, a avaliação constante das exigências dos clientes e a capacitação para melhoria de serviços e produtos (Malvezzi, 2000).

A construção da identidade profissional – que responde à pergunta: “quem é o indivíduo como trabalhador, o que o identifica ou o diferencia do outro” – “impõe-se como uma forma de adaptação a ambiguidades e incertezas que tornam a gestão do indivíduo uma atividade mais complexa” (Malvezzi, 2000, p.139).

De acordo com a realidade psicossocial, a identidade tem duas dimensões, a subjetiva, ou *self*, e a dimensão social. A identidade se forma através de processos narrativos que são articulados e compartilhados psicossocialmente, pois elas nunca são individuais (Ribeiro, 2014). Assim, ela não é produto e sim um processo de construção e reconstrução de si em diferentes contextos (Ribeiro, 2014), é um contínuo “tornar-se” em que, no ambiente flexibilizado e desindividualizado, o trabalhador, segundo Malvezzi (2000), é considerado um agente ativo. Esse agente é responsável por construir seu desenvolvimento profissional e a identidade profissional surge como um “capital”. O trabalhador, como agente ativo, realiza mudanças em si mesmo e no ambiente em que está inserido e, em uma empresa flexível, constitui a base da Carreira sem Fronteira e Proteana.

É comum pensar que a principal chave para o sucesso na carreira é primeiro saber o que se quer fazer e depois utilizar o conhecimento necessário para guiar as ações. Porém, segundo Ibarra (2004), a mudança ocorre ao contrário, primeiro é necessário experimentar e depois adquirir o conhecimento ao longo do processo. Isso porque este conhecimento, necessário para mudança, é tácito e não algo que se encontra “com clareza em livros didáticos” – *textbook clear* – (Ibarra, 2004, p.32). Outro fator importante é a interação com outras pessoas, pois somente adquire-se o conhecimento de qualidade pela interação com outras pessoas, algo que não é adquirido com introspecção ou informações abstratas de alguma teoria.

De acordo com a autora, realizar uma mudança de carreira significa repensar a identidade de trabalho, definida como diversos *selves* que estão em constante mudança, alguns são mais desenvolvidos que outros, além de estarem presentes na mente e nas ações e possibilitam refletir sobre o futuro (Ibarra, 2004). Sendo assim, o processo de mudança de carreira é possível pelo processo de testar e aprender, no qual o indivíduo modela e revela seus *selves* através de testes e, portanto, aprende com as experiências, para readaptar as habilidades, interesses e formas de pensar sobre si mesmo (Ibarra, 2004).

O processo de transição dificilmente é rápido ou fácil, porque emocionalmente é difícil desistir de algo que demandou investimento, tempo, treinamento e trabalho. Desistir é ainda mais difícil quando as alternativas possíveis na carreira ainda estão confusas, porém não há como evitar este período agonizante, em que o indivíduo está testando e criando seus possíveis *selves* (Ibarra, 2004).

Para os que passaram por alguma mudança extrema de carreira, Ibarra (2004) aponta que normalmente sentem-se ansiosos, com medo, ou ainda em busca de algum lugar a pertencer. A autora chama este lugar de *limbo*, no qual o indivíduo está preso aos papéis de antes e está incerto sobre o futuro (Ibarra, 2004).

Antes de um novo começo, é necessário criar possibilidades que repõe o que foi perdido e encontrar um modo de avaliar as alternativas. Apesar de ser um momento de muitas reflexões, não é um período de tranquilidade, pois uma multiplicidade de *selves* está sendo criada e revista e esta coexistência é confusa (Ibarra, 2004).

3 TRAJETO METODOLÓGICO

A pesquisa adotou abordagem qualitativa e foi exploratória e descritiva em relação ao seu objetivo. Esse tipo de pesquisa foi adotado em razão de seu caráter interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanística (Stake, 2011) e a coleta dos dados obtém perspectivas e pontos de vista dos participantes como suas emoções, prioridades, experiências, significados e outros aspectos subjetivos (Sampieri et al., 2013) que são elementos importantes para a proposta deste trabalho.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturadas com 9 (nove) indivíduos que passaram por eventos não antecipados que os levaram a uma transição de carreira – nesse trabalho pode ser um acidente, uma condição física ou algum fato inusitado que interferiu na carreira da pessoa e a impediu de voltar à condição anterior, ou seja, foi impossibilitada de voltar ou continuar na profissão que exercia.

É importante ressaltar que o critério utilizado para definir se ela pode ou não retornar para a atividade anterior é algum fator “irreversível”, trazido pelo próprio indivíduo. Por exemplo, uma deficiência física ou visual ou, desenvolver fatores psicológicos que o impeçam de exercer a função anterior. Casos, portanto, em que não há o fator escolha, mas sim, uma situação adversa que as impedem de retomar às suas atividades e seguem com o que haviam planejado em sua carreira.

Não foram colocados outros critérios porque o interesse está em entender como cada um lidou com a situação, independentemente da idade, do sexo, do período, da profissão ou da época em que passou pela transição de carreira.

Os entrevistados foram codificados como E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 e E9 e foi utilizado um roteiro para guiar a conversa. Abaixo segue o perfil dos participantes que foram selecionados de acordo com os critérios pré-estabelecidos.

Quadro 1 – fator determinante para entrar na seleção dos participantes da pesquisa

Entrevistado	Profissão antes do evento	Evento não antecipado	Profissão após a transição
E1	Médica	Negaram o diploma por não possuir nacionalidade do país de graduação	Empreendedora
E2	Músico (instrumento de sopro)	Problema respiratório	Produtor musical
E3	Coordenadora em uma instituição intergovernamental	Situação de violência	Analista em empresa multinacional
E4	Arquiteto	Deficiência visual	Radialista
E5	Policial	Deficiência física	Policial (administrativo)
E6	Comissária	Deficiência auditiva	Analista em empresa multinacional
E7	Analista de Sistema da Informação	Problemas de saúde	Autônoma
E8	Analista de Sistema da Informação	Deficiência visual	Psicólogo
E9	Comissária	Problema de saúde	Analista em empresa multinacional

As entrevistas coletadas foram transcritas e analisadas por meio de análise de conteúdo. A definição das categorias analíticas foi apriorística e orientada às definições conceituais que embasam o estudo. Dessa maneira, estabeleceram-se os seguintes códigos, descritos na tabela a seguir.

Categoria	Teoria
<i>Sentimentos</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); transição de carreira de Nancy Schlossberg (2011).
<i>Fatores que influenciaram a transição</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); transição de carreira de Nancy Schlossberg (2011).
<i>Dificuldades</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); transição de carreira de Nancy Schlossberg (2011).
<i>Características</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); transição de carreira de Nancy Schlossberg (2011); Carreiras Proteanas de Hall (2002); Carreiras Sem Fronteiras de Michael Arthur (1989).
<i>Ações para lidar com a transição</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); Carreiras Proteanas de Hall, (2002); Carreiras Sem Fronteiras de Michael Arthur (1989); Identidade de trabalho de Ibarra (2004) e da Psicologia Social de Ribeiro (2014) e Malvezzi (2000).
<i>Consequência das transições</i>	Transição de carreira de William Bridges (2004); transição de carreira de Nancy Schlossberg (2011).

Foi realizada uma leitura mais atenta aos comentários apresentados e aos padrões que pudessem ser observados nas entrevistas. Depois, as falas foram classificadas de acordo com as categorias analíticas estabelecidas e, por fim, foi feita a análise de conteúdo de cada item, categorizado com as teorias que fundamentam o trabalho.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 OS SENTIMENTOS

A primeira categoria analisada foram os sentimentos envolvidos durante a transição involuntária. Segundo Bridges (2004), a primeira fase é o *ending*, na qual os indivíduos passam por uma “morte simbólica” e, portanto, há alguns aspectos marcantes de separação do que o indivíduo havia construído em sua carreira e ele ainda está confuso e desorientado. Segundo Ibarra (2004), aqueles que passaram por uma situação extrema de carreira sentem-se ansiosos, com medo, entre outros, e os mais recorrentes trazidos pelos entrevistados foram a *frustração*; a *tristeza*; a *insegurança*; o *vazio* ou *fracasso* e a *vergonha*.

Segundo Schlossberg et al. (2012), na transição o indivíduo deixa aspectos de seu *self* e papéis que exercia antes e a consequência é de perda, que traz frustrações, fator que apareceu em sete dos nove entrevistados. Eles trouxeram o fato de terem uma expectativa em relação às suas carreiras que não foi atendida. Um exemplo disso foi a menção do E1 sobre se considerar uma ‘boa profissional’, porém por questões externas, não conseguia seguir com a profissão que havia escolhido, a de médica, ou E4 que, mesmo frente a deficiência visual, achava que poderia continuar com a carreira de arquiteto, porém devido à diminuição de clientes que o procuravam, a profissão tornou-se inviável, o que lhe causou frustração.

O segundo sentimento que surgiu com maior frequência foi o da *tristeza*, que apareceu em seis dos nove entrevistados. Em seu depoimento E2 diz “Eu chorava todo dia”. Ou ainda no depoimento de E6: “saí de lá arrasada, porque ele [médico] falou que não poderia mais voar (...) chorei muito no processo de reabilitação”.

A *tristeza* apareceu pelo fato da pessoa não conseguir fazer o que havia planejado para sua carreira, de não poder seguir com a profissão da qual gostava e ter que se adaptar a uma nova realidade considerada muito difícil.

Ainda na fase de *ending*, de acordo com Bridges (2004), há vários questionamentos sobre quem você é e um dos elementos é a desorientação, ou seja, perda de direção e confusão. O terceiro elemento, de *insegurança*, apareceu em cinco do total de participantes e demonstra dúvidas sobre o que fariam diante da mudança ou evento como, por exemplo, E3 que diz “Incerteza, insegurança de o que eu vou fazer? Será que eu só sei fazer isso?”

Quais são as outras coisas que eu também sei fazer?” ou E9 que se pergunta “e agora, o que vou fazer (...) você se sente desamparado, sem perspectivas, sem segurança”.

Nas falas surgiram muitas perguntas sobre o futuro e, portanto, demonstraram a *insegurança* sobre não saber o que seguir, quais escolhas seriam as melhores para lidar com a situação como também não saber, ainda, o que fazer, qual profissão seguir e como passar pela transição.

O quarto sentimento envolvido foi de vazio ou *fracasso* e os entrevistados colocaram esse sentimento como falta de êxito na profissão em que estavam construindo uma carreira e, de repente, perdeu-se tudo. Segundo Bridges (2004), o indivíduo sente-se desorientado diante de uma situação de transição, confuso e isso pode trazer o sentimento de *vazio*. Segundo o autor, uma das maiores resistências pode ser devido a esse sentimento, em que ele não sabe como lidar e não enxerga, ainda, alternativa de vida e mesmo de identidade.

Esse sentimento pode ser identificado quando E1 diz “entrei no grande buraco negro da minha vida, do que vou fazer da minha vida (...) foi um momento de vazio”. Para E2, “de repente me vi assistindo sessão da tarde na televisão”.

Em depoimento de E8, “A vida parou, foi para o fundo do poço e ainda descobri que no fundo do poço havia porão (...) Sentimento foi de “acabou tudo”. Dava impressão que subi em uma escada uns 30 degraus e quando eu estava lá em cima, alguém tirou a escada eu caí, desabei de lá de cima. Demorei para subir e quando consegui, cai de uma vez”. O sentimento é o de derrota, de quem estava construindo uma carreira, que por conta de um fato involuntário, perdeu tudo.

Por fim, um sentimento que apareceu, mas sem recorrência, foi o de *vergonha*, quando a pessoa não queria enfrentar as pessoas de seu círculo e explicar a situação que estava passando. E1 diz que “tinha vergonha de sair na rua, de encontrar com amigos, todos falavam de medicina (...) Queria ir embora daqui”.

Embora os demais entrevistados não tenham falado sobre a vergonha, o sentimento de repulsa também aparece em outros casos como E6 que comenta sobre sua readaptação na própria área “A readaptação foi feita dentro do meio que ficavam meus colegas de trabalho (...) Ser readaptado no local que involuntariamente você teve que sair? Muita dor”.

4.2 AS DIFICULDADES

As principais dificuldades relatadas pelos os entrevistados foram: a resistência à transição, a saúde mental (apareceram a depressão e síndrome do pânico) e o impacto financeiro.

De acordo com Schlossberg et al. (2012), as transições não antecipadas trazem desafios únicos, diferentes das planejadas. Nesse item, são apresentados os elementos presentes, a iniciar pela resistência que apareceu em cinco entrevistados. De acordo com Bridges (2001), não é possível resistir à mudança, pois ela é uma alteração situacional, porém o indivíduo pode resistir ao processo de transição.

Segundo o autor, há alguns fatores que levam à *resistência*, entre eles, o desapego a quem a pessoa era antes da mudança e o tempo de duração da transição. Esse conceito apareceu na fala dos indivíduos que muitas vezes não queriam acreditar no que lhes havia ocorrido e que, de alguma forma, resistiam à transição.

Em alguns casos, a resistência fez com que a pessoa passasse por um período sem buscar alternativas de carreira, insistisse nas condições perdidas e conseqüentemente levasse mais tempo no processo.

Por exemplo, E7, “relutei muito, cheguei a trabalhar cinco a seis anos doente, passando mal, às vezes desmaiava. (...) não queria aceitar que tinha que me afastar”. Outro exemplo é E4 que ficou um período de 2006 a 2008 aguardando a melhora, pois os médicos disseram que poderia voltar a ter uma visão parcial.

A resistência faz com que a pessoa permaneça mais tempo na primeira fase da transição, em que há uma “morte simbólica” (Bridges, 2004) e precisa ser ultrapassada para que o indivíduo inicie a segunda fase, em que ele rompe com a vida anterior e inicia a descoberta de outras possibilidades (Bridges, 2004).

Outra característica apresentada por quatro pessoas foi quadro de *depressão* ou *síndrome do pânico* decorrente da situação. Nas entrevistas, E2 e E3 mencionam a síndrome do pânico e E3, E7 e E8 a depressão. Nem todos mencionaram a ajuda de profissionais ou medicamentos, mas apontam que esses quadros clínicos podem ter aparecido decorrentes da mudança.

Um dos aspectos que Schlossberg et al. (2012) fala é da *situação*. Esse fator pode dificultar a transição de carreira, pois, além da transição em si, o indivíduo precisa cuidar de sua saúde e, esse “stress simultâneo” (Schlossberg et al., 2012, p. 68) pode dificultar ainda mais a fase. Esse item, em específico, de transtorno psicológico foi determinante para carreira de E3, que não conseguia voltar para a profissão anterior devido ao medo que sentia.

A terceira característica mencionada por três pessoas foi o *impacto financeiro* que a transição causou. No primeiro caso, E1 decidiu mudar para o país onde os pais moravam, entre outras razões, porque não conseguia se estabelecer no Brasil devido aos fatores financeiros. Com essa iniciativa iniciou outros projetos e obteve retornos satisfatórios.

E3 também mencionou que o “retorno financeiro era bem menor, foi para começar de novo, para ver se tinha capacidade, porque deixei de acreditar”. E, finalmente, E6 disse

“no início, meu salário foi rebaixado, eu tive que aguentar firme, um ano esperando uma oportunidade melhor. Pagava para trabalhar”.

4.3 FATORES QUE INFLUENCIARAM A TRANSIÇÃO

Em toda transição de carreira há fatores que influenciam o indivíduo a lidar com a situação. Schlossberg (2011) cita os 4 S que são: *situação*, *self*, *suporte* e *estratégia* (*strategy*) e nesta categoria foram identificados os fatores que apareceram e foram fundamentais para lidar com a transição involuntária: o suporte familiar ou de amigos; o suporte profissional, o otimismo e *self-efficacy*, os exercícios/atividades e a religião ou fé.

O primeiro fator observado, trazida por oito participantes foi o *suporte* que receberam de alguém. De acordo com Schlossberg et al. (2012) o suporte mais importante não vem necessariamente da família, ele pode vir de outras fontes como de amizades, comunidade, instituições, ou na relação com qualquer indivíduo mais próximo que o influencie na transição de carreira (Schlossberg et al., 2012).

Foi observado que os oito falaram do núcleo familiar, seja dos pais, como E2 mencionou, “Comecei 2006 perdido, muito perdido, eu lembro que meu pai (...) falou, você vai ter que fazer uma faculdade. Porque até então eu não tinha ensino superior”. Ou E6 que mencionou a força dada por sua mãe. Além disso, também aparecem outros familiares, como E3 disse “Minha madrinha que era diretora da escola pedagógica me ajudou muito (...). Eu sei que vi várias mãozinhas me ajudando”.

Além disso, em alguns casos, o indivíduo sentia-se responsável para ser referência para alguém, como E8 pressentiu “O que minha mãe vai pensar quando ela descobrir que eu fracassei e desisti. (...) Graças a ela eu tive a capacidade de suportar isso”. Ou para E9: “Força? Que exemplo eu vou dar para minhas filhas?”. Por fim, E4 disse que seus pilares foram alguns exemplos que teve na vida, como sua avó e seu pai. A primeira, apesar de ter problemas visuais, “conseguia fazer tudo”, diferente de seu pai “que também ficou cego, sentou no sofá e não levantou mais”.

Outro tipo de suporte mencionado foi o profissional. Em duas entrevistas foi mencionada a ajuda de algum profissional da área da saúde, tanto de psicólogo/terapeuta como psiquiatra por meio de atendimentos e medicação.

Somente uma pessoa mencionou que não teve suporte de nenhuma pessoa específica, E5, disse que “Não! ninguém, porque eu acho que não precisava”. Este fato somente reforça que cada um tem uma forma de lidar com a transição.

Segundo E5, o forçaram a passar pelo psicólogo e isso não o ajudou, então não pode ter sido considerado um fator de suporte. Neste caso em específico, fatores internos

como sua profissão (policial) ou suas características pessoais foram mais importantes para lidar com a situação do que fatores externos.

O segundo elemento mais observado é o *self*, as características pessoais dos indivíduos que o fizeram lidar com a situação, mais especificamente o otimismo e auto eficácia que foram definidos por Schlossberg et al. (2012). Um dos exemplos é quando E1 disse “Tentar mudar a vida, virar a página. Isso que me fez muito forte”. Além disso, a palavra “determinação” aparece na fala de três pessoas, E5, E7 e E8 e, finalmente, E9 complementa sua entrevista dizendo “Quando veio de fato a perda [de carteira de voo], eu tive que optar. Dar outro rumo para isso porque eu tenho duas opções na vida, sentar e chorar e esperar acabar ou fazer alguma coisa com isso”.

Outro fator que Schlossberg et al. (2012) citou para lidar com a transição é a *estratégia*, portanto, ações que ajudam a mudar, reformular ou que a reduzir o stress. Na pesquisa, um item que apareceu para quatro pessoas foi a realização de uma atividade ou exercício, como esporte. Estas atividades podem ser consideradas como ações que dão suporte para passar pelo processo (Schlossberg et al., 2012).

Outro pilar importante, que quatro mencionaram foi a religião ou fé. Segundo Schlossberg et al. (2012), fatores psicológicos, como espiritualidade, podem influenciar na transição e alguns citaram a religião, a fé ou mesmo a espiritualidade como importantes para passar por esta fase. Como E6 disse “Tem muita oportunidade (...) acreditar em Deus, que algo melhor virá” ou E2 que em vários momentos de sua narrativa, trouxe a questão religiosa como muito presente e deu ênfase a essa questão “O que me ajudou a passar por essa fase [de transição] foi a Igreja, me deu esperança que ia voltar a tocar e depois foi o meu suporte. Religião e arte marcial foram meus suportes”.

4.4 AS PRIMEIRAS AÇÕES

Nas subseções anteriores, buscou-se mostrar o que os entrevistados sentiram diante a transição de carreira e quais fatores e dificuldades enfrentaram durante esse processo que, segundo Bridges (2004) fazem parte do *ending* e da zona neutra que, apesar da confusão que o sujeito passa, dá suporte para transição ocorrer.

Em continuação ao processo, há a última fase, a de recomeçar, que é definida novamente pela ação, na qual o indivíduo encontra uma oportunidade para poder lidar com a situação e, assim, começar algo novo (Bridges, 2004). A seguir, discutem-se quais são as ações para lidar com a transição e (re)construir a identidade de trabalho: a busca por algum trabalho, a busca por novos conhecimentos e a ampliação da rede de relacionamentos. De acordo com Ibarra (2004), o processo de mudança só acontece

quando há teste de diferentes possibilidades, ou seja, o sujeito precisa agir para revelar novos *selves* e repensar sua identidade de trabalho.

A primeira ação, que oito dos nove entrevistados citaram é trabalhar, mesmo que não seja na área que, a princípio, iriam seguir posteriormente. E1 aproveitou seu conhecimento da faculdade de Medicina e deu aulas de anatomia para faculdade de radiologia, pois apesar de não ser o que gostava, a sustentou durante um tempo. Já E3 foi dar aulas para crianças. Ela foi professora quando era mais jovem e disse que, para transição de carreira, foi importante, “dei aula para crianças e iniciei doutorado (...) durante o período de aula, o retorno financeiro era bem menor, foi para começar de novo (...) Foi um *back to basics*. Comecei de novo. Vou fazer o que aprendi a fazer primeiro”.

Os entrevistados E5, E6 e E9 não tiveram escolha na atividade que foram colocados. E5 ainda está em reabilitação, mas quando voltar pegará alguma tarefa administrativa e, embora não goste desse tipo de atividade, quer voltar a trabalhar na polícia. Já os entrevistados E6 e E9 foram alocados em áreas administrativas e precisaram de um tempo para se readaptar às novas funções, o que para eles era algo difícil. E6 disse que foi “reabilitada com estabilidade, então tinha duas opções, ou ficava onde a colocaram, ou pedia as contas. (...) Para se reerguer, precisava trabalhar, sem preguiça”. Ambas começaram em funções que não escolheram e posteriormente mudaram de área.

E7 continuou trabalhando com análise de sistemas, então exercia a mesma atividade de antes, porém não mais na consultoria como antes, e sim como autônoma. Além disso, E4 também procurou uma instituição de acessibilidade vinculada ao governo e uma comissão municipal como voluntário com objetivo de encontrar novas oportunidades, principalmente de trabalho. Porém, esse caminho o “abriu portas” para o voluntariado, mas não para algo remunerado, como gostaria. Apesar desse fato, ele continuou prestando serviço voluntário para essas instituições e foi responsável por muitas melhorias de acessibilidade em empresas, principalmente governamentais.

Segundo Ibarra (2004), a fase de agir, mesmo que não seja em algo que o indivíduo vá seguir para sua carreira, cria possibilidades para repor o que foi perdido. Não é um momento de tranquilidade e há vários *selves* sendo criados para, depois, criar-se uma nova identidade de carreira.

A segunda ação, presente em sete dos nove entrevistados, é a busca por novos conhecimentos. Segundo Michael Arthur (1995), um dos fatores importantes para a Carreira sem Fronteiras é o conhecimento adquirido para aumentar sua empregabilidade e se diferenciar dos demais (Arthur, 1995). Uma das formas de conhecimento é *knowing-how*, ou seja, a aquisição de novos conhecimentos se torna fundamental para a *performance* do indivíduo (Arthur et al., 2008). No caso de E1, precisava de curso superior

e foi “fazer uma graduação o mais rápido possível”, começou a dar aulas de anatomia em uma faculdade, então precisava do diploma para exercer a função. Outro exemplo é E2, que, apesar de instrumentista, não possuía graduação e, portanto, decidiu se formar em regência “eu lembro que meu pai, já falecido, falou, você vai ter que fazer uma faculdade. Porque até então eu não tinha ensino superior”.

E3 foi realizar doutorado. Ela já tinha graduação e mestrado e quando recomeçou, decidiu entrar no doutorado, pois havia facilidade na área acadêmica. E4 e E8, devido à deficiência visual, buscaram atividades para se readaptar à deficiência. E4 começou a estudar braille e tinha outras opções de estudo que eram artes e informática, então foi conhecê-las.

Já E8 foi informado de um curso de massagem que poderia se especializar e era uma possibilidade de carreira, ele diz que “Quando fui querer viver de novo, fui conhecer uma instituição que dava curso de massagem para quem era cego. Fiz o curso e gostei, pois comecei a lidar com ser humano” e depois que iniciou o curso de massagem “a partir do momento que percebi que dava, decidi dar o meu melhor e voltou aquela velha ambição, de querer superar eu mesmo. Foi nesse momento que surgiu a psicologia. Foi nesse momento que fui buscar o estudo”.

Por fim, E6 e E9 foram buscar cursos de especialização para atualizar seus currículos, pois, na empresa com a função administrativa, viviam uma realidade muito diferente da anterior, como comissárias, e sentiam necessidade de se especializar e adquirir novos conhecimentos.

Outro elemento importante observado nas entrevistas foi a busca de novas redes de relacionamento. Segundo Ribeiro (2014), a identidade forma-se por processos narrativos articulados e compartilhados no ambiente psicossocial e não é produto e sim um processo de construção e reconstrução de si em diferentes contextos (Ribeiro, 2014). É um contínuo “tornar-se” e, segundo Ibarra (2004), a ação não é suficiente para lidar com a mudança, é necessário também relacionar-se com pessoas e encontrar lugares aos quais o indivíduo quer pertencer, ação que foi apresentada por alguns entrevistados. E4 foi realizar um trabalho de reabilitação profissional e teve oportunidade de conhecer uma pessoa que o convidou para fazer parte de um programa de rádio. A partir dessa oportunidade, ele foi buscar o conhecimento e isso o fez repensar a carreira e seguir a profissão de radialista. O contato com essa pessoa foi mantido e posteriormente foi buscar outros cursos para aumentar sua rede de relacionamentos, que o trouxe outras oportunidades profissionais e acadêmicas.

No caso de E6, como foi reabilitada em uma área que não queria, pois “sentia-se inútil, fazendo pastas (...) e sentia que podia fazer mais”, foi sugerido que conversasse com o gerente da área para descobrir novas possibilidade de trabalho e onde mais

poderia ser realocada. Foi remanejada internamente para outra atividade, em uma área que ainda permanece. Ela se adaptou e depois de um período recebeu reconhecimento pelo seu trabalho.

E8 disse que procurou a instituição de massagem por indicação de um amigo que explicou que o curso era voltado para pessoas com deficiência visual e acabou ampliando sua rede de relacionamentos e, na nova função, voltou a vontade de lidar com pessoas e, portanto, decidiu estudar psicologia.

4.5 CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DE CARREIRA

As principais características observadas nas entrevistas foram: a profissão escolhida tem relação com a anterior, há utilização de conhecimentos e habilidades adquiridos anteriormente e busca por uma causa.

A primeira característica observada é que a nova atividade ou profissão escolhida tem relação com a profissão que seguiam anteriormente. Segundo Ibarra (2004), realizar uma transição é repensar na identidade de trabalho e o processo, na maioria das vezes é difícil, pois o indivíduo precisa desistir de algo que investiu muito tempo e isso traz desgaste emocional (Ibarra, 2004). A identidade de trabalho responde à pergunta de quem ele é como trabalhador (Malvezzi, 2000) e uma das características mais observadas, em sete participantes é que depois da transição de carreira, eles buscam outra profissão ou atividade que tem relação com a exercida anteriormente. Em alguns casos, eles dizem que não houve alteração de profissão, que é o caso de E1 e E5. Apesar de não poder exercer a medicina, E1 se diz médica e empreendedora, pois ela tem a formação para tal, apesar de não exercer. Além disso, utiliza os conhecimentos de medicina para exercer sua profissão no laboratório, então, apesar de não seguir a carreira de ortopedista (como gostaria), considera-se médica, porque teve todo o conhecimento na graduação. Outro exemplo é E5 que não pode exercer as atividades e o papel que antes exercia como policial, porém, quando retornar da reabilitação, continuará trabalhando na delegacia. Suas atividades serão diferentes (função administrativa), mas ele continua se identificando como policial. Portanto houve a transição de carreira, os entrevistados deixaram de exercer as atividades, papéis e responsabilidades de antes, houve a ruptura, porém, no momento de estruturar, buscam algo próximo do que realizavam. De acordo com Ribeiro (2014), a identidade é um processo de reconstrução da própria pessoa em diferentes contextos a partir da concepção de *self* e relações psicossociais.

Outro exemplo é E2, instrumentista que foi graduar-se em regência, pois, no momento de escolher qual profissão seguir, pensou em algo que poderia se identificar. Apesar de “não gostar de regência”, era o curso que mais se aproximava de sua profissão

anterior. O mesmo ocorreu com E7 que saiu da consultoria para virar autônoma e continuou a trabalhar na área de Tecnologia das Informações, porém agora em outro ambiente, com outras responsabilidades e atividades. Por fim, E6 e E9, que antes eram comissárias não se definem mais como tal, porém realizam atividades relacionadas com a profissão. Isso é importante porque continuam na mesma empresa e aproveitam os conhecimentos obtidos na experiência em voo para exercer as funções administrativas.

A segunda característica das transições são as habilidades e conhecimentos das carreiras anteriores serem fundamentais para o indivíduo ter autonomia e passar pela transição. Cada um gerencia sua própria trajetória e, de acordo com o conceito de Carreiras Inteligentes, um dos pilares é obter diferentes conhecimentos, entre eles o *knowing-how*, que representa *como* o indivíduo trabalha e reflete suas habilidades (Arthur et al., 2008, p. 367). Sendo assim, utilizar as habilidades que adquiriu antes da transição é uma forma de lidar com o processo para reinserir-se no mercado de trabalho. E1, por exemplo, criou o projeto para o governo com a base de medicina e hoje possui um laboratório de tratamento de água dentro da área da saúde. A faculdade de medicina foi fundamental para o conhecimento que utiliza. Além disso, disse que tem facilidade com os instrumentos do laboratório devido ao curso que fez de radiologia depois que descobriu que não poderia seguir a carreira médica. Ou seja, adquiriu conhecimentos e habilidades durante sua trajetória que foram fundamentais para definir sua identidade de carreira, lidar com a transição e aumentar sua empregabilidade.

Um segundo exemplo foi E2 que, em um momento da entrevista admitiu que a regência se tornou “fácil” quando ele descobriu que tudo era respiração. Seus conhecimentos como instrumentista de sopro foram fundamentais para compreender a regência. Além da respiração, tinha facilidade de saber a localização dos músicos na orquestra, além dos conhecimentos de música em si. Depois da faculdade de regência e de ter trabalhado com isso, mudou de profissão para produtor. Conseguiu o emprego pelo conhecimento amplo da música embora pretendesse voltar a trabalhar com regência, mas continuaria na produtora por ter estabilidade.

Além dos dois casos acima, ambas as comissárias hoje trabalham com atividades que requerem conhecimento da profissão de tripulação de cabine, portanto utilizam os conhecimentos para crescer na empresa. E7 adquiriu experiência no banco e na consultoria que hoje a permite ser profissional autônoma na área de sistemas da informação e, por fim, E8 utiliza os conhecimentos que adquiriu durante a faculdade de ciências da computação para atender pelo computador.

Uma terceira característica da transição de carreira é buscar alguma atividade que faça sentido ou que, de alguma maneira, o indivíduo sinta-se realizado, que reflete outro

elemento da carreira inteligente, o *knowing-why* (Arthur et al., 2008, p. 367). Um exemplo são E4 e E8 que, após a deficiência visual, encontraram oportunidades de negócio na inclusão social. Para eles, foi importante o valor que a inclusão trouxe então ambos estão envolvidos em projetos ou trabalhos relacionados com a inclusão e acessibilidade. Sendo assim, encontraram valor e interesses que os impulsionam a trabalhar nesta área.

4.6 AS CONSEQUÊNCIAS DA TRANSIÇÃO DE CARREIRA

Por fim, a última categoria definida foi a consequência das transições. De acordo com William Bridges (2004), a fase de recomeço traz empatia e quietude diante a confusão mental enfrentada na zona neutra (Bridges, 2004) e, como consequência da transição, alguns dos entrevistados dizem que não estão plenamente satisfeitos, mas dizem estar felizes com as escolhas. E6 disse “Eu fui muito feliz voando, sou muito feliz aqui, (...) hoje gosto de ficar com minha família. Me sinto bem, não me vejo fazendo outra coisa ou em outra empresa”. E1 disse que voltou para sua raiz biológica, E3 disse “Hoje estou bem”, E4 identificou-se com a nova carreira: “bom pra caramba” e E9 disse que está bem, pois o assunto de transição é algo resolvido.

Além disso, de acordo com a Carreira Proteana (Hall, 2002), o indivíduo é protagonista de sua trajetória e busca atingir os objetivos que são pessoalmente significativos e medem seu sucesso de carreira internamente e/ou por sua empregabilidade (Lips-Wiersma & Hall, 2007). Na pesquisa, E2 afirmou que o “sucesso está relacionado a você definir uma coisa viável (...) não precisa ser necessariamente uma coisa grande, é fazer o que gosta. Meu foco é estabilidade. Retomar a música, trabalhar de noite com música e ter estabilidade”. Já para E7, “sucesso é estar bem espiritualmente, estar bem com sua família e seus amigos. Bem na sua vida pessoal e feliz independentemente da situação”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal foco a transição de carreira desencadeada por alguma mudança (ou evento) não esperada pelo indivíduo. Este é um campo importante de estudo, pois, frente às mudanças nos âmbitos social e organizacional nos últimos anos e aos impactos nas relações entre os indivíduos e as organizações, exige-se cada vez mais que cada um se responsabilize pela sua carreira e seja flexível e adaptável às constantes mudanças de empregos e funções (Dutra & Veloso, 2013).

Além disso, a todos os momentos, os indivíduos passam por transições de carreira, que podem ser processos rápidos e fáceis ou, em alguns casos, mais difíceis e que exigem mais dos indivíduos (Schlossberg et al., 2012).

Frente a uma transição involuntária, esse trabalho mostrou como as pessoas lidaram com o processo e se restabelecem. A primeira categoria apresentada foram os sentimentos que os sujeitos tiveram. De acordo com Ibarra (2004), quanto mais extrema é a mudança de carreira, mais o indivíduo sofre durante o processo e, neste trabalho, foi observada a frustração, tristeza, vazio e vergonha nos entrevistados. Porém, essa fase de confusão, chamada pelo Bridges (2001) de ending é fundamental na transição de carreira para as fases que vão suceder essa confusão inicial.

Na segunda categoria, foram apresentadas as dificuldades enfrentadas tais como depressão ou síndrome do pânico, impacto financeiro e resistência à mudança. A terceira trouxe os fatores, tanto internos como externos, que deram suporte durante pela transição que são a família e amigos, ajuda de profissionais, otimismo e autoeficácia, exercícios físicos e, por fim, religião ou fé. A quarta categoria referiu-se às ações para lidar com a situação, em que o indivíduo explora possíveis *selves*, testa tanto os antigos como os que surgem e estabiliza a mudança. As ações observadas para lidar com a transição foram trabalhar, buscar conhecimentos e ampliar rede de relacionamentos.

A quinta categoria referiu-se às características das transições que foram as profissões escolhidas após a transição tem relação com a anterior, aproveitaram-se os conhecimentos e habilidades anteriormente adquiridos e há busca por uma causa no trabalho.

Por fim, a última categoria foi a consequência das transições. Alguns dos entrevistados disseram que não estavam realizados com a situação atual de carreira, mas sentiam-se felizes ou bem com a carreira atual, pois outros fatores tornaram-se importantes, como ter lidado com a mudança ou mesmo a busca pela estabilidade.

As categorias mostram como o sujeito lida com a transição de carreira, quais são as principais dificuldades que encontra e que tipo de suporte tem para passar por situações tão extremas. Esses dados são fundamentais para entendermos o processo de transição e como cada um reconstrói sua identidade, que é um processo constante de “tornar-se” (Malvezzi, 2000).

REFERÊNCIAS

Arthur, M. B.; Hall, D. T.; Lawrance, B. S. (1989). *Handbook of career theory*. New York: Cambridge University Press.

Arthur, M. B. (1994). The boundaryless career: A new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior*. v. 15, n. 4, 295–306.

Arthur, M. B.; Claman P.; Defillippi, R. (1995). Intelligent enterprise, Intelligent Careers. *Academy of Management Executive*, v. 9, n. 4.

- Arthur, M. B.; Defillippi, R.; Lindsay, V. (2008). On Being a Knowledge Worker. *Organizational Dynamics*, v. 37, n. 4, 365-377.
- Bridges, W. (2001). *The Way of Transition*. Da Capo Press.
- Bridges, W. (2004). *Transitions: Making Sense of Life 's Changes* (2nd ed.). Da Capo Press.
- Dutra, J. S. (Org.); Veloso, E. F. R. (Org.). (2013). *Desafios da gestão de carreira*. São Paulo: Atlas.
- Gagnon, A. M. (2010). *Resilient Career Narratives: An Analysis of Mid-Career Managers' Long-Term Unemployment Narratives*. 338 f. (Doctor thesis) The George Washington University.
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* (4a ed.). São Paulo: Atlas.
- Hall, D. T. (2002). *Careers In and Out of Organizations*. London: Sage Publications.
- Ibarra, H. (2004). *Working Identity: Unconventional strategies for reinventing your career*. Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts.
- Lips-Wiersma, M.; Hall, D. T. (2007). Organizational career development is *not* dead: a case study on managing the new career during organizational change. *Journal of Organizational Behavior*, v. 28, 771-792.
- Malvezzi, S. (2000). A construção da identidade profissional no modelo emergente de carreira. *Organizações & Sociedade*, v. 7, n. 17, 137-143.
- Marconi, M. de A.; Lakatos, E. M. (1982). *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados* (1a ed.). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. de A.; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica* (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Mcardle, S., Waters, L., Briscoe, J., and Hall, D. T. (2007). Employability during Unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, v. 71, 247-264.
- Ribeiro, M. A. (2014). *Carreiras: Novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado*. Curitiba: Juruá.
- Sampieri, R. H. et al. (2013). *Metodologia de Pesquisa* (5a ed.). São Paulo: McGrawHill.
- Schlossberg, N. K. (2011). The challenge of change: the transition model and its applications. *Journal of Employment Counseling*, v. 48, 159-162.
- Schlossberg, N. K., Anderson, M. L., Goodman, J. (2012). *Counseling Adults in Transitions: linking Schlossberg's theory with practice in a diverse world* (4th ed.). New York, Springer.
- Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: Estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre. Editora Penso.
- Sullivan, S.; Arthur, M. (2006). The Evolution of the Boundaryless Career Concept: Examining Physical and Psychological Mobility. *Journal of Vocational Behavior*, v. 69, 19-29.
- Veloso, E. F. (2012). *Carreiras sem fronteiras e transição profissional no Brasil: Desafios e oportunidades para pessoas e organizações*, São Paulo: Atlas.

CAPÍTULO 11

OS CONTORNOS DA MEDIAÇÃO INTERCULTURAL NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: DELINEAMENTOS E PROJEÇÕES¹

Data de submissão: 13/05/2021

Data de aceite: 04/06/2021

Rosa Maria Sequeira

CEMRI/UAb, Lisboa, Portugal
UNESPAR, Curitiba, Brasil
Rosa.Sequeira@uab.pt

Valéria de Fátima Carvalho Vaz Boni

CEMRI/UAb, Lisboa, Portugal
UNESPAR, Curitiba, Brasil
valeriavazboni@hotmail.com
<http://lattes.cnpq.br/0608540556797635>

RESUMO: O processo da globalização, aliado ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação, permeia o presente embate cultural, pois viabiliza não só o contacto pessoal, mas também virtual entre inúmeras pessoas de diferentes proveniências, numa proporção inimaginável há algumas décadas. O conceito de mediação intercultural tem sido elaborado no contexto da comunicação em relação com os processos oriundos dos fenômenos de mobilidade transnacional. Estas

questões têm tido um impacto assinalável nos debates académicos contemporâneos, particularmente no contexto educacional, que tem vindo progressivamente a dar uma maior importância à mediação. Em 2018, o Conselho da Europa publica um volume de acompanhamento ao Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR), publicado em 2001, que apresenta um quadro de descritores que incidem na mediação em relação com o ensino/aprendizagem de línguas. Face a este cenário, o presente artigo faz uma breve análise crítica do documento, acentuando o papel da mediação intercultural da perspectiva da educação para a paz, apresentando alguns vetores desses documentos reguladores (Conselho da Europa, 2001, 2018) e enfatizando a nova dimensão da mediação intercultural prevista neste último em relação intrínseca com a aprendizagem de línguas. A mediação adquire, assim, relevância para professores e formadores que desejam obter melhores resultados em seus encontros comunicativos em contextos plurilingues e pluriculturais, especialmente quando há elementos interculturais envolvidos. Acreditamos que a cultura de não-violência ou cultura de paz e, principalmente, uma educação para cidadania global intercultural, sejam questões inerentes à formação de professores de línguas, de modo a que estes possam melhor gerir o processo comunicativo e orientar ações de cidadania global. No final interrogamo-nos em

¹ Citação: Sequeira, R. M. & Boni, V. V. (2019). Os contornos da mediação intercultural na educação contemporânea: delineamentos e projeções. In A. M. Costa e Silva, I. Macedo & S. Cunha (Eds.), Livro de atas do II Congresso Internacional de Mediação Social: a Europa como espaço de diálogo intercultural e de mediação (pp. 395-408). Braga: CECS.

que medida é que o objetivo principal deste novo documento do Conselho da Europa dedicado à mediação poderá ser alcançado, sem que se considerem alguns aspetos veiculados quer pelas teorias da comunicação, quer pelas teorias da mediação.

PALAVRAS-CHAVE: Mediação intercultural. Cidadania global. Ensino de línguas. Educação para a paz.

1 INTRODUÇÃO

“A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenda a miopizar as suas vítimas” (Freire, 2006, p. 388). Essa pequena passagem do discurso de Paulo Freire ao receber o prémio Unesco da Educação para a Paz, no ano de 1986, inspirar-nos-á para o início das nossas reflexões acerca do papel da mediação intercultural na perspetiva de uma cidadania global e de uma educação para a paz. Esta perspetiva contém uma ligação necessária entre utopia e possibilidades concretas, na medida em que considera a comunicação entre os humanos. Na comunicação e mediação, a identidade cultural, de que fazem parte, entre outras, a dimensão individual e a de classe dos educandos, é um ponto que não pode ser desprezado e que tem a ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos e com a nossa relação com o Outro.

Por outro lado, a solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade mais justa e equilibrada na qual poderíamos ser mais nós mesmos tem, na formação democrática, uma prática de real importância. Ora, estas aprendizagens podem ser incompatíveis com um ensino estritamente baseado no treinamento pragmático ou na autoridade académica do saber articulado (Freire, 2002, p. 19). Neste sentido, Nussbaum (2016) alerta-nos para a “crise silenciosa” em que as nações descartaram as humanidades para considerarem apenas o lucro nacional. À medida que estas se vêm reduzidas, verifica-se a séria erosão das qualidades que são essenciais para a própria democracia, visto que elas direcionam as crianças para o pensamento crítico que é necessário na ação independente e na resistência inteligente ao poder cego da tradição e da autoridade:

se esta tendência continuar, as nações de todo o mundo irão produzir gerações de máquinas úteis, em vez de cidadãos inteiros que pensem por si próprios, critiquem as tradições e percebam o sofrimento e os sucessos de outros. O futuro das democracias depende do equilíbrio. (Nussbaum, 2016, p. 2)

Neste âmbito, as humanidades e a negociação de sentidos são aspetos inerentes à ação educativa democrática e afiguram-se essenciais no ato de mediação e de gestão do processo comunicativo.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

No contexto da sociedade atual, o processo da globalização aliado ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação, tem pautado o presente embate cultural, pois permite o contato pessoal e/ou virtual entre inúmeras pessoas de diferentes proveniências, numa proporção inimaginável há algumas décadas, sendo o aumento do fluxo migratório internacional um dos maiores contributos para esse tipo de contacto. Atualmente, estima-se que existam 232 milhões de migrantes internacionais no mundo, mais que em qualquer momento da história humana (e esse número deverá aumentar ainda mais no futuro, com mudanças demográficas e ambientais, bem como disparidades económicas) (Barrett, 2017, p. 1).

Nesse sentido, Macdonald (citado em Palmer, 2015) comentou que a chamada crise dos migrantes não desaparecerá em breve e que o próximo grande ataque terrorista só aumentará as enormes pressões que vão emergindo. Esta crise muda a política externa da Europa, mas fundamentalmente, ajuda a reafirmar a própria cultura da Europa – a sua identidade moderna enquanto espaço liberal, democrático, seguro e tolerante, podendo esta identidade em progresso vir a ser tão transformadora quanto a crise económica. Sem dúvida que a crise dos migrantes a vem desafiar e as tomadas de posição como as de Angela Merkl, que veio afirmar que os imigrantes eram bem-vindos e que, por seu turno, deviam aceitar as normas culturais do país, coexistem com regras de acolhimento e de asilo muito restritivas.

Efetivamente, a crise dos migrantes hoje é o maior desafio para a cultura e a sociedade europeias desde a queda do muro de Berlim - e talvez, desde o fim da segunda guerra mundial. Para ilustrar essa situação, vejamos uma nova tendência que está a surgir entre um grupo de muçulmanos recém-chegados à Alemanha que se pretendem converter ao cristianismo. Centenas de refugiados do Irão e do Afeganistão foram batizados numa igreja de Berlim, uma tendência que se verifica por toda a Alemanha². O pastor local espera que eles sejam realmente tocados pela mensagem da sua igreja, mas ele mesmo admite que há um motivo mais cínico. No Irão e no Afeganistão, um muçulmano que se converte ao cristianismo pode enfrentar a prisão ou mesmo a morte. Ora, as leis europeias de direitos humanos tornam muito difícil deportar alguém para um país onde enfrente a pena de morte ou a perseguição religiosa. Ao se tornarem cristãos, esses ex-muçulmanos aumentam exponencialmente as suas possibilidades de permanecer na Alemanha.

Ocorre que, no momento histórico em que as leis de direitos humanos foram concebidas na sequência da segunda guerra mundial, a questão religiosa não estava no

² Retirado de <https://www.apnews.com/0550c14ba3024c06820218f79bc6cf07>

cerce das preocupações. No entanto, hoje a religião está profundamente relacionada com a crise migratória. Neste contexto, a religião é ponto de partida para a compreensão dessa crise e, ao mesmo tempo, crucial para entender a resposta da Europa em relação a ela. Os números impressionam: dos cerca de 330 mil imigrantes que chegaram à Europa em 2017, cerca de 110 mil são da Síria; mais de 200.000 são de países muçulmanos majoritários; outros 35.000 são da Nigéria e Eritreia, que são divididos uniformemente entre cristãos e muçulmanos.

Diante do cenário contemporâneo, no qual as fronteiras geográficas não servem de obstáculo à construção de uma cidadania global, os movimentos migratórios impõem novos contornos na mediação intercultural em contexto social e educacional.

3 DELINEAMENTOS EDUCACIONAIS

Parece-nos que, a fim de fortalecer a democracia, os sistemas educacionais precisam levar em conta o caráter multicultural da sociedade e contribuir ativamente para a coexistência pacífica e a interação positiva entre diferentes grupos culturais. Tradicionalmente, existem duas abordagens: a educação multicultural e a educação intercultural. A educação multicultural usa a aprendizagem de outras culturas para produzir aceitação ou, pelo menos, para chegar à coexistência pacífica entre culturas. Já a educação intercultural visa ir além da mera aceitação, procurando alcançar uma maneira de conviver em diálogo através de uma boa comunicação entre os diferentes grupos culturais. Por essa razão, a interculturalidade é um conceito dinâmico que se refere à evolução das relações entre grupos culturais diferenciados e pode ser definido como a interação equitativa entre diversas culturas, com a possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas através do diálogo e do respeito mútuo. A interculturalidade pressupõe o multiculturalismo e também os resultados do intercâmbio e do diálogo intercultural nas comunidades locais, regionais e nacionais ou a nível internacional.

O diálogo intercultural é, portanto, de significativa importância na mediação e no contexto do ensino de línguas no qual, especialmente a partir dos anos 1990, são tomadas em conta as relações de poder nas práticas e interações, bem como o reconhecimento da importância da aprendizagem de línguas estrangeiras na construção e transformação da própria identidade do indivíduo.

A perspectiva intercultural na aprendizagem de línguas estrangeiras revela-se uma área híbrida, heterogênea e multidisciplinar. Deste modo, a abordagem comunicativa intercultural crítica constitui uma nova área de investigação dentro dos estudos de ensino/aprendizagem de línguas, que se tornou relevante na nova orientação teórica que

evoluiu de uma concepção de comunicação funcional para outra de índole mais educativa que almeja a boa comunicação tendo em vista a paz global. Neste âmbito, as noções de plurilinguismo e pluriculturalismo, que as publicações do Conselho da Europa têm acentuado, particularmente desde 2001, acompanham essa mudança na atualidade, concebendo as línguas já não como sistemas independentes e intactos nas mentes dos usuários da língua mas sim enquadrados na experiência plurilingue, a qual torna o repertório linguístico dinâmico, compósito e dirigido à comunicação na interação cultural, arredando-se a ideia de aproximação ao falante nativo ideal pois, ao falar outra língua e colocando-se na perspectiva de outra cultura, o aprendente de línguas não se transporta de uma cultura para outra, adquirindo uma nova identidade de forma esquizofrênica.

Por outro lado, na aquisição de uma língua estrangeira, a competência intercultural havia sido negligenciada até muito recentemente, visto que a principal preocupação no contexto instrucional de línguas foi, durante muito tempo, o domínio da competência gramatical e comunicativa de um ponto de vista pragmático, aí prevalecendo as teorias da análise do discurso e dos atos de fala, nas quais o aspeto linguístico predominava. As propostas de Byram (1997) e o seu modelo de competência comunicativa intercultural que enfatiza a figura do mediador ou, como ele lhe chama, *intercultural speaker*, vieram constituir uma nova orientação:

o modelo não depende, por conseguinte, de um conceito de comunicação ou informação que transcende barreiras culturais, mas sim de uma definição de comunicação enquanto interação e de uma filosofia de compromisso crítico com a alteridade e de reflexão crítica sobre si mesmo. (Byram, 1997, p.71)

Centrado na consciência crítica intercultural em torno da qual se organizam saberes, conhecimentos, competências e atitudes, este modelo não esquece aquela dimensão de empenhamento social na sociedade global através do “saber empenhar-se”, para a qual a consciência crítica intercultural é necessária e as competências de mediação do *intercultural speaker*.

No entanto, no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)³ (Conselho da Europa, 2001), documento que orienta as políticas de ensino/aprendizagem de línguas, a figura do *intercultural speaker*, proposto por Byram e Zarate (1994) e Byram (1997), embora mencionado nas referências, foi desconfigurado; assim como não há menção ao aprendente como agente social que a dimensão do *savoir s’engager* revela, uma dimensão primordial na educação para cidadania intercultural global. É preciso acentuar que as competências para a cultura democrática não apenas se devem referir a capacidades para valorizar a diversidade cultural e capacidades de abertura à alteridade

³ Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf

no que se refere a práticas, diferentes visões do mundo e diferentes crenças, mas também deverão ser um indício claro da prática daquela consciência crítica tão necessária ao exercício da cidadania global (Conselho da Europa, 2016) e da ação transformadora postulada por Paulo Freire (2006).

No QECR (Conselho da Europa, 2001) e no que respeita exclusivamente às atividades de mediação, este documento previa apenas a mediação linguística e comunicativa nos casos em que

o utilizador da língua não está preparado para expressar os seus próprios pensamentos, mas sim para servir de intermediário entre interlocutores que não são capazes de se compreenderem uns aos outros diretamente. São, geralmente (mas não exclusivamente), falantes de línguas diferentes. (Conselho da Europa, 2001, p. 29)

Por conseguinte, as atividades previstas limitavam-se à interpretação e à tradução.

Reconhecendo esta lacuna, quando a mediação vem adquirindo cada vez mais importância numa sociedade compósita do ponto de vista cultural, o Conselho da Europa (2018) publicou mais recentemente um complemento ao QECR (Conselho da Europa, 2001), exclusivamente dedicado à mediação e intitulado de “Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment; companion volume with new descriptors” (doravante CEFR) visando colmatar as incompletudes do documento anterior. Esse documento já amplia a noção de mediação, contemplando aspetos relevantes na sociedade atual enquadrados pela competência plurilingue e pluricultural numa preocupação inclusiva que dá lugar às línguas gestuais:

não existia qualquer descritor validado para a mediação, conceito importante presente no CEFR, o qual tem tomado uma dimensão ainda maior perante a diversidade linguística e cultural que atravessa as nossas sociedades. A elaboração de descritores para a mediação era, pois, a parte mais longa e mais complexa do projeto do qual resultou o Volume de Complemento do CEFR. As escalas de descritores são fornecidas para a mediação de textos, medição de conceitos e mediação da comunicação, bem como para as estratégias e as competências plurilingues e pluriculturais. Igualmente foram fornecidas escalas de descritores adequadas às línguas gestuais. (Conselho da Europa, 2018, p. 22)

Por conseguinte, este volume de acompanhamento vem complementar uma organização tradicionalmente distribuída pelas quatro capacidades-base – ouvir, falar, ler e escrever, em apenas dois modos de comunicação – modo recetivo e produtivo, dando agora um maior relevo à interação e à mediação, através de quatro modos de comunicação, nomeadamente, receção, interação, produção e mediação, conforme o documento explicitamente menciona: “a mediação foi introduzida no ensino das línguas no CEFR, infletindo a perspetiva das quatro capacidades-base para os quatro modos de comunicação, a saber: receção, interação, produção e mediação” (Conselho da Europa, 2018, p. 33).

No resto, a mediação encontra-se organizada pelas seguintes três dimensões (Conselho da Europa, 2018, p. 103 e ss.):

a) mediação de textos:

- transmitir informações específicas – orais ou escritas;
- explicar dados (ex. gráficos, diagramas, tabelas, etc) – oral ou escrito;
- processar textos;
- traduzir um texto escrito para a oralidade;
- traduzir por escrito um texto escrito;
- tomar notas (palestras, seminários, reuniões, etc.);
- expressar uma resposta pessoal a textos criativos (incluindo a literatura);
- analisar criticamente textos criativos (incluindo literatura).

b) mediação de conceitos:

- facilitar a interação colaborativa com os pares;
- colaborar na construção de sentido;
- gerenciar a interação;
- encorajar a conversa conceptual.

c) mediação da comunicação:

- facilitar o espaço pluricultural;
- atuar como intermediário em situações informais (com amigos e colegas);
- facilitar a comunicação em situações delicadas e desentendimentos.

Esta alteração vem permitir que passem a constar alguns aspetos da sociedade moderna que não estavam anteriormente previstos, a saber: a comunicação em linha (online); a receção audiovisual; o uso criativo da língua não apenas na produção, isto é, na escrita criativa mas também na dimensão da mediação que se alarga à mediação da comunicação literária e à análise crítica. A comunicação literária, que sempre fez parte dos programas escolares, era uma grande ausência no QECR (Conselho da Europa, 2001). Por isso, é de saudar este alargamento das formas de comunicação não exclusivamente pragmáticas e a ligação intrínseca da mediação ao processo educativo e ao trabalho colaborativo que tanta importância tem no *e-learning*.

Sendo a mediação social e cultural considerada relevante na sociedade atual, onde tem um lugar indiscutível, a sua ligação ao processo de ensino/aprendizagem seria menos evidente. No entanto, ela faz parte dele e especialmente da aprendizagem de

línguas, em que é fundamental a facilitação do acesso ao conhecimento e aos conceitos para os outros, especialmente se eles não podem ter acesso direto a isso por si mesmos. Esse é um aspeto fundamental da parentalidade, orientação, ensino e treinamento (Conselho da Europa, 2018, p. 106). Por conseguinte, torna-se evidente a sua relevância direta para professores, formadores, estudantes e profissionais que desejam desenvolver sua consciência e competência educativa a fim de obter melhores resultados em seus encontros comunicativos, especialmente quando há um elemento intercultural envolvido (Conselho da Europa, 2018, p. 122).

4 PROJEÇÕES EDUCACIONAIS

Após esta brevíssima incursão pelo documento complementar do CEFR (Conselho da Europa, 2018), consideramos que o alargamento das capacidades base (ouvir, falar, ler e escrever) que se englobam em dois principais modos de comunicação, receção (ouvir e ler) e produção (falar e escrever) a outros dois modos como sejam a interação e a mediação, é um esforço positivo considerável cuja importância afirmámos noutra ocasião:

se vários grupos culturais numa dada cultura se autodefinem uns em relação aos outros, são essenciais não só competências de interação e comunicação mas também de negociação e mediação, colocando-se empaticamente cada indivíduo na posição do Outro, diminuindo assim a visão de superioridade que tem da sua cultura. (Sequeira, 2016, p. 67)

Mas a interação comunicativa e a mediação constituem mundos complexos. Cada uma destas duas dimensões, estando intrinsecamente relacionadas pois a mediação é baseada na comunicação, possui diferentes teorias que, por sua vez, podem remeter para lógicas opostas.

Podemos interrogar-nos em que medida é que o objetivo principal deste documento – fornecer instrumentos para melhor facilitar e gerir a comunicação, especialmente em situações delicadas e desentendimentos, uma das tarefas do falante intercultural (*intercultural speaker*) que estava muito incipientemente prevista na versão de 2001, poderá ser alcançado sem que se considerem alguns aspetos que resultam quer das teorias da comunicação, quer das teorias da mediação. Por exemplo e apenas no âmbito das teorias da comunicação, considerando: 1) as relações entre os interlocutores que muitas vezes são de confronto e poder, pois a comunicação é “um sistema de construção de sentido, desenvolvido culturalmente e adquirido socialmente em relações de confronto e poder” (Jordão, 2007, p. 22); 2) os conceitos relacionados com o desafio pluricultural e com as funções do falante intercultural que não são alheias às condições do aprendente de línguas e que se encontram tratados nos trabalhos de Zarate (2003), nos quais ele

é definido como alguém *entre deux*, emblemático das condições de muitas pessoas na pós-modernidade, cujas identidades e identificações são muito menos simples do que as que são veiculadas pela identificação com os estados-nação; 3) a relação mais estreita com as competências previstas nos modelos interculturais, sobretudo na identificação do papel dos preconceitos e estereótipos na relação interpessoal e social que se medeia, as particularidades da comunicação intercultural e do conflito interétnico, as inter-relações da pessoa, a sua situação e enquadramento cultural, áreas convergentes e comuns entre os envolvidos. Sob essa perspectiva, notamos que as relações entre língua e cultura estão intrinsecamente relacionadas com o desenvolvimento da competência intercultural dos aprendentes e com a sua capacidade para facilitar ações de cidadania global, em que todo ou qualquer conhecimento sobre diferentes culturas contribui para ampliar seu repertório, não só quanto às diferentes visões de mundo mas, também quanto à preparação para negociar significados com interlocutores de outras formações culturais.

Por outro lado, seria importante prever descritores relacionados não apenas com a comunicação e a gestão da interação, por exemplo, e mencionando especificamente “guiar uma discussão” ou “avaliar problemas para fazer avançar a discussão” (Conselho da Europa, 2018, pp. 210-211). Isto é, não apenas com a mediação resolutiva, mas também com a mediação preventiva (Caride, 2016; Freire, 2002; Gimenez, 2014; Zarate, 2004) e com o quadro teórico e prático da formação de mediadores (Gimenez, 2010).

Nessa direção, face à complexidade das questões sociais contemporâneas na prática profissional do professor, a mediação intercultural tem emergido como alternativa eficaz e significativa para o fortalecimento de direções de atuação que se contraponham à violência e apontem para o fortalecimento da cidadania global, dirigindo a atenção, como refere Gimenez (2010), para a identidade cívica (p. 36). Entre as competências do mediador encontra-se

uma concepção dinâmica e em mudança da cultura, a identificação do papel dos preconceitos e estereótipos na relação interpessoal e social que se medeia, as particularidades da comunicação intercultural e do conflito interétnico, as inter-relações entre a pessoa, a sua situação e enquadramento cultural, áreas convergentes e comuns entre os envolvidos, etc. (Gimenez, 2010, p. 24)

Entre as funções do mediador intercultural estão as seguintes: facilitar a comunicação entre pessoas de culturas distintas; assessorar os agentes sociais na sua relação com os coletivos minoritários em temas de interculturalidade, diversidade cultural, bem como relações intercomunitárias; assessorar pessoas e comunidades na sua relação com a sociedade e cultura hegemónicas; promover o acesso a serviços e recursos públicos e privados; construir cidadania e acompanhar ativamente os processos pessoais de integração e inclusão e, principalmente, favorecer a participação social e comunitária.

Nem todas estas funções coincidem com as funções do falante intercultural mas, esta última afigura-se fundamental do ponto de vista de uma cidadania ativa. Podemos concluir que o escopo principal preconizado, uma ampla abordagem acerca dos descritores ilustrativos da mediação cultural e social, não se concretiza em sua plenitude o que, aliás, o próprio documento reconhece a certa altura.

Atentemos para o facto de a rápida disseminação da globalização económica e tecnológica, que acompanha a preocupação com a garantia dos direitos humanos no cenário internacional desde o início do século XXI, exigir transformações urgentes nos cursos de formação de professores de línguas estrangeiras, para que estes possam refletir acerca da importância do seu papel na mediação intercultural e possam explorar possibilidades de atuação, construindo soluções de modo colaborativo. Assim, uma possível maneira de desenvolver a mediação intercultural seria a constituição de grupos de estudos pluriculturais mediados em ambientes educativos, deixando em aberto um espaço de diálogo no qual professores, alunos e comunidade se sentiriam à vontade para participar em discussões, a partir de uma ética dialógica e política, visando a construção de políticas públicas, junto às instituições e órgãos públicos, a fim de legitimar os direitos humanos fundamentais e a igualdade social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além do reconhecimento da importância da mediação intercultural, os estudos pós-modernos da produção e distribuição de conhecimento clamam por uma postura essencialmente crítica, que considere o impacto das forças sociais, económicas e políticas na teoria e prática de ensino-aprendizagem de línguas (Fairclough,1989; Pennycook, 1995) e opte “por uma pedagogia questionante em vez de acrítica, dirigida à cidadania internacional” (Sequeira, 2016, p. 67). Reafirmamos, assim, que deve haver o fomento do debate académico onde os conflitos sejam encarados como oportunidades de transformação transcultural através do respeito pelo pluralismo e que sejam mediados socialmente através do diálogo intercultural, buscando na relação entre subjetividades a perspetiva futura de uma convivência mais justa, pacífica e solidária, na qual os cidadãos sejam agentes sociais ativos.

Como sintetiza Caride (2016, p. 19),

referimo-nos, em suma, a todo um conjunto de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida que rejeitam a violência e previnem os conflitos, fazendo uso do diálogo e da negociação entre os indivíduos, os grupos, as organizações sociais e, inclusivamente, os estados. Uma cultura de paz, que a mediação pode e deve favorecer, tratando de habilitar as pessoas e os coletivos sociais que atuem não apenas em função das circunstâncias do presente, mas também da visão do futuro a que aspiram.

A defesa de uma educação para a cidadania global exige que nós, professores de línguas, assumamos uma “*práxis transformadora*” (Freire, 1976) inerentemente crítica, a fim de tentar operacionalizar ações de mediação intercultural, dentro e fora do contexto escolar, que vise, por um lado, o desenvolvimento pleno da competência comunicativa intercultural e, por outro, a transformação dos aprendentes em falantes interculturais.

Por fim, ao concluir o presente artigo, compartilhamos o pensamento freireano (Freire, 2002, p. 48), na sua perspectiva crítica e no discurso em prol dos homens e do compromisso solidário. Uma educação para a cidadania global implica que os professores de línguas assumam uma “*práxis transformadora*” (Freire, 1976), inerentemente crítica, a fim de tentar operacionalizar ações de mediação intercultural dentro e fora do contexto escolar, que estão em relação íntima com a competência comunicativa intercultural e com a capacidade de os aprendentes se tornarem cidadãos de mediação cultural a nível local, nacional e global.

REFERÊNCIAS

Barrett, M. (2017). Foreword. In M. Byram, I. Golubeva, H. Hui & M. Wagner (Eds.), *From principles to practice in education for intercultural citizenship* (pp. 7-10). Reino Unido: Short Run Press Ltda.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. & Zarate, G. (1994). *Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence*. Estrasburgo: Conselho da Europa.

Caride, J. A. (2016). La mediación como pedagogía social: viejas realidades, nuevos desafíos para la intervención social. In R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira & C. Margarido (Eds.), *Pedagogias de mediação intercultural e intervenção social* (pp. 13-26). Porto: Edições Afrontamentos.

Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas*. Aprendizagem, ensino e avaliação. Lisboa: Edições Asa. Retirado de <https://tinyurl.com/y6kqfv3c>

Conselho da Europa (2016). *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Estrasburgo: Conselho da Europa. Retirado de <https://rm.coe.int/16806ccc07>

Conselho da Europa (2018). *The common European framework of reference for languages: learning, teaching and assessment. Companion volume with new descriptors*. Estrasburgo: Conselho da Europa. Retirado de <https://tinyurl.com/ybjrszaa>

Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Londres: Longman.

Freire, P. (1976). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido: saberes à prática educativa*. Rio do Janeiro. Editora Paz e Terra.

Freire, A. M. (2006). Educação para a paz segundo Paulo Freire. *Revista Educação*, 29(2), 387-393. Retirado de <https://core.ac.uk/download/pdf/25531981.pdf>

- Gimenez, C. (2010). *Mediação intercultural*. Porto: Alto Comissariado para Imigração e Minorias Étnicas (ACIDI).
- Gimenez, C. (2014). *Seminário intensivo sobre mediación intercultural*. Madrid: IMEDES e ACM.
- Jordão, C. M. (2007). As lentes do discurso: letramento e criticidade no mundo digital. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 46(1), 19-29. Retirado de [http:// www.scielo.br/pdf/tla/v46n1/a03v46n1.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tla/v46n1/a03v46n1.pdf)
- Nussbaum, M. (2016). *Not for profit: why democracy needs humanity*. Princeton: Princeton University Press.
- Palmer, P. (2015, 10 de setembro). *Europe's immigration crisis: a clash of civilization*. *The Trumpet*. Retirado em <https://www.thetrumpet.com/13089-europes-immigration-crisis-a-clash-of-civilizations>
- Pennycook, A. (1995). English in the world/world in english. In J. W. Tollefson (Ed.), *Power and inequality in language education* (pp. 34-58). Cambridge: CUP.
- Sequeira, R. M. (2016). Interculturalidade crítica e globalização. In J. M. F. Luna (Ed.), *Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade e cidadania global* (pp. 55-70). Campinas: Pontes Editores.
- Zarate, G. (2003). Identities and plurilingualism: preconditions for the recognition of intercultural competences. In M. Byram (Ed.), *Intercultural competence* (pp. 85-118). Estrasburgo: Conselho da Europa.

CAPÍTULO 12

EL ESPACIO EFÍMERO CULTURAL Y LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS PARA LA TRANSFORMACIÓN: EXPERIENCIAS EDUCATIVAS QUE POTENCIAN LA REFLEXIÓN Y CRÍTICA CULTURAL

Data de submissão: 20/06/2021

Data de aceite: 02/08/2021

Ángel Javier Petrilli Rincón

Facultad de Artes Plásticas
Universidad Veracruzana
Xalapa, Veracruz, México

<https://orcid.org/0000-0002-1579-5163>

José Cuauhtémoc Méndez López

Facultad de Artes Plásticas
Universidad Veracruzana
Xalapa, Veracruz, México

<https://orcid.org/0000-0002-2509-3587>

Manuel Cortés Valenti

Instituto Veracruzano de Educación Superior
Xalapa, Veracruz, México

<https://orcid.org/0000-0002-4918-7393>

Jorge Martínez Cortés

Facultad de Idiomas
Universidad Veracruzana
Xalapa, Veracruz, México

<https://orcid.org/0000-0002-8696-2088>

RESUMEN: En la ciudad de Xalapa, Veracruz (México), un grupo de académicos de la

Facultad Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana, emprenden con estudiantes, acciones desde el *arte y de inclusión cultural*, a través de propuestas interdisciplinarias buscando la vinculación y enfatizando la función y *pertinencia social del arte* y los problemas sociales que han tomado gran fuerza y desarrollo en los últimos años. Se han realizado prácticas afines al pensamiento sustentable y la premisa de cómo lo local incorpora y resinifica lo global. Se realizan proyectos y propuestas artísticas desde la creación colaborativa, el arte participativo en temas de salud, discapacidad o diferencias sociales. Lo sustancial del proyecto académico es que se planean y emprenden estrategias a partir de los programas de las experiencias educativas de los *Planes de Estudio de Licenciatura en Artes Visuales y Diseño de la Comunicación Visual*, que los estudiantes deben cursar, llevándolos a espacios culturales o escenarios reales y complejos de participación. Se entiende al arte participativo en el espacio público como una dimensión promotora del desarrollo de configuraciones creativas, potencial importante en la constitución de la propia comunidad como sujeto activo de transformación de sus realidades. Se hace énfasis en el arte contemporáneo y su relación con el tiempo y contexto como detonador de reflexión y compromiso social o cultural.

PALABRAS CLAVE: Educación. Proyectos artísticos. Inclusión cultural. Arte participativo.

THE EPHEMERAL CULTURAL SPACE AND ARTISTIC PROJECTS FOR TRANSFORMATION: EDUCATIONAL EXPERIENCES THAT ENHANCE CULTURAL REFLECTION AND CRITICISM

ABSTRACT: In the city of Xalapa, Veracruz, Mexico, a group of academics from the Faculty of Plastic Arts of the Veracruzana University, undertake with students, actions from the art and cultural inclusion. Through interdisciplinary proposals seeking the link and emphasizing the function and social relevance of art and social problems which have taken great strength and development in recent years. Practices related to sustainable thinking and the premise of how the local incorporates and resinifies the global have been carried out. Projects and artistic proposals are carried out from collaborative creation, participatory art on issues of health, disability or social differences. The substance of the academic project is that strategies are planned and implemented based on the programs of the educational experiences of the Bachelor's Study Plans in Visual Arts and Visual Communication Design, which students must take, taking them to cultural spaces or settings or real and complex participation. Participatory art in public space is understood as a promoting dimension of the development of creative configurations, an important potential in the constitution of the community itself as an active subject of transformation of its realities. Emphasis is placed on contemporary art and its relationship with time and context as a trigger for reflection and social or cultural commitment.

KEYWORDS: Education. Artistic projects. Cultural inclusion. Participatory art.

1 INTRODUCCIÓN

En este siglo que vivimos se demanda personas incluyentes, analíticas y autónomas que puedan resolver problemas, comunicar ideas, ser sensibles y creativas al mundo que les rodea y construir conocimiento a partir de información seleccionada y ordenada previamente; el nuevo espacio cultural requiere seres capaces de usar medios verbales y no verbales, de comunicar ideas complejas de muchas maneras, de comprender palabras, sonidos e imágenes, de interactuar con otros en colaboración de trabajo y hacerlo creativamente, la academia tendrá que profundizar y ampliar sus múltiples procesos educativos, a fin de construir formas diversas cada vez más complejas para interactuar con la realidad.

Ahora más que nunca el mundo está en movimiento precipitado por sus filtrables fronteras migran hacia un lado y otro, grupos, productos culturales, lenguas y saberes. Estas migraciones conforman nuevas subjetividades, nuevas formas de ver, de concebir, de interpretar y proyectar nuevos mundos. En el ámbito de la Universidad Veracruzana, en México se debate y analiza entre otros aspectos de la educación estas inferencias como prioritarias y se asume que: *Educar no sólo es impartir conocimientos y enseñar habilidades, sino además formar ciudadanos plenamente conscientes de su responsabilidad*

como habitantes globales. Es por ello que se requiere formar seres humanos competentes, con valores sólidos; inmersos, preocupados y ocupados por contribuir al bienestar de su entorno. (Programa de-Trabajo Estratégico Universidad Veracruzana. 2013-2017)

Se distingue a la pertinencia e impacto social como uno de sus objetivos, promover las relaciones con y entre los egresados para recuperar experiencias y conocimientos que impacten en el desarrollo profesional, social e institucional. Algunos académicos de la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana en México se han dado a la tarea de fomentar iniciativas innovadoras en los estudiantes y materializadas en proyectos que puedan ser considerados como modelo de innovación y desarrollo, que aporten beneficio social en el campo cultural y artístico, generando inclusión y actividad participativa y creativa con nuestro entorno.

La educación en general, no sólo la artística, no deberá dirigirse sólo a la transmisión de conocimientos y de información, sino a desarrollar la capacidad de producirlos y utilizarlos. El papel del docente deberá ser, el de un acompañante cognitivo que desarrolle un conjunto articulado de actividades destinadas a hacer explícitos los comportamientos implícitos de los expertos, de manera que el estudiante pueda observarlos, compararlos con sus propios modos de pensar, para luego, gradualmente, ponerlos en práctica en un proceso colaborativo.

Estamos viviendo una realidad compleja y nuestro espacio cultural sin fronteras nos exige ver la realidad actual; no se vale navegar con la bandera de la inocencia. Estamos obligados a recrear y a incluirnos en las problemáticas del momento, a echar mano de nuestra capacidad, así como de nuestra experiencia, a generar un nuevo modo de ver y actuar en la realidad; es importante generar un pensamiento más axiológico que dé sustento a una educación con elementos formativos y que tenga como finalidad a la conducta ética y con valores sociales fundamentales como la libertad y dignidad humana en todos los sentidos incluyentes.

El universo en la modernidad dejó regiones conformadas en los mapas, países atribuidos con demarcaciones claras; también conocimientos organizados en campos y disciplinas delimitadas y caracterizadas por cosas y métodos específicos. La modernidad nos heredó también en las artes, espacios propios, lenguajes y discursos claramente distintos. La contemporaneidad, por su parte, interrumpe con el orden moderno. Lo múltiple, lo diverso, lo distinto, lo heterogéneo, lo plural, lo virtual constituyen el foco de estudios sociales, históricos, antropológicos y educativos.

Los grandes problemas sin duda que enfrenta el mundo de este siglo están quitando o desvaneciendo muchas de las barreras de las disciplinas para resolver problemas o para intervenir socialmente de manera inter, multi y transdisciplinaria y es así

como confluyen arte, ciencia, diseño, humanidades y tecnología para dar respuesta a la problemática contemporánea y movimiento social precipitado.

El propósito de este ensayo es realizar un acercamiento descriptivo y conceptual de algunos proyectos artísticos realizados desde el ámbito de la educación y de las Experiencias Educativas Taller de Arte Contemporáneo, Proyectos de las Artes Visuales, Taller Experimental, Semiótica y Educación Visual II de las carreras de Licenciatura en Artes Visuales y Licenciatura en Comunicación Visual, articulándolas con temas como la sustentabilidad, la inclusión y la salud; buscando la interacción con grupos sociales y el sentido de contribución de las artes.

2 PROYECTOS ARTÍSTICOS

Desde una perspectiva de la enseñanza por proyectos, la disociación entre teoría y práctica se diluye. Toda teoría proviene de una práctica y toda práctica contiene una teoría. En este orden de ideas, la formulación de proyectos es una estrategia adecuada para realizar intersecciones entre arte, diseño, educación, tecnología y sociedad. La programación por proyectos conjuga los intereses de los estudiantes con los componentes procedimentales, axiológicos y cognitivos, independientemente de las prácticas artísticas que se desarrollen. *Es necesario que los proyectos propongan encuentros que permitan abrirse a las fricciones de lenguajes y representaciones, generando momentos especialmente críticos y, por consiguiente, de aprendizaje.* (Sánchez, 2010)

El arte, el diseño en articulación con la sociedad lo planteamos en términos de estructuración y reestructuración de las formas de comprensión y relación de los sujetos entre sí y con el entorno. El carácter estético del arte es lo que lo convierte en una práctica estrechamente relacionada con el percibir y el reconocer intensificado, exploratorio e imaginativo del mundo, tanto desde el punto de vista de su producción, como desde el punto de vista de su recepción.

En el percibir y el reconocer intensificado la actividad interpretativa y comprensiva del mundo debe volver a ponerse en marcha más allá de los resultados previamente obtenidos o interiorizados. Incluso si aquello con lo que una obra nos pone en relación es algo previamente conocido por nosotros, un objeto, un espacio, un cuerpo o una situación cotidiana, su efecto es el del extrañamiento: nos obliga a hacer nuevamente la experiencia de tal objeto y a producir una nueva interpretación suya. De este modo el vínculo que el arte y el diseño guarda con los procesos de articulación con el entorno se caracteriza por abrir estos últimos a revisiones y transformaciones evitando que se clausuren o renovándolos permanentemente.

Figuras 1 y 2. Nos muestran la maqueta y preparación y limpieza del terreno. Fuente: Petrilli



Figuras 3 y 4. Se inicia con la interacción con habitantes de la comunidad de Tlachi, Municipio de Ixhuacán e los Reyes, Veracruz. Y el terreno preparado para la plantación de hortalizas. Fuente: Petrilli



En este espacio se propició el desarrollo de competencias relacionando la Experiencia Educativa: *Taller de Arte Contemporáneo de la Licenciatura de Artes Visuales*, en un proyecto innovador arte y ciencia *intervención en el contexto social de la comunidad de Tlachi y Coyopolan del Municipio de Ixhuacán de los Reyes, Veracruz*. El valor de esta propuesta pedagógica reside en la experiencia que recibe el alumno al trabajar fuera de su contexto habitual, que comúnmente se limita a las aulas, talleres y laboratorios de las facultades. El hecho de hacer salir al estudiante al “mundo real”, poniendo su trabajo en contacto con otros agentes sociales, que incluyen otras disciplinas, le aporta una experiencia profesionalizante y enriquecedora. Por tanto, se produce una *transferencia* de conocimientos adquiridos y su aplicación efectiva fuera del ámbito académico. Una labor como la artística, que tradicionalmente ha tenido un carácter más introspectivo ó individualista, en este caso se articula desde la puesta en común y el trabajo en equipo para revertir de manera positiva en la sociedad, mediante el trabajo en un espacio público

ajeno al aula, el alumno potencializa la visión plástica y creativa del entorno. Además se fomenta la *simbiosis* entre los integrantes de los diferentes grupos de proyectos innovadores. (Ver Fig. 1, 2, 3 y 4)

Numerosos proyectos artísticos han conectado el dilema de las relaciones entre la *ciencia, el arte y diseño* y los vínculos con la tecnología. Hay en ello una ambigüedad que es preciso aclarar. La lista de nombres de artistas que han introducido en sus obras un punto de vista científico es tan extensa como quienes no han adoptado este enfoque. No obstante, el arte contemporáneo debe ir más allá de permanecer en el censo de las necesidades estéticas, pero conservando el sentido de sus responsabilidades sociales cada vez más complejas.

Otra propuesta que aquí se presenta fue la intervención artística propuesta en la Ciudad de Teocelo, Veracruz, México por los estudiantes de *Taller Experimental de la Licenciatura de Artes Visuales* se derivó de una serie de reflexiones e investigación sobre el contexto previendo la aportación que desde el plano del arte se puede hacer para favorecer el pensamiento y conciencia ecológica y la participación de la comunidad de Teocelo en una obra plástica. El pensamiento ecológico se distingue por la conciencia que ha de desarrollarse en las personas respecto de su medio, encaminados a concienciar ecológicamente por una serie de conflictos cuya solución involucra: un cambio de mentalidad respecto de los medios de producción, la relación que se establece con el medio y la forma de relacionarse en comunidad. Se trata de una forma de articular el pensamiento donde se considere a la sociedad como una unidad donde sus miembros se vinculan de manera activa para mejorar el desarrollo social con respeto a su entorno. (Ver Fig. 5, 6, 7 y 8)

Figuras 5 y 6 Panorama general de la intervención de muros en proceso. Estudiantes de la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana. Fuente: Petrilli



Figuras 7 y 8 Intervención del mural con la comunidad de Teocelo : niños de primaria y adultos y panorámica general
Fuente: Petrilli



Figura. 9 y 10. Instalación con pequeños contenedores de germinados de trigo para realizar un trueque y obtener a cambio una reflexión o pensamiento ecológico. Fuente: Petrilli



Trabajar un proyecto artístico o cultural como se propuso para el desarrollo de la EE. *Proyectos de las Artes Visuales*, donde el tema estuviera inmerso en arte-sustentabilidad y propiciara una relación social más estrecha e incluyente a través de la vinculación, fue un trabajo arduo, pero que ha dejado no sólo satisfacción, sino con ganas de seguir insistiendo a los estudiantes insertarse en la realidad social de nuestro momento y formarse nuevos retos, no es por demás acercarlos de cualquier forma al mundo profesional del arte contemporáneo a través de la vinculación y la planeación de proyectos. (Ver Fig. 9 y 10)

Se cree que el arte entendido en un contexto de sustentabilidad hacia los temas de la *inclusión y los temas de salud* es muy importante porque logra contribuir a una mejor comunicación entre la gente y su entorno, porque tiene el potencial de transformar la vida cotidiana. El arte y sociedad deberán estar aún más ligados. Se pretende con este tipo de proyectos generar una nueva sensibilidad estética, ofreciendo múltiples propuestas

artísticas en las que se intenta provocar una reflexión cultural sobre el significado de la naturaleza y su relación con el ser humano, el ser humano incluido en todos los aspectos de la vida.

Figura 11 y 12. Proyecto EMPATlaRTE. Estudiantes de la EE. Educación Visual II aplicando la actividad de: Intervención de Art Toy por parte de niños-pacientes con cáncer bajo una narrativa de mito ó leyenda de personajes de las diferentes regiones del estado de Veracruz. Fuente: Cortes, V.



Figura 13 y 14. Proyecto EMPATlaRTE. Cartel publicitario del evento diseñado por el estudiante y colaborador del Cuerpo Académico Adán Paredes y cartel -Iker Espíritu Santo- diseñado por la Estudiante Tania Romero estudiante de la EE Semiótica cuya semántica enfatiza las propiedades de la sandía en los niños con leucemia. Fuente: Cortes, V.

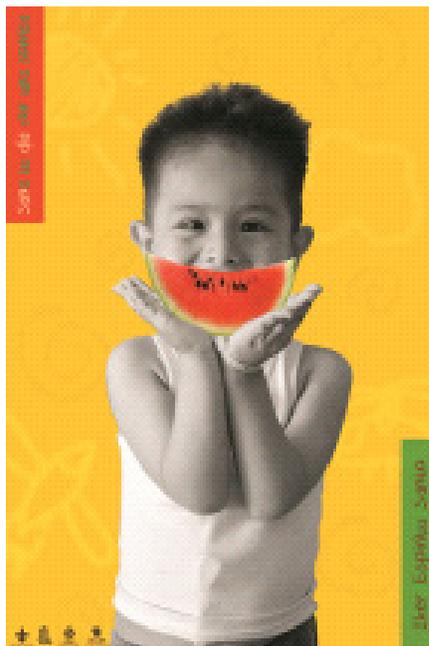
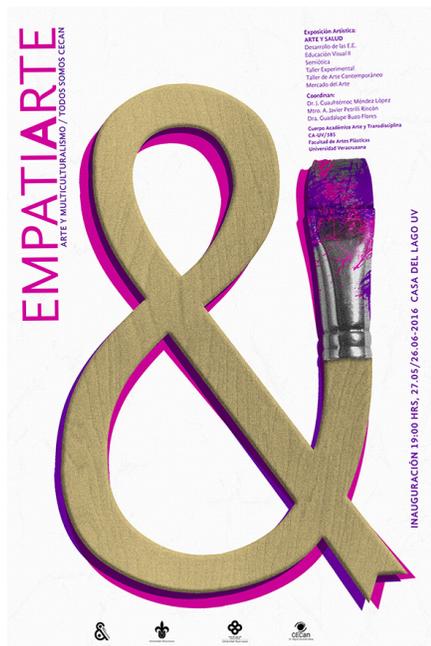


Figura 15 y 16. Proyecto EMPATlaRTE. Cartel "Fumándote la Vida", diseñado por los estudiantes Alicia Reyes, Tania Romero, Felipe Herrera y Alex, diseñado por Alexa Saldivar, Jessica Soler, Andrea Pérez, Elizabeth Olmos de la E.E. Semiótica cuya semántica discursiva sobre el cáncer de pulmón y la desactivación de los globulos blancos y rojos en la leucemia. Fuente: Méndez, L.



El proyecto más reciente abordado por el Grupo de académicos de la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana, en Xalapa, Veracruz, México, CA-Arte y Transdisciplina CA-UV-385, se tituló EMPATlaRTE, cuyo objetivo principal fue plantear la necesidad de generar un modelo de integración para el *arte y la salud*, incidiendo en la mejora de la calidad de vida de pacientes con cáncer, niños, adultos y tercera edad; así como familiares de pacientes y personal del sistema de salud en el Centro Estatal de Cancerología CECan Miguel Dorantes Mesa en Xalapa, Veracruz, México. Es menester mencionar que en México muy poco se ha desarrollado este tema, sin embargo; ya existe un antecedente en España, Estados Unidos, Inglaterra y Australia donde hay registros de que los últimos diez años han sentado las bases de dicho modelo.

Para la planeación de los proyectos se hizo énfasis en el modelo basado en competencias como una forma de orientar la formación y actualización, enfocada a la vinculación de los procesos de aprendizaje con habilidades requeridas en la práctica del arte contemporáneo. A través de la planeación de los proyectos se planteó analizar experiencias de aprendizaje que involucraron al estudiante en la complejidad del mundo real, donde aplicaron conocimientos, habilidades y formas de vincularse no solo con otros académicos sino con el entorno social previsto, generando un diálogo a través de su producción artística e intercambio e interacción. (Ver figuras 13, 14, 15 y 16)

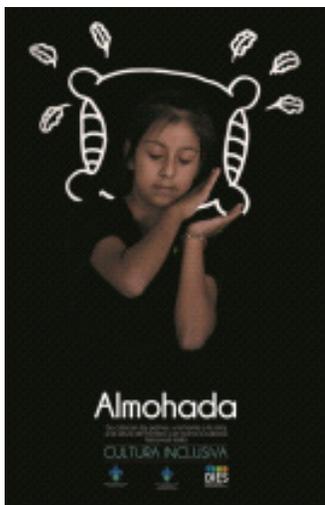
Se pretende llevar a los estudiantes a un diálogo y acercamiento local para incluirse en lo global, prácticas que conformen a un estudiante comprometido con su entorno cada vez más sin fronteras culturales. (Garner 2008), en su publicación *Las Cinco Mentes del*

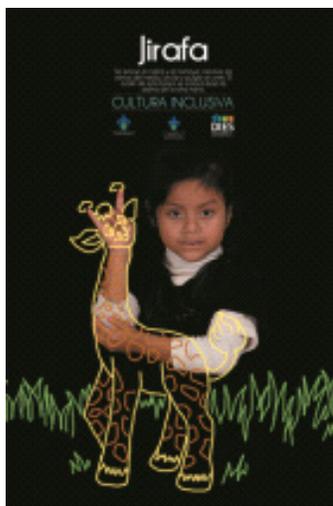
Futuro afirma que, se demanda una educación capaz de crear personas de mente disciplinada, mente sintética, mente creativa, mente respetuosa y mente ética, es decir; analíticas y autónomas que puedan resolver problemas, comunicar ideas, ser sensibles al mundo que les rodea y construir conocimiento a partir de información previamente seleccionada y ordenada; nuestro mundo globalizado requiere personas capaces de usar formas verbales y no verbales, de comunicar ideas complejas en variedad de formas, de comprender palabras, sonidos e imágenes, de interactuar con otros en equipos de trabajo y hacerlo creativamente.

El proyecto titulado *Cultura de la Inclusión*, trabajado con la Asociación Civil DIES -Difusión, Inclusión y Educación del Sordo- tuvo como objetivo principal impulsar el desarrollo de las políticas, culturas y prácticas inclusivas en los estudiantes, profesores y público en general a través de formas de colaboración y modelos de gestión entre la comunidad educativa como un mecanismo de interacción y orientación que permitió el diseño de estrategias de atención a fin de responder a la diversidad, además de eliminar las barreras del aprendizaje y la participación entre los integrantes, de igual forma se consideró valorar las diferencias y resignificar las estructuras organizativas y el liderazgo como recursos que construyen una comunidad inclusiva. En este proyecto se trabajó en forma conjunta y con la ayuda de profesores y niños sordos quienes asisten a dar y tomar clases a la asociación DIES, para desarrollar una serie de carteles considerando verbos, sentimientos, oficios y frutas como temas principales.

Las fotografías fueron intervenidas con ilustraciones por los estudiantes de la EE Semiótica. Supervisadas por los profesores especialistas hablantes y sordos en el dominio del Lenguaje de Señas Mexicano. (Ver figuras 17, 18, 19 y 20)

Figura 17, 18, 19 y 20. Proyecto CULTURA DE LA INCLUSIÓN. Cartel publicitario del evento diseñado por el estudiante y colaborador del Cuerpo Académico Adán Paredes y carteles diseñados por los estudiantes de la EE Semiótica con foto intervenida y basado en el lenguaje de señas mexicano. Fuente: Méndez, L.





A través de estas propuestas se reflexionó acerca de la función académica en el arte, que tendrá que profundizar y ampliar sus múltiples procesos educativos, de investigación y formas de vincularse a través de temas transversales, a fin de construir herramientas o estrategias diversas cada vez más complejas en pro de proyectos artísticos o culturales en conexión con la ciencia, las humanidades y la tecnología para interactuar con la realidad y no sólo eso, sino intervenirla y mejorarla. *Toda vida social es esencialmente práctica, pero esta totalidad práctico-social podemos descomponerla en diferentes sectores tomando en cuenta el objeto material sobre el que ejerce el hombre su actividad práctica transformadora.* (Sánchez, 2003)

Por otra parte hemos concluido que la práctica artística contemporánea se sitúa sobre las coordenadas sociológicas- ciencia, economía, relaciones sociales, tecnología, entre otros.- en las que el arte se produce. *Es una postura sociológica que premia los condicionamientos sociales sobre la producción del hecho y de la experiencia artística. Se impone pensar la relación arte-artista-sociedad desde unos condicionantes tanto materiales como simbólicos que determinan la trayectoria del artista o de la empresa artística en un conglomerado cultural cada vez más homogéneo.* (Bourdieu, 1990)

3 INCLUSIÓN CULTURAL

Para profundizar en el arte en el tema de la inclusión educativa, será indispensable hacer referencia al término de cultura, dado que, la inclusión se relaciona con la inserción de los sujetos en un paradigma cultural y/o en la aceptación de ciertas concepciones y productos culturales. *La Inclusión es un enfoque que responde positivamente a la*

diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades. (Unesco, 2005)

La cultura contemporánea podría definirse, entonces, como ese conjunto de sentidos y prácticas que se dan en las fronteras de los territorios colectivos y son compartidos por las comunidades, y que nos obliga a tomar distancia para ver, para percibir a partir de la interrogación y la interpelación de nuestro presente. *La universalización de la cultura da como consecuencia un conjunto de características ambivalentes que generan un consumo de sensaciones y no la experiencia de la vivencia. (Arias, Gorostiaga, Lastra, Mihal & Muiños de Britos 2016).*

La contemporaneidad y el multiculturalismo, repercuten en nuestro entorno y región, ya que generalmente, nos aferramos a nuestras tradiciones y esto es derivado de la inseguridad que sentimos frente a culturas y tradiciones extrañas o extranjeras que llegan a nosotros de golpe y si bien es cierto, les tememos al principio, con el paso del tiempo nos vamos identificando con esas nuevas formas transculturales hasta que nos las apropiamos generándose así una pérdida de identidad que se refleja principalmente en los jóvenes que extravían el sentido de su vida.

G. Canclini N. (2004), asume “*Lo cultural*” como la construcción de significados en las fronteras, como redes frágiles de relatos y significados en las prácticas sociales corrientes. En consecuencia, retoma la idea de universos de significados, pero localizados en espacios fronterizos y cuyas tramas se tejen y destejen en el territorio compartido de las comunidades. Y al abordar la inclusión Canclini, asume que hay una problemática de la desigualdad que se manifiesta, sobre todo, como desigualdad socioeconómica. Y hay una problemática de la diferencia, visible principalmente en las prácticas culturales.

El arte ha excluido también por la herencia de cánones artísticos occidentales y lo que verdaderamente interesa en las vidas de muchas personas. Los que mantienen el poder a menudo han utilizado esta circunstancia para distanciarse personalmente de múltiples realidades y para implantar sistemas que convierten en extraños a quienes no se parecen a esa elite. Incluso descontextualizando el estudio del arte y presentando falsamente una estética formalista que al parecer no está condicionada por una determinada cultura, quienes poseen dominio han realizado el prestigio social de su propio arte. En una sociedad multicultural esto no debe de continuar así. Nosotros tenemos que educar a los estudiantes y generar otras expectativas y otros paradigmas del arte.

4 ARTE PARTICIPATIVO

El arte actual muestra que sólo hay forma en el encuentro, en la relación dinámica que mantiene una propuesta artística con otras formaciones, artísticas o no. Bourriaud, N.

Para Bourriaud (2009), *No existen formas en la naturaleza, en estado salvaje, ya que es nuestra mirada la que las crea, recortándolas en el espesor de lo visible. Las formas se desarrollan unas a partir de otras. Lo que ayer era considerado como informe o "informal", ya no lo es hoy. Cuando la discusión estética evoluciona, el estatuto de la forma evoluciona con ella y por ella.*

Siguiendo a Bourriaud, el arte es la organización de presencia compartida entre objetos, imágenes y gente, y también *un laboratorio de formas vivas que cualquiera se puede apropiar.*, En ese sentido, *la acción artística se transforma en expansión que precisa de la participación del receptor para existir y darle un sentido.* La obra carece de esencia, no es un objeto, sino más bien una acción al tiempo en que se produce el encuentro.

Lo relacional está íntimamente ligado a lo performativo, y al mismo tiempo comporta una disolución de los límites entre las artes del tiempo (la música, la danza, el teatro) y las artes del espacio (las artes plásticas). "Ya no se puede considerar la obra contemporánea como un espacio a recorrer. La obra se presenta ahora más bien como una 'duración' que debe ser vivida, como una apertura a la discusión ilimitada."

Bourriaud (2006), afirma que *"El problema ya no es desplazar los límites del arte sino poner a prueba los límites de resistencia del arte dentro del campo social global. A partir de un mismo tipo de prácticas se plantean dos problemáticas radicalmente diferentes: ayer se insistía en las relaciones internas del mundo del arte, en el interior de una cultura modernista que privilegiaba lo 'nuevo' y que llamaba a la subversión a través del lenguaje; hoy el acento está puesto en las relaciones externas, en el marco de una cultura ecléctica donde la obra de arte resiste a la aplanadora de la 'sociedad del espectáculo..."*

El arte brinda una sensación de sentido o trascendencia o intensidad a la existencia humana que no puede obtenerse por ningún otro camino. En conclusión, el arte es un medio de ponerse en contacto con los demás en busca de solidaridad; es un medio de comunicación y a la vez de comunión con el otro, el arte proporciona experiencia placentera, impacto emocional, es útil en la crítica social, tiene gran potencial en la influencia política, embellece, sorprende, sirve para inspirar y estimular la imaginación, informar, contar historias y dejar constancia de la historia, además por su interpretación del espíritu de culturas particulares.

Es parte de la esencia del arte hacer partícipe al espectador de los valores que contiene, pero no todas las obras invitan u obligan al espectador a tomar parte en ellas. Las piezas que para adquirir plena significación precisan de la intervención activa del espectador las incluiremos, por esta especificidad, dentro de la categoría que llamaremos arte participativo. Son obras abiertas que adquieren status de realidad sólo cuando son directamente experimentadas por los receptores; lo vinculante en ellas estriba justo en la mudanza de sentido que constantemente ofrecen como consecuencia de lo cual, su decantación significativa se puede convertir en un proceso interminable. Para experimentarlas estéticamente es necesario asumir un rol activo aceptando el reto que el artista lanza al espectador para un encuentro creativo consigo mismo.

La estructura de las propuestas de arte participativo está abierta a la sorpresa y a la variación receptiva, por lo que requieren de la puesta en marcha de la imaginación del espectador. No son estructuras fijas cuyo sentido último se puede deducir de la intención del autor, provocar diversas respuestas creativas es parte de su naturaleza, es por ello que su significado se conforma por efecto de las múltiples experiencias receptoras. Hay acciones participativas que no son las esperadas, ni las óptimas para el enriquecimiento de los valores artísticos de la propuesta y, como consecuencia, la participación se limita a fomentar la interpasividad. Los casos de interpasividad pueden surgir como consecuencia de un problema de la estructura matriz de la pieza que no incita a la generación de procesos de identificación o por falta de interés por parte del espectador.

Lograr la acción creativa de otros no es tarea fácil, por ello los artistas que han llevado a la práctica propuestas participativas han desarrollado estrategias físicas, mentales o sociales para lograr la inclusión activa de los receptores. Todos los modos de participación estética se generan en la interacción entre el espectador y la materia de la pieza, y se dirigen a la participación mental que puede o no desembocar en participación social, siendo muy pocas las propuestas que limitan el campo de acción del espectador exclusivamente a un nivel participativo. Al completar la obra es posible unir diferentes tipos de acciones de diferentes contextos tanto tecnológicos, artísticos, científicos y sociales. A lo largo de este ensayo analizaremos algunos de estos intercambios enfocándonos en sus estrategias de participación.

El arte participativo requiere ser abordado con una perspectiva amplia debido a su complejidad estructural y a su dependencia de la acción del espectador. Hasta ahora la teoría del arte se ha ocupado de la participación en el hecho estético solo de manera tangencial, por ello proponemos una perspectiva de análisis transdisciplinaria, la cual traslada al ámbito de la teoría artística puntos de vista de otras disciplinas La interacción,

la interpretación y la implicación como estrategias participativas, para así enriquecer nuestra mirada crítica.

5 CONCLUSIONES

Surgen entonces nuevas interrogantes ¿cómo organizar la educación para realizar las metas mencionadas? basado en la experiencia, la respuesta podría ser organizar la enseñanza en un conjunto de procesos de aprehender proyectos basados en comunidades y abrir nuevos espacios de aprendizaje en situaciones reales. Los procesos de aprehensión pueden tener la forma de estudios de caso, si no es posible; organizar excursiones y estancias en comunidades y construir experiencias y prácticas reales en ellas. La observación reflexiva para entender la base social de prácticas, instrumentos y técnicas utilizadas comúnmente es una parte importante del método de enseñanza. Posteriormente, la comprensión va a tomar un rol más importante con su base en la interpretación conceptual y el análisis y lo más importante ponerlo en práctica.

Al parecer, esa situación se encuentra en la concepción formal, al espacio de enseñanza-aprendizaje; lo importante de la escuela es la vida social que se hace entre clases, en los pasillos, en la cafetería, en algunos eventos. Las clases por sí mismas han perdido prácticamente su valor. La experiencia educativa no se agota en la escuela, ésta es extensible a otros tiempos y lugares de encuentro. Abordar temas trascendentales es una posibilidad porque nos enfrenta a la realidad y da la oportunidad de desarrollar la creatividad y otras formas de pensamiento, obtener una formación basada en competencias de manera significativa, sin embargo; esto no se da gratuitamente hay que planear, desarrollar estrategias y algo muy importante no pasar por alto la evaluación y la importancia que esta tiene tanto del proceso como de los resultados con la finalidad de continuar investigando y dinamizar nuestra práctica académica en ese ir y venir; en beneficio de nuestros estudiantes y sociedad multicultural, ahora más que nunca ante la desterritorialización de los espacios, la fugacidad de los tiempos, ubicados en las móviles fronteras temporales, los seres humanos buscan en el vínculo, en el diálogo, en la expresión y la comunicación, el sentido del nos-otros. Y en este contexto, el arte y diseño contemporáneo en una relación inter y transdisciplinaria ocupan un lugar protagónico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, M., Gorostiaga, J., Lastra, K. Mihal, I.; y Muiños de Britos, S. (2016). Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas. Buenos Aires: Aique.

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Bourriaud, N. (2006). *Estética Relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Canclini, N. (2004). *Diferentes, Desiguales y Desconectados*. Barcelona: Gedisa.

Garner, H. (2008). *Las cinco mentes del futuro*. España: Paidós.

Sánchez Vázquez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. México: Siglo XX.

PÁGINAS WEB

Programa de-Trabajo Estratégico Universidad Veracruzana. (2013-2017). Recuperado el día 23 de mayo de 2016: <http://www.uv.mx/programa-trabajo/Programa-de-Trabajo-Estrategico-version-para-pantalla.pdf>.

Sánchez, A. (2010): “Arte y educación: diálogos y antagonismos”, en Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el día 21 de marzo 2016: www.rieoei.org/rie52a02.pdf.

UNESCO (2004): “La educación encierra un tesoro”, en Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Madrid, Santillana-UNESCO. Recuperado del día 21 de marzo de 2016: www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.

CAPÍTULO 13

PODE UMA CIDADE ENSINAR? O CURRÍCULO DA CIDADE COMO LÓCUS DE PESQUISAS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO

Data de submissão: 22/05/2021

Data de aceite: 09/06/2021

Pollyanna Regina Batista de Souza

Mestra em Educação pelo programa de pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social FaE/UFMG
Belo Horizonte - Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/6323101284001094>

Maria Carolina da Silva Caldeira

Doutora em Educação pelo programa de pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social FaE/UFMG e Professora no mesmo programa Professora do Centro Pedagógico da UFMG
Belo Horizonte - Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/8051730003649059>

RESUMO: As pesquisas sociais têm se debruçado a estudar, analisar e interpretar as práticas dos seres humanos em suas relações entre si e com as instituições sociais, todas com as suas mais variadas regras de organização. A vertente dos estudos culturais que se articula à Educação defende que os artefatos culturais também são pedagógicos, ensinam alguma coisa. Nesse sentido, defendemos que uma cidade é um artefato cultural, isto

é, a sua organização física e as interações decorrentes dessa organização ensinam para as pessoas: as cidades possuem currículos. O objetivo deste texto é o de apresentar evidências de que é possível investigar o(s) currículo(s) da(s) cidade(s). Apresentamos, assim, alguns dos resultados de uma pesquisa de mestrado que investigou a interação de crianças organizadas em um programa de educação integral com o currículo da cidade de Belo Horizonte. O argumento desenvolvido é o de que para investigações de objetos de pesquisa tão complexos, como é(são) a(s) cidade(s), é preciso delimitar adequadamente qual aspecto desse objeto se quer pesquisar.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Culturais. Currículo da Cidade. Pesquisas Sociais em Educação.

CAN A CITY TEACH? THE CITY'S CURRICULUM AS A LOCUS OF SOCIAL RESEARCH IN EDUCATION

ABSTRACT: Social research has focused on studying, analyzing and interpreting the practices of human beings in their relations with each other and with social institutions, all with their most varied rules of organization. The aspect of cultural studies that is linked to Education argues that cultural artifacts are also pedagogical, they teach something. In this sense, we defend that a city is a cultural artifact, that is, its physical organization and the interactions resulting from that

organization teach people: cities have curricula. The purpose of this text is to present evidence that it is possible to investigate the curriculum (s) of the city (ies). Thus, we present some of the results of a master's research that investigated the interaction of children organized in a comprehensive education program with the curriculum of the city of Belo Horizonte. The argument developed is that for investigations of research objects as complex, as the city (ies) are (s), it is necessary to adequately delimit which aspect of this object to be researched.

KEYWORDS: Cultural Studies. City Curriculum. Social Research in Education.

1 INTRODUÇÃO

Desde os anos 1990, as pesquisas sociais em educação, sobretudo aquelas realizadas no campo curricular, vêm sendo influenciadas por diferentes perspectivas teóricas. Dentre elas destacam-se as que se convencionou chamar de pós-críticas que, com base em diferentes influências teóricas - como as abordagens pós-estruturalistas, os estudos feministas, o pensamento pós-colonial, entre outras - influenciam no modo de pesquisar. Uma das características da vertente pós-crítica dos estudos curriculares é a de permitir “expansões, fraturas, conquistas e aberturas nos estudos convencionalmente produzidos no campo do currículo no Brasil” (PARAÍSO, 2005, p. 69). Ela inclui as “pequenas narrativas, o questionamento do conhecimento científico, a análise da produção de significados nos mais diferentes artefatos, a discussão das identidades pós-modernas ou multifacetadas” (PARAÍSO, 2004, p. 55), assim como a “preferência pelo local, pela mistura e pelo hibridismo” (PARAÍSO, 2004, p. 57).

Nesse sentido, o objetivo deste texto é o de apresentar alguns achados de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida entre os anos de 2018 e 2020. A pesquisa em questão, intitulada “O currículo da cidade e os modos de subjetivação de crianças em uma experiência de educação integral”, investigou os contatos que um grupo de crianças participantes de um programa de educação integral de Belo Horizonte/MG teve com a cidade para mostrar como é possível utilizar o currículo da cidade como lócus de pesquisas sociais na área da Educação. Para o desenvolvimento da pesquisa, argumentamos que a cidade é um currículo, isto é, ela ensina e demanda certas posturas das pessoas - mesmo que os arranjos de uma cidade não obedeçam aos critérios de organização de tempos e espaços, como ocorre em instituições de ensino-aprendizagem, que é o caso das escolas. Devido à complexidade das cidades, o/a pesquisador/a que pretende investigar seu currículo precisa delimitar o seu campo de análises. Entendemos que em pesquisas pós-críticas “os objetos não se encontram no mundo à espera que alguém venha estudá-los” (COSTA, 2002, p. 152). É preciso colocar em modo de suspensão os objetos do mundo para compreender de que formas eles se configuram no contexto investigado.

Assim, também argumentamos que as pesquisas sociais em Educação que investigam o(s) currículo(s) da(s) cidade(s) precisam buscar o máximo de informações possíveis para auxiliar na compreensão de seus objetos.

A perspectiva dos estudos culturais, um dos referenciais teóricos que subsidiou a pesquisa, parte do entendimento de que o currículo “é um artefato cultural que ensina, educa e produz sujeitos, que está em muitos espaços desdobrando-se em diferentes pedagogias” (PARAÍSO, 2010, p. 11). Essa vertente ainda se constitui pelo “compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com, e no interior de, relações de poder” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013, p. 11). Sendo assim, se a forma como a cidade está organizada nos ensina modos de viver, nos educa e nos produz como sujeitos dos mais variados tipos, consideramos a cidade como currículo.

É por vivermos na(s) cidade(s) que entendemos que esse espaço é construído em meio a disputas e alianças, é pensado a partir de políticas públicas e [impensado] no desenrolar de práticas do cotidiano, em meio as mais variadas relações de poder-saber. Nesse sentido, defendemos que o currículo de uma cidade, qualquer uma, é composto de variados fragmentos. A partir dessa compreensão, delimitamos na pesquisa como fragmento do *currículo da cidade* que seria investigado, aquele vivido por um grupo de crianças entre 6 e 10 anos de idade, organizadas no Programa Escola Integrada (PEI), na dinâmica de trajeto que faziam da escola até um espaço alugado para o desenvolvimento de algumas oficinas do programa. A metodologia adotada para a produção das informações da pesquisa reuniu elementos da etnografia educacional, como a observação direta de uma prática curricular; e a análise de discurso de inspiração foucaultiana, que nos ajudou a identificar, escolher, organizar e analisar, na prática observada, os discursos que possibilitaram aos sujeitos investigados se posicionarem nessas relações de poder-saber que ocorrem na cidade.

Para tanto, apresentamos o conceito de currículo da cidade, mostrando a complexidade desse espaço e como ele pode ensinar aos/às seus/suas habitantes. Apresentamos também algumas características da cidade de Belo Horizonte que interferem nas vidas de sua população, como o Programa Escola Integrada, cujas características de criação e funcionamento também são descritas nessa parte. Para evidenciar que é possível investigar o currículo da cidade, mostramos, em seguida, os recortes relacionados à categoria de gênero que observamos na pesquisa que subsidia este texto. Discorreremos, no tópico das considerações finais, sobre algumas reflexões suscitadas pelo desenvolvimento da pesquisa no que se refere à escolha do campo de observação nas pesquisas sociais em Educação na contemporaneidade.

2 O CURRÍCULO DE UMA CIDADE

Uma cidade, para Foucault, é “essencialmente caracterizada por uma especificidade jurídica e administrativa que a isolava ou a marcava de uma maneira bastante singular em relação às outras extensões e espaços do território” (FOUCAULT, 2008, p. 17). Essa configuração se refere às formas de governar determinado território, como a elaboração de políticas públicas, estas que têm por objetivo organizar os modos de vida de seus/suas habitantes. Entre outros aspectos, a organização jurídico-administrativa e os modos de vida que são constituídos por efeito das relações de poder-saber que ocorrem em todos os âmbitos sociais aos quais esse território se refere, agenciam os indivíduos e os constituem como sujeitos. Para Rose (2001, p. 51), esses agenciamentos “atravessam um espaço, atribuindo capacidades e poderes aos seres humanos, na medida em que os capturam em híbridas montagens de saberes, instrumentos, vocabulários, sistemas de julgamento e dispositivos técnicos”.

Outras áreas de conhecimento apresentam noções diferentes do que seja uma cidade. Para a Geografia, *cidade* é uma área urbanizada composta por uma população e suas formas de viver. Para a Arquitetura, um de seus espaços de atuação. Já para a Política, um território administrativo. O conceito de cidade ainda pode abarcar outros critérios, como a densidade populacional, sua área geográfica e seu estatuto legal. Neste texto utilizamos a definição feita por Bonafé (2010, p.1), segundo a qual a cidade é “uma forma material da cultura; um complexo dispositivo cultural”, que permite emergir “mensagens, significados” e é “onde as experiências são construídas e destruídas, onde se alimentam os relatos, as narrativas, onde se formam e transformam as biografias”.

Ainda segundo Bonafé (2010, p. 6), pensar a cidade como algo que educa implica considerá-la como um “dispositivo cultural que seleciona e ordena saberes, mas que também é um campo de experiências e possibilidades com esses saberes”. Nesse sentido, Paraíso (2004, p. 60) afirma que diferentes artefatos ensinam às pessoas “uma infinidade de práticas, comportamentos, sonhos e desejos que não podem ser desconhecidos pela educação”. Conforme afirma Silva (2015, p. 139), “tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma ‘pedagogia’, também ensinam alguma coisa”. São, portanto, currículo.

Pelo fato de ensinar coisas distintas, o currículo de uma cidade é conflituoso. Da mesma maneira que podem ser percebidas, dentro de uma mesma cidade, pessoas que se aproximam porque compartilham os mesmos gostos, os mesmos desejos e os mesmos anseios, as pessoas também se distanciam por apresentar diferenças nesses mesmos aspectos da vida. Assim, é possível identificar disputas, dilemas e agitações

entre pessoas que precisam se agrupar e conviver em determinado espaço e nas mais diversas relações sociais, como as de estudo, de trabalho e de moradia. Isso porque no currículo da cidade esses conflitos ficam em evidência pois ensina coisas distintas, tem demandas diversas e se destina a públicos variados.

Bonafé (2014, s/p) entende a cidade como “uma formadora de práticas, experiências, relações e materialidades que vão articulando uma forma de entender a cultura e de se entender como parte dela”. Sendo a cidade uma invenção humana que se caracteriza e se modifica pela coexistência de paisagens (naturais, urbanas, de sons, de cheiros, de relações humanas, etc.) ela se transforma, como também transforma quem nela vive. É importante destacar que currículo é entendido neste trabalho como “um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, nos constitui como sujeitos” (SILVA, 1995, p. 195). Cabe lembrar que as relações de poder-saber ocorrem em meio as interações entre as pessoas e também pela forma como estão dispostos os artefatos culturais presentes nos espaços que as pessoas frequentam, sejam eles físicos ou não. Nesse sentido, a maneira como se organiza uma cidade mostra aos/às seus/suas habitantes as atitudes que são aceitas, ou não, dentro dela. O que uma pessoa sabe sobre como, quando e porquê andar pela cidade foi aprendido a partir da relação que se tem com ela e com as pessoas que ali habitam, assim como professar determinada fé religiosa, estudar em determinada instituição escolar, frequentar espaços com características culturais peculiares também constituem as pessoas. Podemos dizer que uma cidade é atravessada pelos sentimentos, pelos desejos, pelas ideias e pelos corpos de seus/suas habitantes

Investigar currículo(s) da(s) cidade(s), então, implica na compreensão de que a cidade ensina e, pela sua complexidade, é preciso delimitar o quê se vai pesquisar dentre tantas possibilidades e com o máximo de informações que pudermos produzir. No item a seguir, apresentamos algumas particularidades de Belo Horizonte, a cidade cujo um dos fragmentos de seu currículo investigamos.

2.1 ALGUNS ASPECTOS DO CURRÍCULO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE

No que se refere à Belo Horizonte, cabe expor que ela é uma das cidades signatárias da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE, 2004). A AICE é uma instituição sem fins lucrativos fundada em 1994 que conta com a colaboração de entidades governamentais ou não, espalhadas pelo mundo. Promove discussões que objetivam criar políticas públicas para potencializar os espaços das cidades e torná-los educativos. A AICE vai ao encontro da perspectiva de cidade como currículo e define suas associadas como cidades “pensadas”, isto é, estabelece que cada administração crie

políticas públicas que incentivem o uso dos espaços públicos da cidade pela população de maneira a promover a cidadania e o bem-estar coletivo (AICE, 2004).

Tendo como premissa uma educação ao longo da vida, um dos compromissos de uma cidade que se associa à AICE é a integração de instituições educativas formais e não formais, das esferas pública e privada, para o desenvolvimento de intervenções intencionais ou não. Além disso, uma cidade educadora deve criar políticas de promoção da saúde e de assistência social que empreguem qualidade de vida à população. Uma cidade associada à AICE também é obrigada a adequar o seu espaço físico para o atendimento “às necessidades de acessibilidade, encontro, relação, jogo e lazer e duma maior aproximação à natureza” (AICE, 2004, s/p).

Ao se propor como uma cidade educadora, Belo Horizonte concorda com a disposição contida na carta das cidades educadoras de que, como associada, deve oferecer “importantes elementos para uma formação integral” e que “seu objetivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes” (AICE, 2004, s/p). Das políticas públicas que Belo Horizonte criou como uma cidade educadora, destacam-se o Programa Vila Viva (1994); o Estradas da Cidade (2006); o Programa Superar (1994); a Política de Esporte e Lazer na Promoção da Cultura e da Cidadania (2005); o Programa de Qualificação de Professores de Inglês do Ensino Fundamental (2008); o Programa Rede pela Paz (2001); Colcha da Memória (2005); Colorindo meu caminho (2007); Programa de Recuperação Ambiental de Belo Horizonte (2007); Onde Mora a Minha História (2005); BH Digital (2005); Coordenadoria da Juventude (2005) e a Escola Integrada (2006), que faz parte do objeto de pesquisa que divulgamos por meio deste texto.

Sendo a Educação um direito fundamental em nosso País, com dever de oferta pelo Estado, a infância é objetivo de várias políticas públicas sob esse viés, já que pelo inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei 9.394/96, “as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil [são] mantidas pelo Poder Público Municipal” (BRASIL, 1996, s/p). Para além da organização do sistema educativo regular, o município de Belo Horizonte também se ampara no texto da LDBEN que define que os processos educativos podem se desenvolver “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, s/p), isto é, amplia os processos educativos para além das instituições escolares. Além disso, o artigo 34 da LDBEN prevê o “aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral” (BRASIL, 1996, s/p). É sobre o programa de Educação Integral de Belo Horizonte, o Programa Escola Integrada, que discutimos no tópico a seguir.

2.2 A EDUCAÇÃO INTEGRAL DE BELO HORIZONTE - O PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA

A escola nas cidades brasileiras é também um espaço no qual ocorrem projetos e práticas institucionais diversas. Ações culturais, de cidadania, de promoção da saúde, dentre outras, utilizam o espaço físico escolar para consolidar políticas públicas presentes nas cidades, preconizando uma Educação Integral, o que nos mostra o quão importante é a instituição escolar para a sociedade brasileira. Gadotti (2009, p. 29-30) alerta que “a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral”. Ou seja, uma educação que se pretende integral não apenas amplia o tempo de permanência dos/as alunos/as nas escolas, mas educa para contemplar “relações humanas diferenciadas” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 44), nas quais se aprende e se ensina “com a razão, com a emoção, com a afetividade, com o querer bem, com a estética, com a boniteza” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 45). Ainda segundo esse/a autor/a (2010), uma educação integral também apresenta uma gestão democrática com a participação da comunidade; uma gestão sociocultural das aprendizagens e uma avaliação dialógica continuada para a formação humana.

Apesar de atualmente haver incontáveis programas de Educação Integral em todo o Brasil, não há um “consenso sobre o que se convencionou chamar de ‘formação completa’ e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituiriam” (LEITE; CARVALHO; VALADARES, 2010, p. 51 - grifos da/os autora/es). Sibilia (2012) aponta que as mudanças que vêm acontecendo na educação são respostas às mudanças importantes ocorridas na sociedade. Ela afirma que “tudo isso implica a necessidade de desenvolver certas competências que a escola tradicional não só parece incapaz de inculcar, como seria até contraproducente nesse sentido” (SIBILIA, 2012, p. 46). Essas mudanças correspondem, principalmente, ao descrito no artigo 2º da LDBEN, que estabelece que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, s/p).

Conforme destacado na legislação brasileira, um dos efeitos esperados para a educação é a preparação para o mundo do trabalho. Foucault lembra que desde o mercantilismo, a população é considerada como “essencial e fundamentalmente produtiva” (FOUCAULT, 2008, p. 91), ou seja, apta para o trabalho. Com a mudança dos modos de produção e a reconfiguração das relações de trabalho, a qual a conquista do direito ao descanso endossa uma disciplina de corpos que objetiva a máxima extração de produtividade dos/as trabalhadores/as, nos tornamos uma sociedade disciplinar que se adequou aos horários de trabalho, de descanso, de lazer para, enfim, se ajustar às demandas do capitalismo.

Entretanto, deixamos de ser uma sociedade disciplinar para transformamo-nos em uma sociedade de controle a qual, como identificou Deleuze (1990), apresenta uma mudança no regime de vida que impacta, sobretudo, as relações de trabalho. Se antes, na sociedade disciplinar, a disciplina se atentava a tudo e “seu princípio é que até as coisas mais ínfimas não devem ser entregues a si mesmas [e a] menor infração à disciplina deve ser corrigida com tanto maior cuidado quanto menor ela for” (FOUCAULT, 2008, p. 59); na sociedade de controle as pessoas se moldam aos diferentes modos de controlar. Estamos em um cenário no qual as tecnologias de comunicação e informação garantem trabalhadores/as conectados/as a todo instante e que usam de seus momentos de lazer para trabalhar e empresas que, em certa medida, transformam seus espaços de trabalho em divertidos e prazerosos a fim de fazer com que seus/as funcionários/as desejem estar ali - e, obviamente, trabalhem e produzam mais riqueza. Modificam-se as formas de trabalho, embaraça-se o tempo que outrora era definido pela disciplina (tempos para estudar, para trabalhar, para comer, para dormir, etc.) a fim de extrair ao máximo a produção de cada um/a.

É preciso levar em consideração as atuais propostas de reformas da educação e da previdência do atual governo brasileiro. A primeira de teor neoliberal, conforme explica Sibilia (2012, p. 46), destaca “a importância da distinção individual e as vantagens da singularização do indivíduo como uma marca, explorando a própria criatividade para poder ser sempre o primeiro e ganhar dos outros”; e a segunda, aumenta o prazo para que o/a trabalhador/a se aposente e não garante igualmente seus benefícios a todas as pessoas. É compreensível que, na contemporaneidade, se pretenda um indivíduo bem relacionado, tolerante, dinâmico, criativo, eficiente, responsável, aplicado, motivado, com livre iniciativa e perfil empreendedor, além de antenado às inovações tecnológicas para atender às demandas do mercado. Essas propostas “são as mesmas que assinalam, de modo explícito, que a educação formal poderia devastar tais aptidões, cortando pela raiz as potencialidades das crianças de hoje” (SIBILIA, 2012, p. 46), isso se considerar “a vocação uniformizadora, homogeneizadora e normalizadora que costumava guiar por princípio a instituição escolar” (SIBILIA, 2012, p. 47). A mudança no modo de produção influencia diretamente a educação, que agora investe em atividades para a educação integral dos sujeitos.

Indo nessa direção, uma das ações que acontecem nas escolas da cidade de Belo Horizonte é o Programa Escola Integrada (PEI). Esse programa tem como proposta uma das premissas da Educação Integral (GADOTTI, 2009) que pretende uma formação humana para além dos conteúdos escolares da educação regular. Além de alinhada à perspectiva da Educação Integral, o PEI também se aproxima da demanda da AICE, que

exige que as cidades signatárias criem políticas públicas de formação do cidadão, como é o caso do programa (BELO HORIZONTE, 2008). Uma das formações pretendidas de acordo com os preceitos da educação integral, a qual se articula o Programa Escola Integrada, é o atendimento às demandas do mundo do trabalho.

O PEI faz parte da política educacional do município de Belo Horizonte desde o ano de 2006 e consiste em atender as crianças do Ensino Fundamental em contraturno escolar. Tem como objetivo principal garantir uma educação integral na qual o/a aluno/a possa “desenvolver seu potencial, ampliando as possibilidades de desenvolvimento de competências individuais, sociais, produtivas e cognitivas” (BELO HORIZONTE, 2007, p. 5) e “contribuir para a melhoria da qualidade da educação, por meio da ampliação da jornada educativa dos estudantes, com ações de formação nas diferentes áreas do conhecimento” (BELO HORIZONTE, 2012, p. 1). Tem por princípio, ainda, utilizar “de modo integrado todos os equipamentos públicos e privados existentes no entorno das escolas (conceito de cidade educadora)” (GADOTTI, 2009, p. 81).

Para compor as ações da Escola Integrada a administração municipal disponibiliza ônibus escolares que transportam as crianças para os diferentes locais da cidade, organizados no calendário cultural de Belo Horizonte e de acordo com o planejamento de cada escola que compõe o programa. Assim, “os estudantes percorrem o bairro, a cidade (...) visitam museus, salas de cinemas, teatros e têm acesso a diferentes manifestações esportivas e de lazer oferecidas pela cidade” (BELO HORIZONTE, 2018, s/p). O programa tem por objetivo, também, incorporar “boas práticas educacionais e sociais existentes em Belo Horizonte” (BELO HORIZONTE, 2018, s/p), como regras de convivência social e de cuidados com os espaços da cidade.

É desta integração com a cidade que surgiu o nome do programa *Escola Integrada* e o seu slogan *Belo Horizonte é uma sala de aula!*. Na proposta da Escola Integrada, a apropriação dos diferentes espaços culturais da cidade pretende dar a eles um caráter educativo, reconhecendo a potencialidade da cidade como uma “sala de aula”. Isso corrobora com a premissa adotada nesta pesquisa, segundo a qual a cidade, como um artefato cultural, é um currículo. Um currículo que, além de vivido, também é produzido pelas crianças e demais participantes da Escola Integrada que se organizam mais ou menos sob as normas de uma forma escolar, ou seja, um tipo de discurso.

Na perspectiva foucaultiana, o discurso se apresenta como “as práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2008a, p. 55). As práticas que ocorrem na Escola Integrada e seus sujeitos se inspiram tanto em “ditos atinentes à escola, quanto outras materialidades, como seu espaço (organização, disposição dos objetos, etc.), seus sujeitos e suas práticas” (FREITAS, 2008, p. 24-25) para dar

funcionamento ao programa e adequar-se ao seu *slogan* que, de alguma maneira, se incorpora a um discurso escolar. É relativamente fácil identificar elementos do discurso escolar em funcionamento no currículo da cidade nas atividades da Escola Integrada. Os sujeitos crianças e adolescentes que participam do programa são geralmente vistos agrupados/as e uniformizados/as, sob a tutela de um/a adulto/a – o que define posições de aluno/a e professor/a -, organizados/as em filas, mesmo quando estão se apropriando dos diferentes espaços da cidade.

É a maneira pela qual os indivíduos são tomados pelos diferentes artefatos da cidade que são demandadas delas determinados posicionamentos. Como demonstra o documento *Comunidade integrada: a cidade para as crianças aprenderem* (2008, p. 39), ao se referir “a uma cidade de maneira geral, além da questão da apropriação e dos limites do espaço”, descobre-se que “estão implicadas aí ideias de redes sociais, simbolismos, fluxos e circuitos dinâmicos que coexistem e se complementam, construindo uma identidade própria da cidade”. Para cada uma das atividades que permitem o contato das crianças investigadas com a cidade, elas podem responder de diferentes maneiras. São algumas dessas respostas relacionadas à categoria de gênero que veremos no tópico seguinte.

3 ALGUNS ACHADOS DO CURRÍCULO DA CIDADE RELACIONADOS À CATEGORIA DE GÊNERO VIVIDOS PELAS CRIANÇAS INVESTIGADAS

De acordo com Prout (2010, p. 739), é necessário “observar a infância como um fenômeno complexo, não imediatamente redutível a um extremo ou outro de uma separação polarizada”. É nesse sentido que não pode a complexidade da infância ser subordinada aos modos de viver do mundo adulto. Carvalho (2013) argumenta que as crianças “constroem processos de subjetivação próprios por meio de sua produção simbólica, estabelecendo interações com os adultos e com seus pares, os quais as levam a ‘reproduzir interpretativamente’ e recriar uma cultura mais ampla” (p. 27 - Grifo do autor). Esse autor ainda afirma que “o mundo infantil é marcado pelo tempo histórico e constituído pelas relações que a criança estabelece com as gerações precedentes e também com as instituições que a acolhem” (CARVALHO, 2013, p. 161). Relacionando a complexidade do fenômeno da infância ao se constituir como sujeito em contato com a cidade, Paulo Freire lembra que as cidades, “enquanto contextos que não apenas acolhem a prática educativa [...] também se constituem, através de suas múltiplas atividades, em contextos educativos em si mesmas” (FREIRE, 1993, p. 11). Diante dessas considerações, o objetivo deste tópico é o de apresentar alguns achados da pesquisa para mostrar o que pode um currículo da cidade ensinar.

Sendo a cidade um local de possibilidades infinitas, muitos discursos coexistem e afetam as pessoas que nela vivem. Larrosa (2006, p. 195) afirma que “a verdade da infância não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz do próprio acontecimento de sua aparição entre nós como algo novo”. No contato com a cidade, a(s) infância(s) sofre(m) tensionamentos pelo currículo da cidade que embaraçam o sujeito-infantil, para além do que produzem as outras instâncias que as crianças frequentam, como as famílias, a educação regular e as mídias.

Um desses tensionamentos é o que aconteceu no cruzamento da categoria de gênero articulada à infância em um fragmento do currículo da cidade. Os nomes utilizados na pesquisa são fictícios e escolhidos pelas próprias crianças:

No percurso de ida houve um conflito entre duas crianças. Um garoto deu um chutinho no pé de uma colega que ia à sua frente. A menina tropeçou e quase caiu, o que causou certo alvoroço nas crianças que presenciaram a cena. A menina apressou a marcha para se distanciar do garoto, enquanto uma colega chamava a atenção dele: “homem não bate em mulher, Caio! Homem tem que proteger mulher!”. O garoto não deu muita atenção ao que a colega lhe falara. Ela, então, o lembrou que estavam na rua e se a colega caísse “ela ia se machucar muito!” e ainda o avisou que “qualquer pessoa vai ver o que você faz!”. O garoto se justificou e disse: “eu só estou brincando!”. (Trecho do diário de campo, ida, 20/02/2019).

O evento descrito acima mostra como as crianças pontuaram uma ação usando como critério as narrativas circulantes na sociedade de que “homem não bate em mulher” e que “homem tem que proteger mulher”. Ao se ver repreendido por seus pares, o garoto se utilizou de um dito referente à infância contemporânea, que é o brincar, posicionando-se como criança. O evento também mostra como a infância é atravessada por saberes diferentes daqueles direcionados a ela. Na situação de estarem organizadas segundo as regras de um programa educacional, sem que houvesse um conteúdo que se relacionasse explicitamente ao tema do combate à violência contra a mulher, as crianças se utilizam desse saber em suas relações. Não se pode afirmar que o menino não estava brincando de fato, mas naquele momento ele se justificou como não sendo um homem que bate em uma mulher. Em certa medida, ele se opôs à posição de sujeito “homem que bate em mulher”, ao assumir a posição de infantil.

Outra possibilidade de usos dos corpos como femininos ou masculinos apareceu na observação. No entanto, o evento descrito a seguir conflitou com esses sujeitos que, mais uma vez, foram posicionados como crianças pelos sujeitos adultos em função do que se entende como infância na atualidade.

À passagem de um carro com uma música em volume bem elevado, as crianças começaram a cantar: “senta, senta, senta, senta, senta”. Algumas arriscaram uma coreografia em uma parada que a turma costumava fazer. Ao escutar uma conversa

entre duas alunas, a qual uma perguntava à outra qual dos colegas do turno regular ela havia beijado, o monitor responsável pelo grupo pediu para que as meninas parassem de “falar de homem”. Uma delas respondeu: “não é de homem, professor. É tudo menino!”. O monitor respondeu: “Então... menino! Quantos anos vocês têm? Vocês têm idade pra namorar?”. Uma das meninas argumentou: “Não é namorar, professor! É só beijar!”. E continuaram a cantar, a dançar e a caminhar de volta para a escola - (Trecho do diário de campo, volta, 25/02/2019).

Localizar ações típicas de uma criança ao referir-se à sua idade é, talvez, uma das maiores evidências de uma relação de poder que posiciona os sujeitos como infantis. A idade da infância é, no Brasil, documentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Para os efeitos do 1º artigo dessa lei, “considera-se como criança [...] a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, s/p). Ao usar o argumento da idade das crianças, o monitor tentou demarcar a posição de sujeito-criança das meninas que, por serem crianças, devem fazer coisas de crianças. “Falar de homem” ou “namorar” são ações do mundo dos/as adultos/as e consideradas inadequadas para o ser infantil. Ao questionar as idades das meninas para lembrá-las que não é adequado que elas namorem, o monitor operou com uma norma de gênero e sexualidade que tenta estabelecer que “a sexualidade na infância não existe, ou pelo menos que ela não deve se expressar em forma de namoro” (CALDEIRA; PARAÍSO, 2019, p. 124). Mas essa norma, que é um efeito de poder da nossa sociedade, não se estabelece sem resistência. O que as meninas queriam era que sua conversa sobre relacionamentos fosse autorizada pelo monitor, que a interceptou. A solução encontrada por elas foi a de concordar que eram crianças e, portanto, não namoravam: “Não é namorar, professor! É só beijar!” - portanto, quase uma brincadeira. O objetivo nesta análise foi a de demonstrar que as construções sobre o infantil do mundo contemporâneo tentam conformar a criança “como uma idade serena e inocente, que possui um valor em si mesma e que deve ser protegida e gratificada” (CORAZZA, 2004, p. 197), mesmo que as crianças possuam conhecimentos sobre o mundo adulto e expressem os seus desejos - “só beijar!”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perceber o currículo da cidade vivido pelas crianças da Escola Integrada como capaz de produzir certos efeitos implicou em “analisar seus conhecimentos, linguagens, formas de raciocínio, ciências, tipos de experiências, técnicas normativas, enquanto vinculados às relações de saber e de poder” (CORAZZA, 2001, p. 57). É importante ressaltar, ainda, que sabemos que as crianças investigadas não viviam apenas as interações com a cidade que são organizadas pelo programa, porque conforme afirma Yúdice (2006, p. 12) “nas relações sociais mais ou menos instáveis se gestam gêneros

discursivos e comportamentais [...] que organizam o fluxo da vida”. Essas crianças também apresentaram comportamentos constituídos em outras instâncias (como a família, os grupos religiosos, a mídia e outros elementos existentes na cidade) e que se materializaram nas relações de poder específicas desse grupo. Essas diferenças advindas de “posições específicas de poder e [que] promovem posições particulares de poder” (SILVA, 2001, p. 23-24) chegaram a esse grupo, provocando nessas relações de poder conflitos, tensões, ajustes, negociações, confrontos, subversões, transgressões. Diante disso, pode-se evidenciar que as crianças também produzem o currículo da cidade.

Apesar de o conceito *currículo da cidade* ser pouco utilizado nas pesquisas sociais em Educação, conforme demonstrou a pesquisa bibliográfica que fizemos para entender o nosso objeto de estudo, várias pesquisas já se debruçaram sobre questões sociais que envolviam a interação de pessoas com as cidades. À título de exemplos de pesquisas distintas que investigaram fragmentos do currículo da cidade de Belo Horizonte, Leite e Carvalho (2016) pesquisaram a constituição de territórios educativos viabilizados também pelo Programa Escola Integrada. Ele/a argumentam que “uma Educação Integral que efetivamente vise a ampliação da formação dos estudantes deve estar ligada ao território e à comunidade local” (LEITE; CARVALHO, 2016, p. 132). Defendem, também, que “a utilização dos espaços exteriores à escola agrega aspectos formativos aliados a valores importantes, o que se reflete no sentimento de pertença social” (LEITE; CARVALHO, 2016, p. 132), e pode fazer com que se reforcem os laços da comunidade onde a escola está inserida. Já a pesquisa de Lansky (2012), que articulou as áreas da Arquitetura e da Educação, observou diferentes práticas sociais de sujeitos crianças e adultos/as e de diferentes classes sociais, que ocorreram em um espaço público da cidade e demonstrou que os variados aspectos de vivências infantis influenciam na criação, no desenvolvimento e na manutenção de aparelhos públicos direcionados às crianças nas cidades - o que é uma forma de impactar o currículo de uma cidade. A pesquisa de Carneiro (2020), da vertente pós-crítica dos estudos curriculares, procurou entender o encontro dos corpos que circulam pelo centro da cidade de Belo Horizonte com os signos disparados pelos ativismos urbanos. A autora acompanhou ações artísticas de uma artista não-binária, errática e desviante da norma de gênero heteronormativa-branca e efetivamente utilizou o conceito de currículo da cidade em sua pesquisa.

O que consideramos diante do exposto é que uma cidade - toda e qualquer cidade - possui incontáveis possibilidades para cada pessoa que dela usufruir: cada cidade possui seu currículo. Escolher uma parte dela para investigar em uma pesquisa social é demonstrar como cada investigação pode ser única, múltipla e irrepetível. Neste texto, selecionamos alguns eventos relacionados à categoria de gênero como exemplos

de achados de uma pesquisa que investigou o currículo da cidade, mas outras categorias também foram analisadas na pesquisa que subsidia este artigo (SOUZA, 2020), como as de classe social, de moralidade, das relações intra e intergeracionais, além da presença do discurso escolar em crianças organizadas em um programa de educação integral. Ainda que nos utilizemos da mesma pergunta de pesquisa, do mesmo referencial teórico e dos mesmos instrumentos de pesquisa para investigar outros sujeitos que interagem com a(s) cidade(s), será possível mostrar diferenciações e produções distintas nas mais variadas categorias de análise que nos auxiliarão a compreender como se dão as mais diferentes realidades sociais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. Educação cidadã: fundamentos e práticas. **Educação Cidadã**; 6. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. 123p.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). **Carta das Cidades Educadoras**. Belo Horizonte, 2004. Disponível em <<http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubFitxerAc.do?iddoc=84472>>. Acesso em maio de 2021.

BELO HORIZONTE. **Comunidade integrada**: cidade para as crianças aprenderem. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/Comunidade_Integrada-Prefeitura-de-BH.pdf>. Acesso em maio de 2021.

BELO HORIZONTE. Programa Escola Integrada: orientações gerais para as escolas. **Prefeitura de Belo Horizonte**. Belo Horizonte, 2012.

BELOHORIZONTE. **Educação**: Programa Escola Integrada. 2018. Belo Horizonte. Disponível em <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada>>. Acesso em maio de 2021.

BONAFÉ, J. M. La ciudad em el curriculum e el curriculum em la ciudad. *In*: GIMENO, J. (org.). **Saberes e incertidumbres sobre el curriculum**. Madrid: Editora Morata, 2010. p. 1-28.

BONAFÉ, J. M. O currículo está na rua e devemos investigá-lo. **Portal Aprendiz**. Entrevista concedida. Nov. 2014. Disponível em <<http://porvir.org/o-curriculo-esta-na-rua-devemos-investiga-lo/20141127/>> Acesso em maio de 2021.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 16 jul. 1990; retificado no Diário Oficial da União de 27 setembro de 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em maio de 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília: 1996. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em maio de 2021.

CALDEIRA, M. C. S.; PARAÍSO, M. A. Conflitos entre a demarcação do infantil e a antecipação da alfabetização no currículo do ensino fundamental. **Cadernos de Educação**. n. 62. Jul/Dez. 2019. pp. 115-134.

CANEIRO, G. C. **Currículo das errâncias com a pedagogia da hesitação**: corpo, cidade e artivismos. 2020. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2020.

CARVALHO, L. D. **Educação (em tempo) integral na infância**: ser aluno e ser criança em um território de vulnerabilidade. 2013. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2013.

CASTANHEIRA, M. L. **Aprendizagem contextualizada**: discursos e inclusão da sala de aula. Belo Horizonte, Ceale e Autêntica Editora. 2004. 192 p.

CORAZZA, S. M. **O que quer um currículo?**: pesquisas pós-críticas em Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 150 p.

CORAZZA, S. M. **História da infância sem fim**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. 392p.

COSTA, M. V. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. (Org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação. Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 2002.

DELEUZE, G. *Post-Scriptum* sobre as Sociedades de Controle. **Conversações**. 1. ed. 3 reimp. 1990. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

FOUCAULT, M. **Segurança, Território, População**. Tradução de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 295 p.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª. Ed. 3ª. Reimp. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a. 244 p.

FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993. 57 p.

GADOTTI, M. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. **Educação Cidadã**; 4. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. 127 p.

LANSKY, S. **Na cidade, com crianças**: uma etno-grafia especializada. 2012. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2012.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **O Sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994. P. 35-86.

LARROSA, J. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 4 ed. 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. pp. 183-198.

LEITE, L. H. A.; CARVALHO, L. D.; VALADARES, J. M. **Educação Integral e Integrada**: módulo II - Desenvolvimento da Educação Integral no Brasil. Belo Horizonte: Universidade Aberta do Brasil. 2010. 142 p.

LEITE, L. H. A.; CARVALHO, P. F. L. Educação Integral na cidade: processos de formação de territórios educativos na experiência de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. In: **Ágora**. v. 3, n. 6. 2016. pp. 131-150.

NELSON, C.; TREICHELER, P.; GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 11ª reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. pp. 7-37.

PARAÍSO, M. A. Contribuições dos Estudos CULTURAIS para a EDUCAÇÃO. In: **Presença Pedagógica**. v. 10. n. 55. Jan./Fev. 2004. pp. 53-61.

PARAÍSO, M. A. Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo. **Educação e Realidade**. v. 30, n. 1. Porto Alegre, 2005. p. 67-82.

PARAÍSO, M. A. **Pesquisas sobre Currículos e Culturas**: temas, embates, problemas e possibilidades. 1ª ed. Curitiba: Editora CRV. 2010. 171p.

PROUT, A. Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância. *In*: **Cadernos de Pesquisa**. v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010.

ROSE, N. Como se deve fazer a história do eu. **Educação e Realidade**. v.26, n.1, jan./jul. 2001. p. 33-57.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2001. 117 p.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 156 p.

SOUZA, Pollyanna Regina Batista de Souza. **O currículo da cidade e os modos de subjetivação de crianças em uma experiência de educação integral**. 2020. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2020.

YÚDICE, George. Cultura e educação no novo entorno. *In*: SOMMER, L. H.; BUJES, M. I. E. (Orgs.). **Educação e cultura contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens: Canoas: Ed. Ulbra, 2006. 316 p.

CAPÍTULO 14

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN ATENCIÓN DE CALIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD, ENFOCADO EN FUNCIONARIOS DEL ESTADO

Data de submissão: 30/05/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Francisco Cortés González

PhD Human Resource - Profesor Duoc UC

[https://www.linkedin.com/in/francisco-](https://www.linkedin.com/in/francisco-cort%C3%A9s-g-3774751bf.cortego@profesor.duoc.cl)

[cort% C3%A9s-g-3774751b](https://www.linkedin.com/in/francisco-cort%C3%A9s-g-3774751bf.cortego@profesor.duoc.cl)

[f.cortego@profesor.duoc.cl](https://www.linkedin.com/in/francisco-cort%C3%A9s-g-3774751bf.cortego@profesor.duoc.cl)

RESUMEN: La temática de la inclusión social y laboral para personas con discapacidad abarca la atención actualmente en Chile. Lo anterior debido a la promulgación de la Ley N° 21.015 que incentiva la inclusión laboral para personas con discapacidad. Junto con lo anterior, se requiere de adaptaciones y adecuaciones respecto al manejo de información, que se relacionan con este actual proceso de ajuste, donde la educación y formación en torno a la temática será clave. Por lo anterior, la propuesta que se presenta a continuación busca aportar a través de un programa de capacitación para funcionarios del Estado que se desempeñen en áreas de atención de público. El programa consta de un curso de Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, y, posteriormente tres talleres de carácter práctico; cuyas temáticas son: Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, enfocada en Personas Sordas, Atención de Calidad para Personas

con Discapacidad, enfocada en Personas con Discapacidad Física (Silla de ruedas y Amputados) y Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, enfocada en Personas Ciegas. Lo anterior, de acuerdo a los estudios de Servicio Nacional de Discapacidad (SENADIS), que sustentan la existencia de estas situaciones de discapacidad recurrentes en personas que realicen trámites en organismos del Estado, y que requieran una atención de calidad por parte de funcionarios.

PALABRAS CLAVES: Inclusión. Personas con Discapacidad. Atención de Calidad. Capacitación.

1 ANTECEDENTES

En Chile, en febrero del año 2010 se promulga la Ley N° 20.422, donde se establece el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión en distintos ámbitos, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad (Ley N° 20.422, promulgada el 03 de febrero de 2010).

Años después, en septiembre del 2015 y como parte de los 193 países miembros de la Organización de Naciones Unidas (ONU), adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que se refiere a un plan de acción

en favor de las personas, el planeta y la prosperidad que tiene por objeto fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad. Este plan tiene 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y promueven la acción, durante los próximos 15 años, en esferas críticas para la humanidad y el planeta.

Dentro de estos 17 objetivos, existen 4 que, de una u otra forma, se relacionan con la temática abordada, y son los siguientes:

Objetivo 4 – Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Plantea eliminar, al año 2030, las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza y la formación profesional para personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad.

Objetivo 8 – Trabajo decente y crecimiento económico: Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. Plantea lograr, al año 2030, el empleo decente para todas las mujeres y los hombres, incluidos jóvenes y las personas con discapacidad.

Objetivo 10 – Reducción de las desigualdades: Reducir la desigualdad en y entre los países. Plantea potenciar y promover, al año 2030, la inclusión social, económica y política de todas las personas, independiente de su edad, sexo, discapacidad, raza u otra condición.

Objetivo 11 – Ciudades y Comunidades sostenibles: Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. Plantea proporcionar, al año 2030, acceso a sistemas de transporte seguros, asequibles, accesibles y sostenibles para todos y mejorar la seguridad vial, mediante la ampliación del transporte público; además de aumentar la urbanización inclusiva y sostenible.

Ya con legislación respecto a la discapacidad, y con la Agenda 2030 instalada, en mayo del año 2017, se promulga la Ley N° 21.015, donde se incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral, donde se realizan ciertas modificaciones a la normativa existente hasta la fecha, donde se plantea que en las instituciones que tengan una dotación anual de 100 o más funcionarios o trabajadores, al menos el 1% de la dotación deberán ser personas con discapacidad o asignatarias de una pensión de invalidez de cualquier régimen previsional, y que deberán contar con la calificación y certificación que establece la ley (Ley N° 21.015, promulgada el 29 de mayo de 2017).

En este contexto normativo y propositivo, el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), da a conocer los resultados del último estudio realizado en Chile el año 2015, donde se muestra que el 20% de la población adulta presenta algún tipo de discapacidad, equivalente a 2.606.914 de personas. De ellos el 8,3% tiene problemas severos en su

desempeño (discapacidad severa), y 11,7 % están en situación de discapacidad leve a moderada. Esto significa que, en uno de cada tres hogares, existe un integrante con discapacidad (II Estudio de Inclusión Laboral de personas en situación de discapacidad en el Estado, 2015. SENADIS).

Población adulta de personas con discapacidad.

Estimación de la prevalencia de la población adulta en situación de discapacidad		
Población de 18 años o más		
Discapacidad	Población estimada	Porcentaje
Personas sin situación de discapacidad (PsSD)	10.421.238	80,0%
Personas en situación de discapacidad <u>leve a moderada</u>	1.523.949	11,7%
Personas en situación de discapacidad <u>severa</u>	1.082.965	8,3%
Total población	13.028.152	100,0%
Total Personas en situación de Discapacidad (PeSD)	2.606.914	20,0%

Fuente: Ministerio de Desarrollo Social, encuesta del Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad, 2015.

Teniendo en consideración la atención de público, y la posibilidad de enfrentar personas que puedan tener algún tipo de discapacidad, se vislumbra un impacto en la gestión de los Servicios Públicos, dando una alta importancia a la preparación de los funcionarios que justamente atienden público; sin importar la existencia o no de algún tipo de discapacidad, aportando hacia la inclusión de personas en situación de discapacidad, brindando una atención de calidad. Para este caso se focalizará en las siguientes situaciones de discapacidad: Personas con discapacidad física (Silla de ruedas y amputados); personas ciegas y personas sordas.

2 DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN INSTITUCIONES DEL ESTADO

Para efectos de esta propuesta, y como contexto requerido para la implementación de medidas que aporten a la temática de discapacidad e inclusión, se proponen las siguientes líneas de acción:

- 1. Inclusión Laboral:** La inclusión laboral, deberá considerar la adopción de medidas de acción positiva orientadas a incluir a las personas con discapacidad en el mercado del trabajo, a través de la implementación de iniciativas vinculadas a todas las etapas de la gestión de desarrollo de

personas, vale decir, planificación de desarrollo de personas, adaptación de puestos de trabajo, descripción de funciones, reclutamiento y selección, contratación, inducción y seguimiento, formación, desarrollo profesional y acciones generales para la inserción laboral de personas en situación de discapacidad. Como se estipula en el Estudio de SENADIS mencionado anteriormente, donde se mencionan los tipos de discapacidad física, visual y auditiva.

2. **Inclusión Social:** Dentro de los distintos organismos del Estado, se debe demostrar el alineamiento con los hitos mencionados anteriormente, estando preparados para brindar una atención óptima y de calidad a toda la ciudadanía. Con lo anterior, tener un punto de partida y de comparación, desde donde la empresa privada pueda tener un parámetro, y no solo cumplir lo que estipula la ley.
3. **Atención de Calidad para Personas con discapacidad:** Las personas con discapacidad, generalmente, se acompañan por un familiar o amigo, o simplemente pagan a un asesor que los apoye en la realización de sus trámites. La idea es brindar un espacio a cualquier persona; donde los funcionarios de organismos del Estado estén preparados para asesorar, apoyar y manejar herramientas que permitan una atención de calidad. Lo anterior desde valores básicos, como son el respeto, empatía y asertividad.

3 CONCEPTOS BÁSICOS

En concordancia con lo presentado anteriormente, se presentan algunos conceptos básicos que se utilizan en torno a la propuesta.

Personas con discapacidad: En agosto de 2006, la ONU define a la persona con discapacidad como aquella que sufre algún menoscabo físico, mental o sensorial que le limita la capacidad de llevar a cabo las actividades cotidianas, y que es causado o agravado por condiciones sociales y ambientales.

“La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con discapacidades y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Convención Internacional de Personas con Discapacidad. ONU. 2006)

Personas con movilidad reducida: Son aquellas que, temporal o permanentemente, tienen limitada su capacidad de desplazarse. Esto puede ser debido

tanto a una limitación física como sensorial o intelectual. En general es un término que se utiliza en los servicios de atención especializada.

Accesibilidad: Es la característica de los espacios, elementos constructivos o el mobiliario que permite su uso con seguridad a cualquier persona, con independencia de su condición física, psíquica o sensorial.

Por lo tanto, la accesibilidad permite:

- Llegar a todos los lugares y edificios sin sobreesfuerzos.
- Acceder a todos los establecimientos en los que se ofrecen servicios y poder, en caso de emergencia, evacuarlos en condiciones de seguridad.
- Hacer uso de las instalaciones y servicios que se prestan en dichos establecimientos con comodidad.

Accesibilidad Universal: Es la característica de los espacios, del mobiliario o de cualquier otro elemento que observa y acata los principios del diseño universal. La accesibilidad universal no se limita a la parte de accesibilidad física (a las barreras arquitectónicas) sino que hace referencia también a la atención y al trato con las personas y la importancia en la eliminación de las barreras culturales y mentales.

Productos de apoyo: Hace referencia a cualquier producto, instrumento, equipo o sistema técnico usado por una persona con discapacidad, fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, mitigar o neutralizar la discapacidad. Algunos ejemplos más comunes las sillas de ruedas, muletas, bastones, audífonos, dispositivos para asirse, etc. En el área de la accesibilidad en la Web, las ayudas técnicas habituales basadas en el software incluyen lectores de pantalla, lentes de pantalla, sintetizadores y programas de entrada de voz.

Barreras: Las barreras son la expresión de la falta de accesibilidad, la parte negativa, las que hacen que ésta no sea posible. Las barreras pueden serlo para la capacidad de movimiento, para las comunicaciones o fuentes de información y la actitud discriminatoria. La falta de accesibilidad implica dificultad o imposibilidad de realizar una serie de actividades. Para luchar contra esa marginación y/o pérdida de la calidad de vida habrá que actuar sobre las barreras tanto como sobre las limitaciones funcionales de las personas.

Calidad de Servicio: El concepto de **Calidad de servicio**, ha ido evolucionando hacia la **Calidad total**, la cual consiste en aplicar los conceptos de calidad a todos los procesos y actividades de la organización. Se establece como prioridad la excelencia en

todo lo referido a procedimientos y servicios entregados por los organismos públicos, para incentivar la calidad absoluta en todo lo que se ofrece a los clientes, tanto internos como externos.

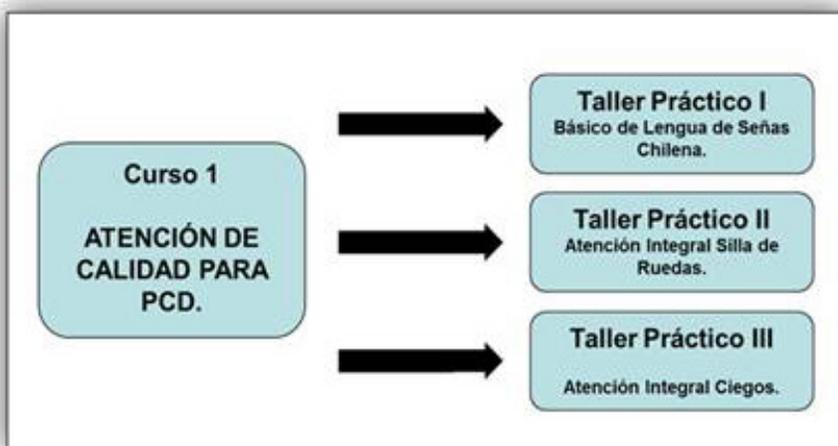
4 ACCIONES REQUERIDAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Etapas de Sensibilización: realizar acciones de sensibilización en pos de la inclusión social y laboral, aportando al tratamiento de la discapacidad.

Protocolo de Atención para personas con discapacidad: se propone la construcción de un protocolo de atención, donde se especifiquen los trámites más recurrentes de las personas en los distintos organismos del Estado donde se comience con la propuesta, y sirva de insumo para el programa de capacitación. Una vez definidos, se crea protocolo de atención y se traduce a Lengua de Señas (Sordos) y Braille (Ciegos). Junto con lo anterior, realizar videos para subirlo a plataforma digital, para que estén disponibles para las personas que así lo requieran, y actualización de página Web para que sea accesible; y que sirva como apoyo a la propuesta.

Formación y Capacitación: La propuesta es un programa de capacitación para funcionarios que se desempeñen en la atención y asistencia al público, consta de un curso de “Atención de Calidad para Personas con Discapacidad”, posteriormente tres talleres de carácter práctico, que se refieren a la calidad de atención para los tipos de discapacidad mencionados anteriormente, que se detallan a continuación:

Programa de capacitación.



5 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

CURSO: ATENCIÓN DE CALIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD.	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Dar una atención de calidad a personas con discapacidad.• Conocer claves y formas de atención para personas con discapacidad.	
Dirigido a: <p>Funcionarios del Estado que se desempeñen en áreas de atención y asistencia de Público.</p>	
Contenidos: <p>Módulo 1: Contextualización, Discapacidad en Chile.</p> <ul style="list-style-type: none">- Discapacidad.- Estadística en Chile. <p>Módulo 2: Conceptos básicos.</p> <ul style="list-style-type: none">- Personas con discapacidad (PcD).- Personas con movilidad reducida.- Accesibilidad. <p>Módulo 3: Principales Tipos de Discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none">- Física.- Sensorial.- Intelectual. <p>Módulo 4: Situaciones regulares en atención de público.</p> <ul style="list-style-type: none">- Requerimientos de personas con discapacidad.- Situaciones regulares en oficinas de atención de público. <p>Módulo 5: Claves para relacionarse con Personas con Discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none">- Discapacidad Física.- Como atender a una persona ciega.- Como atender a una persona sorda.- Como atender a una persona en silla de ruedas.	
Metodología: <ul style="list-style-type: none">- Exposición con apoyo de presentaciones.- Desarrollo de actividades prácticas, (Ejercicios, rol playing).	
Modalidad: <p>Presencial</p>	Duración: <p>16 hrs.</p>

TALLER BÁSICO DE LENGUA DE SEÑAS CHILENA

Objetivos:

- Conocer Alfabeto Manual de las personas Sordas.
- Conocer Vocabulario básico, que permita la comunicación entre una persona Oyente y una persona Sorda.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que de desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.

Contenidos:

Módulo 1: Contextualización.

- Comunidad Sorda.
- Situación actual en Chile.

Módulo 2: Importancia del cuerpo para la comunicación.

- Expresión Corporal y Facial.

Módulo 3: Alfabeto Manual.

- Alfabeto Manual (Partes)
- Vocabulario Básico (Partes específicas)
- Verbos (Diferenciación, más utilizados)

Módulo 4: Atención para PcD - Sordos.

- Preguntas – Respuestas frecuentes.
- Claves para atención de calidad referido a PcD.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones.
- Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: dictado de palabras, vocabulario, dialogo básico, rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

8 hrs.

TALLER ATENCIÓN INTEGRAL – SILLA DE RUEDAS

Objetivos:

- Conocer una contextualización y conceptos básicos de la discapacidad física en Chile, enfocado en personas que utilicen silla de ruedas.
- Conocer información básica que permita una atención de calidad a una persona que esté en silla de ruedas.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.

Contenidos:

Módulo 1: Contextualización.

- Tipos de enfermedades.
- Situación actual en Chile.

Módulo 2: Conceptos básicos.

- Personas con discapacidad física.
- Productos de apoyo – Silla de Ruedas.

Módulo 3: Derribando Mitos.

- La silla de ruedas.
- Como manejar la silla de ruedas.
- Como actuar con una persona que esté en silla de ruedas.
- Testimonios de personas en silla de ruedas.

Módulo 4: Atención para PcD – Silla de Ruedas.

- Preguntas – Respuestas frecuentes.
- Claves para atención de calidad referido a PcD.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones
- Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

8 hrs.

TALLER ATENCIÓN INTEGRAL PARA PERSONAS CIEGAS	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer una contextualización y conceptos básicos de la discapacidad física en Chile, enfocado en personas ciegas. • Conocer información básica que permita una atención de calidad a una persona ciega. 	
Dirigido a: <p>Funcionarios del Estado que de desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.</p>	
<p>Módulo 1: Contextualización.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunidad Ciega. - Situación actual en Chile. <p>Módulo 2: Conceptos básicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personas con discapacidad física. - Productos de apoyo – Ciegos. <p>Módulo 3: Comunicarse con una persona ciega.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como actuar con una persona ciega. - Testimonios de personas ciegas. <p>Módulo 4: Atención para PcD - Ciegos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntas – Respuestas frecuentes. - Claves para atención de calidad referido a PcD. 	
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Exposición con apoyo de presentaciones - Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: rol playing). 	
Modalidad:	Duración:
Presencial	8 hrs.

Una vez realizado el programa se espera tener impacto no solo en la preparación de los funcionarios del Estado para la atención de público, sino también aportar a la inclusión laboral de personas con discapacidad, y acercar dicha temática a las personas que no estén en esa situación. Aportar al desarrollo de valores básicos para la relación entre las personas, como son el respeto, la empatía y al asertividad en las relaciones interpersonales de funcionarios con ciudadanos, funcionarios que también son ciudadanos, y que muchas veces se olvida.

El presente programa de capacitación es una invitación a acercar conceptos lejanos para muchos, con una mirada simple, cercana y sincera en torno a escenarios posible para todos, para los cuales debemos, al menos, practicar la empatía y asertividad en las relaciones entre personas, sin olvidar que independiente de nuestra situación, raza,

color, nivel socioeconómico, estudios, etc., somos simplemente eso, personas que viven, crean, se desarrollan y sueñan con otras personas.

BIBLIOGRAFÍA

Apuntes Diplomado Virtual Gerencia Social y Políticas de Discapacidad. OEA, 2017. (Objetivo de Desarrollo Sostenible Agenda 2030 “Una oportunidad para América Latina y el Caribe).

Acción RSE. Guía práctica para elaboración de un programa de integración laboral de personas con discapacidad. Chile, 2005.

Escuela de Capacitación SII. Manual Curso “Gestión de la Calidad para la Atención del Contribuyente”, Chile. 2015.

ILUNION, Fundación ONCE Manual Curso “Inclusión laboral de las personas con discapacidad”, CEDDET, 2015.

Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Santiago de Chile, 2010.

Ley N° 21.015, que incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral. Santiago de Chile, 2017.

Servicio Nacional de la Discapacidad. Primer Estudio Nacional de la Discapacidad. Santiago de Chile, 2004.

Servicio Nacional de la Discapacidad. Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad. Santiago de Chile, 2015.

SITIOS WEB REVISADOS:

<http://www.chileagenda2030.gob.cl>
(Agenda 2030 – La Agenda de Desarrollo Sustentable - Objetivos)

VIDEOS REVISADOS:

<https://www.youtube.com/watch?v=Sz5EFArn-iU>
(Como tratar a una persona con discapacidad I)

<https://www.youtube.com/watch?v=A8aoyCdFmGQ>
(Como tratar a una persona con discapacidad II)

<https://www.youtube.com/watch?v=9TjR1p6Ddjw#t=33>
(Ley N° 20.422)

<https://www.youtube.com/watch?v=ignS0HzOS90>
(Desdramatizar la discapacidad intelectual)

CAPÍTULO 15

EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROFESSORES, HISTÓRIA DE VIDA E TERMOS AFINS: SEÇÃO DE UM ESTADO DO CONHECIMENTO

Data de submissão: 01/06/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Soraya Cunha Couto Vital

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMS
Campo Grande-MS
<http://lattes.cnpq.br/9148635320968031>

Solange Izabel Balbino

Universidade Estadual de Campinas
UNICAMP
Campinas-SP
<http://lattes.cnpq.br/0205071932329425>

Sonia da Cunha Urt

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMS
Campo Grande-MS
<http://lattes.cnpq.br/5338193871900977>

RESUMO: O presente trabalho objetiva apresentar a seção de um Estado do Conhecimento acerca da 'educação integral', tendo os termos 'professores' e 'história de vida' também como descritores, tencionando inventariar as produções acadêmicas, teses e dissertações, que apresentaram aproximações do objeto de investigação da pesquisa "Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul:

histórias de vida de professores", que, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt, é parte integrante de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, na linha de pesquisa Psicologia e Processos Educativos. O percurso metodológico tenciona inventariar trabalhos relacionados à temática da educação integral a partir das histórias de vida de professores, e analisar tal proposição sob o referencial da Teoria Histórico-Cultural, Vygotsky e seus interlocutores. Conclui-se que ainda é impreciso afirmar que a visão de escola de tempo integral contribua efetivamente para a concretização de uma educação integral nas escolas públicas brasileiras. Não basta apenas ampliar a jornada escolar, é preciso rever questões como dificuldades de aprendizagem, evasão escolar, reprovação e outras que já fazem parte do âmbito da escola regular. É preciso considerar também que um processo formativo e pedagógico, que vise oferecer uma educação integral, deve centrar-se em uma proposta democrática, humana e igualitária.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral. Estado do Conhecimento. Professor. História de Vida.

FULL-TIME EDUCATION, TEACHERS, LIFE HISTORY AND RELATED TERMS: A STATE OF KNOWLEDGE SECTION

ABSTRACT: This paper aims to present the state of knowledge section about the 'full-time education', also considering the terms

'teacher' and 'life history' as descriptors, intending to list the academic productions, theses and dissertations, which showed approaches with object of the research "Paths and waywardness of full-time education school in Mato Grosso do Sul: teachers' life histories", which, under the guidance of Professor Dr. Sonia da Cunha Urt, is part of a master's dissertation of the Post-graduation Program in Psychology at the Federal University of Mato Grosso do Sul – UFMS, in the research line Psychology and Educational Processes. The methodological approach intends to inventory works related to the theme of full-time education from the life histories of teachers, and analyze this proposal under the framework of the Historical-Cultural Theory, by Vygotsky and his interlocutors. It concludes that it is still inaccurate to attest that the perspective of full-time school effectively contributes to the achievement of a comprehensive education in Brazilian public schools. It is not enough to extend the school day, but to review issues such as learning difficulties, school dropout, failure and others that are already part of the scope of the regular school. It is also important to consider that a training and educational process, which aims to offer a comprehensive education, should focus on a democratic, humane and egalitarian proposal.

KEYWORDS: Full-time education. State of knowledge. Teacher. Life history.

1 INTRODUÇÃO

O pesquisador é um perscrutador de conhecimento por excelência. Movido pelo desafio de compreender o já identificado e/ou realizado e, conseqüentemente, buscar o que ainda não foi encontrado, dedicar tempo e atenção ao que parece inacessível, para ampliar horizontes a respeito de determinado saber e divulgá-lo à sociedade, enfrenta, entre outros desafios, o de mapear e analisar uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões têm sido destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares.

Isso se dá pelo fato de manter em si uma inquietação proveniente da compreensão do não conhecimento acerca da totalidade de pesquisas de sua área de estudos, que cotidianamente apresenta crescimento qualitativo e quantitativo das análises desenvolvidas, por exemplo, por inúmeros programas de pós-graduação dentro e fora do Brasil.

Segundo Urt (2005),

A produção científica é um campo de investigação e de resgate histórico das áreas do conhecimento, apresentando-se como um veículo capaz de revelar e expressar o que tem sido investigado numa área em determinado(s) momento(s) histórico(s). É possível, desta forma, conhecer o particular, o singular, e nele ver manifestada a universalidade do conhecimento, resguardada sua especificidade. (URT, 2005, p. 43).

Nesse sentido, a proposta deste artigo é apresentar a seção de um Estado do Conhecimento acerca da 'educação integral', tendo os termos 'professores' e 'história de vida' também como descritores, objetivando inventariar as produções acadêmicas, teses

e dissertações, que apresentaram aproximações do objeto de investigação da pesquisa “Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul: histórias de vida de professores”, que, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt, é parte integrante de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, na linha de pesquisa Psicologia e Processos Educativos.

O Estado de Conhecimento acerca de um tema é necessário no processo de evolução da ciência, a fim de que periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos seja ordenado, organizado e permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições e a determinação de lacunas e vieses (SOARES, 1987, p. 3).

Sua importância ainda se dá pelo fato de possibilitar a investigação em determinada área de conhecimento, com o objetivo de identificar temas pesquisados na contemporaneidade e os tipos de pesquisa mais recorrentes. Este também deve contribuir para a investigação científica, identificando o que há de inovador nas pesquisas, assim como suas limitações e possibilidades de experiências inovadoras e proposição de novos encaminhamentos da área estudada.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Com o propósito de inventariar trabalhos relacionados à temática da educação integral a partir das histórias de vida de professores, e analisar tal proposição sob o referencial da Teoria Histórico-Cultural, Vygotsky e seus interlocutores, foi realizado o Estado do Conhecimento no período de 05 de janeiro a 10 de fevereiro de 2016.

Foram examinadas teses e dissertações nas áreas de Psicologia e Educação, presentes em quatro bancos de dados digitais, entre os anos de 2010 e 2015. Foram eles: CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; UCDB – Universidade Católica Dom Bosco (Campo Grande–MS) e repositório institucional da UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, faz parte do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, e integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, além de incentivar o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

O Banco de Teses da CAPES, disponibiliza o melhor da produção científica internacional às instituições de ensino e pesquisa no Brasil.

Os bancos da Universidade Católica Dom Bosco – UCBD, e do repositório institucional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, concedem informações referentes às teses e dissertações defendidas nas respectivas instituições de ensino superior.

Para a realização das buscas, foram utilizados os descritores ‘educação integral’, ‘professor’ e ‘história de vida’.

A partir da leitura do resumo dos documentos, foram selecionadas teses e dissertações que estavam mais próximas do objeto de estudo da pesquisa “Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul: histórias de vida de professores”, supra citada.

No banco de dados da CAPES, dos trabalhos disponíveis para consulta, que datam de 2010 a 2015, foram 259 teses e dissertações encontradas e 43 selecionadas pela pesquisadora. Neste mesmo banco, selecionou-se uma amostra de dissertações e teses de Mestrado e Doutorado em Psicologia e Educação, respectivamente, sendo que houve importância em considerar produções realizadas em Mestrado em Desenvolvimento Humano, Mestrado em Desenvolvimento Regional, Mestrado em Letras, Mestrado em Ensino de Ciências, Mestrado em Educação Agrícola e Mestrado em Educação Física, por sua relevância à temática e objeto da pesquisa.

Há proeminência na CAPES de produções científicas pesquisadas sob o olhar dos descritores apresentados, realizadas nos anos 2011 e 2012.

A BDTD, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, banco que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, apresentou 2.382 artigos a partir dos descritores solicitados, no período de 2010 e 2015. Segundo critério de relevância para pesquisa e análise desta temática, foram selecionados 43 textos. Selecionou-se também uma amostra de dissertações e teses de Mestrado e Doutorado em Psicologia e Educação, respectivamente, sendo que houve importância em considerar produções realizadas em Mestrado em Desenvolvimento Humano e Música.

Os trabalhos selecionados neste banco encontram a maioria de seus registros nos anos 2013 e 2014.

O arquivo online de dissertações e teses defendidas na Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (Campo Grande-MS), registra 19 anos de história e é organizado por ano. Com relação aos descritores pesquisados no período de 2010 a 2015, foram selecionadas 02 dissertações de Mestrado em Educação, de um total de 92, e 01 tese de Doutorado em Educação, de um total de 15. O Mestrado em Psicologia registra 66

trabalhos em seu banco, mas nenhum selecionado nesta pesquisa, e não há teses no banco do Doutorado em Psicologia desta instituição.

No que tange às pesquisas científicas identificadas com os descritores “educação integral/professor/história de vida”, no período de 2010 a 2015, no repositório institucional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, estas somam um total de 19 trabalhos nos Mestrados e Doutorados em Psicologia e Educação.

Nesse trabalho, a proposta é apresentar a seção do Estado do Conhecimento realizado no preâmbulo da pesquisa “Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul: histórias de vida de professores”, que, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt, é parte integrante de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, na linha de pesquisa Psicologia e Processos Educativos.

3 DESCRITORES E TERMOS AFINS: ANÁLISE DE ALGUNS VOCÁBULOS SELECIONADOS

O presente levantamento aponta evidências de que as pesquisas selecionadas apresentam diversidade de temáticas em torno dos descritores “educação integral, professor e história de vida”. Por este motivo, após a leitura de todos os resumos e de vários textos completos, selecionou-se os termos que são mais relevantes à temática dessa pesquisa. Para esta análise foram destacados três termos de cada descritor.

Com relação ao **descritor “educação integral”**, destacam-se os termos **escola pública, tempo integral e Programa Mais Educação**.

Ao analisar a **escola pública**, Alves (2001) afirma que “o processo de produção material dessa instituição é o elemento revelador de sua natureza e das funções sociais que vem assumindo historicamente” (ALVES, 2001, p. 146). Até então a função da escola era simplesmente suplementar e preparatória à educação que se fazia predominantemente no lar e na vida da comunidade. A necessidade, pois, de a escola tomar, em grande parte, a si, as funções da família e do meio social, corresponde a uma verdadeira premência dos nossos tempos.

Além disso, o capital criou condições materiais para acrescentar à escola funções complementares, como o controle dos níveis de desemprego, pela extensão do tempo de permanência da criança na escola; a liberação da mulher para o mercado de trabalho, criando creches e escolas para seus filhos; o serviço de refeitório para sua clientela, para assegurar alimentação aos escolares também tornou-se objetivo vital da escola pública contemporânea, entre outros (ALVES, 2001 apud CARDOSO e LARA, 2009).

Segundo Demo (1993) a escola sugere um trabalho de desenvolvimento e deve investir em recursos, metodologias e estratégias de ensino de caráter lúdico – jogos, brincadeiras, teatro, representações etc., que estimulem um aprendizado prazeroso, além de não incidir em custos e ser acessíveis às escolas públicas.

O mesmo autor também afirma que a escola deve possuir diversos instrumentos de avaliação que sirvam de suportes para desenvolver as propostas e práticas pedagógicas onde os alunos são considerados sujeitos ativos e o conhecimento não é transmitido, mas sim construído. Afirma:

[...] o papel da escola torna-se ainda mais específico, ultrapassando a figura da complementação da família, ou da sociedade de normas e valores, para assumir a condição de lugar da formação de um tipo essencial de competência frente à formação da cidadania e frente às mudanças na sociedade e na economia. A escola tenderá torna-se instância estratégica em termo de qualificação das mudanças estruturais qualitativas e universais, para assegurar a todos a mesma oportunidade de desenvolvimento. (DEMO, 1993, p. 244).

Nesse sentido, faz-se importante considerar os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que norteiam a pesquisa “Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul: histórias de vida de professores”, ressaltando que sua abordagem é orientada para os processos de desenvolvimento do ser humano, com ênfase em sua dimensão social e histórica e em sua interação com o outro no meio social. Esta considera o homem inserido na sociedade e afirma que é por meio da relação com o outro que ele se desenvolve.

Vygotsky (1991) assevera que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores estaria intimamente relacionado com a base dos processos mediados, ou seja, culturais. O pensador russo estabelecia uma analogia entre os processos psíquicos naturais, das funções psíquicas inferiores, e as funções psíquicas superiores, cujo salto qualitativo é possibilitado pelo caráter de mediação do que ele denomina “instrumentos psicológicos”, representados pela cultura.

Nesse contexto, Vygotsky (1991) declara que cada assunto tratado na escola deve ter sua relação específica no curso de desenvolvimento do ser humano, relação essa que varia à medida que um indivíduo passa de um estágio para outro.

Cabe à escola, portanto, a importante tarefa de transmitir os conteúdos historicamente produzidos e socialmente necessários, selecionando-os a cada momento do processo pedagógico. Se o conteúdo escolar estiver além da criança, por exemplo, o ensino fracassará, porque ela ainda será incapaz de apropriar-se daquele conhecimento e das faculdades cognitivas a ele correspondentes.

Se, no outro extremo, o conteúdo escolar se limitar a requerer da criança aquilo que já se formou em seu desenvolvimento intelectual, então o ensino tornar-se-á inútil,

desnecessário, pois a criança poderá realizar sozinha a apropriação daquele conteúdo não produzirá nenhuma nova capacidade intelectual, não produzirá nada qualitativamente novo, terá apenas um aumento quantitativo das informações por ela dominadas.

No que diz respeito ao **tempo integral**, segundo termo relacionado ao descritor 'educação integral', faz-se necessário alargar esta compreensão, rever, de modo geral, como esse tempo é empregado no cotidiano escolar. Considerá-lo de forma isolada, descontextualizada, não contribuirá para uma visão realista e aprofundada da educação integral.

Silva (2014) reafirma que ao tratarmos a educação, sempre houve associação entre educação e tempo, principalmente quando esse tempo é utilizado e institucionalizado para a formação escolar. O tempo escolar vem sendo discutido como elemento que possibilita uma educação de qualidade, e mesmo como alternativa para a classe trabalhadora como forma de ocupação de crianças e adolescentes.

De acordo com Kerstenetzky (2006) há estudos que consideram que a qualidade do ensino está alicerçada nessa relação de tempos e espaços educativos, e que a ampliação da jornada escolar pode alavancar essa qualidade.

Para outros, a extensão do horário escolar, por si só, não garante o incremento qualitativo do ensino, mas carrega essa possibilidade em potencial (Cavaliere, 2002). Ou seja, "se a essa extensão não aderir o conceito de intensidade, capaz de se traduzir em uma conjunção qualitativa de trabalhos educativos", de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço (COELHO, 1997, p. 196).

Alves (2014) diz que de acordo com a legislação existe uma relação entre educação integral e melhoria da aprendizagem com a escola de tempo integral. Essa relação muitas vezes aparece como sendo o meio para se assegurar a educação integral. Nesse sentido, o tempo de estudo é o diferencial, ou seja, a ampliação da jornada escolar aparece como a possibilidade de promover a educação integral.

Contudo, pensar o tempo integral, pressupõe pensar também em dificuldades de aprendizagem, evasão escolar, reprovação e outros fatores que fazem parte do universo educacional brasileiro. Acrescentar tempo ao período em que o aluno permanece na escola, também implica pensar a respeito da qualidade, porque práticas conteudistas, pobres em valores sociais, éticos e culturais, entre muitas outras, não são o caminho para a efetivação de uma proposta de educação integral em tempo integral, mesmo parecendo que a legislação apresente como solução para a escola pública.

O **Programa Mais Educação**, terceiro termo associado ao descritor 'educação integral' nos trabalhos selecionados no Estado do Conhecimento realizado no início da pesquisa "Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso

do Sul: histórias de vida de professores”, é apresentado como uma política educacional-social, como um caminho à formação integral para jovens e crianças destituídos de melhores oportunidades de escolarização.

Criado em 2007, por meio de uma Portaria Interministerial, embasada no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2007), o Programa Mais Educação – PME é um dos programas criados como política de ação contra a pobreza, a exclusão social e a marginalização cultural. Prevê ações socioeducativas no contraturno escolar, defendendo a ideia de que a ampliação do tempo e dos espaços educativos seja solução para a problemática da qualidade de ensino.

A área de atuação do Programa, demarcada inicialmente para atender em caráter prioritário as escolas situadas em capitais e regiões metropolitanas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, e onde os estudantes encontram-se em situação de vulnerabilidade social – segundo o Decreto n. 7.083/2010 (BRASIL, 2010). Iniciou em 2008 com a participação de 1.380 escolas.

No que diz respeito ao **“professor”** – segundo descritor utilizado nesse Estado do Conhecimento – destacam-se os termos **“atuação do professor”** e **“saber e fazer docente”** de forma entrelaçada. Ao inseri-los no contexto da educação integral proposta pelo Programa Mais Educação, encontra-se a afirmação de que

[...] educador é aquele que reinventa a relação com o mundo, que reinventa sua relação com o conteúdo, com o espaço da sala de aula e com seus alunos. É aquele que permite ver nos alunos possibilidade e processos em realização. Por isso pode ser comparado a um artista na arte de mediar aprendizagens e buscar sempre o (re)encantamento com sua profissão. (BRASIL, 2009, p. 36).

O professor é solicitado a sair do espaço da sala de aula, para avançar na “valorização do trabalho e da cultura como princípios educativos” (BRASIL, 2009, p. 37), articulando o espaço escolar ao espaço da comunidade, que envolve a vida na família, no bairro e na cidade. Significa que os novos desafios que o Programa suscita, com o propósito de ampliação da jornada escolar, ampliando os espaços educativos, demanda também aos professores novas responsabilidades (SILVA e SILVA, 2012).

Os mesmos autores ainda afirmam que esta proposta não se adequa ao tamanho da responsabilidade que está sendo transferida para os professores da educação básica, em tornar possível, diante de todas as adversidades, não só uma educação integral dos estudantes, mas também uma ampliação da jornada escolar. Este é um esforço que deve envolver os professores numa perspectiva de formação “que não seja pautada na ideia do que Paulo Freire chamou de ‘Educação Bancária’” (SILVA e SILVA, 2012, p.190).

Nesse contexto, Demo (2001) declara que

Professor é, na essência, pesquisador, ou seja, profissional da reconstrução do conhecimento, tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico, quanto sobretudo no da pesquisa como princípio educativo. [...]Ser professor é substancialmente saber “fazer o aluno aprender”, partindo da noção de que ele é a comprovação da aprendizagem bem sucedida. (DEMO, 2001, p. 5).

Diante do exposto, cabe considerar que a Teoria Histórico-Cultural defende uma escola que, de forma socializada, transmita os conhecimentos científicos produzidos historicamente, com qualidade, com métodos avançados, e que sua concepção de professor é o de agente organizador do processo de aprendizagem, aquele que leva os alunos à apropriação dos conhecimentos, que propõe desafios, ajuda-os a resolvê-los e que com suas intervenções contribui para o fortalecimento de funções ainda não consolidadas, ou para a abertura de zona de desenvolvimento proximal.

Esse conceito é o que se apreende de Vygotsky quando se examina teoricamente as relações entre aprendizagem e desenvolvimento (Vygotsky, 1987). Para o professor empenhado em promover a aprendizagem de seu aluno, há o imperativo de penetrar e interferir em sua atividade psíquica, notadamente seu pensamento. Essa necessidade antecede a tudo e, por isso mesmo, dirige a escolha dos modos de ensinar, pois sabe o professor que os métodos são eficazes somente quando estão, de alguma forma, coordenados com os modos de pensar do aluno.

Finalmente, destaca-se nas teses e dissertações encontradas nesse Estado do Conhecimento a partir do descritor **“história de vida”**, os termos **“Histórias e Memórias”** também inter-relacionados.

Acerca destes, Teno (2013, p. 39) considera que “[...] os fatos lembrados nunca são vistos como algo em estado puro na linguagem do narrador. Dependendo do ponto de vista cultural e ideológico em que o narrador está inserido, essas lembranças são estilizadas.” E complementa, relacionando-os especificamente ao professor, que

O professor, ao longo da vida e formação, utiliza várias referências para se constituir professor. Entre elas podemos falar das suas trajetórias de vida, da família, da escola, da convivência social. No momento em que se coloca na condição de narrador, personagem [...], de certa forma vai buscar nas suas referências informações sobre a sua história de vida e formação. [...] o sujeito vai assumindo o papel de protagonista da sua própria narrativa, encontrando os significados das trajetórias vividas, e reconstruindo a compreensão que tem da formação. (TENÓ, 2013, p. 39).

Faz-se importante observar, então, que toda história de vida contém um conjunto de depoimentos selecionados pelo narrador, embora o pesquisador formule questões ou elabore um roteiro, um esboço.

Com base em Halbwachs (2004), Pollack (1989) e Bosi (1994), também pode-se afirmar que a memória é seletiva, por isso deve-se possibilitar ao narrador a autonomia de

selecionar mentalmente as lembranças das vivências que remetem às suas subjetividades. Desse modo, os caminhos trilhados pela memória podem trazer elementos de como cada um vê e sente o mundo e, ainda, se posiciona frente às questões da sociedade.

Nesse sentido, deve-se considerar que a história contada está centrada também na vida coletiva, na memória construída nas experiências de indivíduos inseridos em grupos sociais e na percepção de que as vivências narradas se referem a lembranças que se apresentam no processo narrativo.

No âmbito da Teoria Histórico-Cultural, que considera o sujeito como histórico e enfoca a atividade que ele executa, cabe ressaltar que

O indivíduo é colocado diante de uma imensidade de riquezas acumuladas ao longo dos séculos por inumeráveis gerações de homens, os únicos seres, no nosso planeta, que são criadores. As gerações humanas morrem e sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes, que multiplicam e aperfeiçoam, pelo trabalho e pela luta, as riquezas que lhes foram transmitidas e “**passam o testemunho**” do desenvolvimento da humanidade. (LEONTIEV, 2004, p. 284, grifo do autor).

Logo, o que a Teoria Histórico-Cultural pressupõe é que a constituição do homem se dá a partir da atividade concreta de sua vida, sempre mediada pela linguagem, formando sua consciência. É um processo dialético, em que o sujeito cria e recria sua consciência, promovendo um movimento social na constituição de sua identidade. Sendo assim, sua história tem relevância para pensar sua formação e sua prática, porque é agente dessa constituição sempre em transformação, em relação à sua atividade.

Esta base teórica, conduz à concepção de que o estudo do sujeito é essencial para a compreensão da sociedade, o que leva a considerar que as narrativas oferecem possibilidade de reconhecimento de pessoas com significados relevantes para a compreensão de espaços e tempos sociais.

Por meio de estudos que utilizam as narrativas, pode-se, então, compreender a singularidade dos sujeitos e inferir os elementos que os tornam essencialmente históricos, suscetíveis às especificidades do contexto cultural em que vivem, trabalham e se desenvolvem, enunciam sua transformação contínua diante desse processo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diretrizes para a educação integral no Brasil têm sido consolidadas a partir de um modelo que altera as concepções de educação e o trabalho da escola, com uma forte tendência à ampliação da jornada escolar, dos espaços educativos e a intensificação das tarefas dos profissionais da educação.

A partir da primeira metade do século XX são encontradas investidas significativas a favor da educação integral brasileira, tanto no pensamento quanto nas ações. Nomes,

como Plínio Salgado, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro são expoentes deste modelo educacional brasileiro, que propunha uma escola que desse às crianças um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física, saúde e alimento à criança.

Atualmente, escolas públicas do Mato Grosso do Sul têm sido inseridas nesta modalidade de ensino, por isso considera-se importante a realização da pesquisa “Caminhos e descaminhos da escola de educação integral em Mato Grosso do Sul: histórias de vida de professores”, que propõe pensar a educação integral que deve acontecer na escola de tempo integral a partir de narrativas de professores que têm ou tiveram experiências/vivências nestas realidades escolares.

Entretanto, faz-se importante considerar que para pensar a educação integral, não realizada somente em escola com carga horária estendida, mas, principalmente, por e para sujeitos considerados em sua totalidade, há que se expandir a compreensão deste significado. Uma compreensão que possibilite experiências educativas diferenciadas, que ressaltem, analisem e problematizem os princípios e as diversas concepções de educação integral e possibilitem um enfoque plural das ações que acontecem dentro da instituição escolar.

É impreciso afirmar que a visão de escola de tempo integral contribua efetivamente para a concretização de uma educação integral nas escolas públicas brasileiras. Não basta apenas ampliar a jornada escolar, é preciso rever questões como dificuldades de aprendizagem, evasão escolar, reprovação e outras que já fazem parte do âmbito da escola regular. É preciso considerar também que um processo formativo e pedagógico, que vise oferecer uma educação integral, deve centrar-se em uma proposta democrática, humana e igualitária.

Certamente, a seção do Estado do Conhecimento apresentada neste artigo requer aprofundamento, contudo espera-se que as considerações aqui apresentadas tenham contribuído para a compreensão da temática e instigue novos questionamentos e novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

ALVES, V. B. Educação Integral e Escola de Tempo Integral: questões e dilemas do programa mais educação. In: ROSA, S. V. L.; BRANDÃO, A. A. et al (Orgs.) **Educação Integral e Escola Pública de Tempo Integral**: formação de professores, currículo e trabalho pedagógico. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014.

BOSI, E. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, p. 405-452, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Série Mais Educação. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional, p. 15 – 20. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 13 de outubro de 2015.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em 10 de outubro de 2015.

CARDOSO, M.A.; LARA, A.M.B. **Sobre as funções sociais da escola**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul-Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1929_1160.pdf. Acesso em 02 de dezembro de 2014.

CAVALIERE, A. M. **Escolas públicas de tempo integral**: uma idéia forte, uma experiência frágil. In: CAVALIERE, A. M. e COELHO, L. M. C. Educação brasileira e(m) tempo integral. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

COELHO, L. M. da C. Escola pública de horário integral: um tempo (fundamental) para o ensino fundamental. In: ABRAMOVICZ, Anete e MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar**. Campinas, Papirus, 1997.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**, 4ª edição. Editora Vozes: Rio de Janeiro, 1993. Disponível em <http://pesquisaepeticapedagogicas.blogspot.com.br/p/pedro-demo.html>. Acesso em 18 de abril de 2016.

DEMO, P. **Professor/Conhecimento**. Perfil do Professor. Universidade de Brasília – UNB, 2001. Disponível em: http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fProfessor_Conhecimento.pdf. Acesso em 23 de abril de 2016.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, p. 29-94, 2004.

KERSTENEETZKY, C. L. **Escola em tempo integral já**: quando quantidade é qualidade. In: Ciência hoje. v. 39, n. 231, p. 18-23, outubro, 2006.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo, Centauro, 2004.

POLLAK, M. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos históricos. Rio de Janeiro. v.2, n.03, p.03-15, 1989.

SILVA, K. A. C. P. C. da. A Formação de Professores para a Educação Integral na Escola de Tempo Integral: Impasses e Desafios. In: ROSA, S. V. L.; BRANDÃO, A. A. et al (Orgs.) **Educação Integral e Escola Pública de Tempo Integral**: formação de professores, currículo e trabalho pedagógico. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014.

SILVA, J. A. de A. d.; SILVA, K. N. P. **Educação Integral no Brasil de Hoje**. Curitiba: CRV, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização no Brasil – O Estado do Conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1987.

TENO, N. A. C. Rememorando trajetórias: docência e identidade do professor em formação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Educação. **Relatório de Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação**, 2013. Disponível em: <https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/download/1243/cursoid:76>. Acesso em 10 de abril de 2016.

URT, S. da C. A produção científica e a constituição de grupos de pesquisa na universidade: apenas um sonho? In: URT, S. da C. e MORETTINI, M. T. (Orgs.). **A Psicologia e os desafios da prática educativa**. Campo Grande – MS: Ed. UFMS, p. 43-62, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S. **Psicologia e Pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo, Moraes, p.1-17, 1991.

CAPÍTULO 16

EDUCACIÓN TERAPÉUTICA DE MUJERES CON DIABETES GESTACIONAL (EDUGEST): DATOS CORRESPONDIENTES AL PERÍODO DE RECLUTAMIENTO

Data de submissão: 24/06/2021

Data de aceite: 09/07/2021

Silvia Beatriz Gorban de Lapertosa

Facultad de Medicina UNNE
Corrientes, Argentina
dralapertosa@hotmail.com

Jorge Alvariñas

Hospital Enrique Tornu
CABA, Argentina

Jorge Elgart

CENEXA (UNLP-CONICET-C Asoc CICPBA)
Facultad de Ciencias Médicas UNLP
La Plata, Argentina

Susana Salzberg

Instituto, Centenario
Departamento de Investigaciones Médicas
CABA, Argentina

Juan Jose Gagliardino

ENEXA (UNLP-CONICET-C Asoc CICPBA)
Facultad de Ciencias Médicas UNLP
La Plata, Argentina

prevalencia de 4,7%. Su presencia implica un mayor riesgo de desarrollar complicaciones durante la gestación tanto para la madre como el recién nacido. Ellas pueden prevenirse mediante su diagnóstico precoz y tratamiento oportuno. Objetivo: Promover una acción conjunta de centros de atención primaria (CAP) y maternidades locales para facilitar el acceso de las pacientes a una consulta precoz, un diagnóstico oportuno y un tratamiento adecuado mediante un programa de educación estructurado y multidisciplinario. Material y Métodos: se reclutarán embarazadas con DG en CAPs y Maternidades de las provincias de Buenos Aires, Corrientes, Chaco y CABA, que son atendidas por diferentes integrantes del equipo de salud (obstetras, diabetólogos, enfermeras, asistentes sociales, educadores, nutricionistas y médicos comunitarios). Se realizó la detección de DG según recomendaciones de ALAD. A las gestantes diagnosticadas se les relevaron hábitos nutricionales y parámetros clínicos, metabólicos y terapéuticos y se les brindarán cursos de educación siguiéndolas a lo largo de todo el embarazo. El seguimiento incluye los diferentes trimestres de gestación, parto, postparto y lactancia. Resultados: durante el período de reclutamiento las embarazadas con DG consultaron tardíamente (mayoría en el tercer trimestre de embarazo), presentando factores de riesgo para DG no prevenibles y prevenibles. Entre los primeros el más frecuente fue el antecedente familiar

RESUMEN: Introducción: La diabetes gestacional (DG) que se define como una intolerancia a la glucosa que se manifiesta durante el embarazo, tiene en Argentina una

de diabetes y entre los segundos la obesidad, hipertrigliceridemia y macrosomía en embarazos previos. Conclusiones: La DG genera un círculo vicioso entre futura Diabetes tipo 2 (DT2) en la madre y obesidad y DT2 en el niño. Romper este círculo es parte de los objetivos del EduGest cambiando hábitos no saludables en función de mejorar los resultados del embarazo y la salud del recién nacido.

PALABRAS CLAVE: Diabetes gestacional. Obesidad. Hipertrigliceridemia. Educación. Hábitos saludables. Prevención.

THERAPEUTIC EDUCATION OF WOMEN WITH GESTATIONAL DIABETES (EDUGEST): DATA CORRESPONDING TO THE RECRUITMENT PERIOD

ABSTRACT: Introduction: Gestational diabetes (GD), defined as a glucose intolerance manifested during pregnancy, has a prevalence of 4.7% in Argentina. Its presence implies a greater risk of developing complications during pregnancy for both the mother and the newborn. They can be prevented by early diagnosis and timely treatment. Objective: To promote a joint action of primary care centers (CAPs) and local maternities to facilitate the access of patients to early consultation and timely treatment through a structured and multidisciplinary education program. Material and Methods: Pregnant women with DG will be recruited in CAPs and maternities of the provinces of Buenos Aires, Corrientes, Chaco and CABA and will be attended by different members of the health team (obstetricians, diabetologists, nurses, social workers and educators). Nutritional habits, clinical, metabolic and therapeutic parameters and will be recorded from the participants offering to them education courses and followed up throughout the whole pregnancy. The follow-up includes the different trimesters of pregnancy, delivery, postpartum and lactation. Results: During the recruitment period the majority of the pregnant women with GD attended late in their pregnancy (third trimester of pregnancy), presenting risk factors for DG not preventable and preventable. Among the first, the most frequent was the family history of diabetes while the predominant among the second were obesity, hypertriglyceridemia and macrosomia in previous pregnancies. Conclusions: The DG generates a vicious circle between future DT2 in the mother childhood obesity and DT2. Breaking this circle is part of EduGest's objectives by changing unhealthy habits in terms of improving the results of pregnancy and the health of the newborn.

KEYWORDS: Gestational diabetes. Obesity. Hipertriglyceridemia. Education. Healthy habits. Prevention.

1 INTRODUCCIÓN

La Diabetes gestacional (DG) se define como una intolerancia a la glucosa que se manifiesta durante el embarazo (1-3). Empleando el criterio diagnóstico de la Asociación Latinoamericana de Diabetes (ALAD) su prevalencia en Argentina es de 4,7% (4).

Las mujeres con DG tienen un mayor riesgo de desarrollar complicaciones durante su embarazo (preeclampsia), mientras que sus hijos tienen un mayor riesgo

de desarrollar eventos adversos a corto plazo (macrosomía, hipoglucemia neonatal y disfunción cardíaca neonatal), así como disfunciones metabólicas a largo plazo (obesidad, tolerancia a la glucosa alterada (TGA) y diabetes en la adolescencia o en la adultez temprana (1,5,6).

Además de las alteraciones inducidas en el feto y la madre durante el embarazo ambos son también afectados después del parto: en USA inmediatamente después del embarazo entre el 5 y el 10% de las mujeres con DG desarrollan diabetes tipo 2 (DM2) (5). Incluso aunque la DG revierte dentro de las 6 semanas posteriores al parto, alrededor del 50% de las mujeres con este diagnóstico desarrollarían DM2 en los próximos 10-30 años (7).

El impacto negativo sobre la madre y el recién nacido puede reducirse significativamente mediante un diagnóstico precoz y un tratamiento adecuado de la DG que combine adopción de estilo de vida saludable y medicación (8,9).

En función de las evidencias mencionadas, recientemente hemos implementado en nuestro país un programa (EduGest), que intenta disminuir la carga de la enfermedad.

El objetivo principal del EduGest es: *Promover una acción conjunta de centros de atención primaria (CAP) y maternidades de Argentina para facilitar el acceso de las pacientes a una consulta precoz, un diagnóstico oportuno, y un tratamiento adecuado mediante un programa de educación estructurado y multisectorial.* En esta ocasión estamos presentando su diseño y datos registrados durante su período de reclutamiento de participantes.

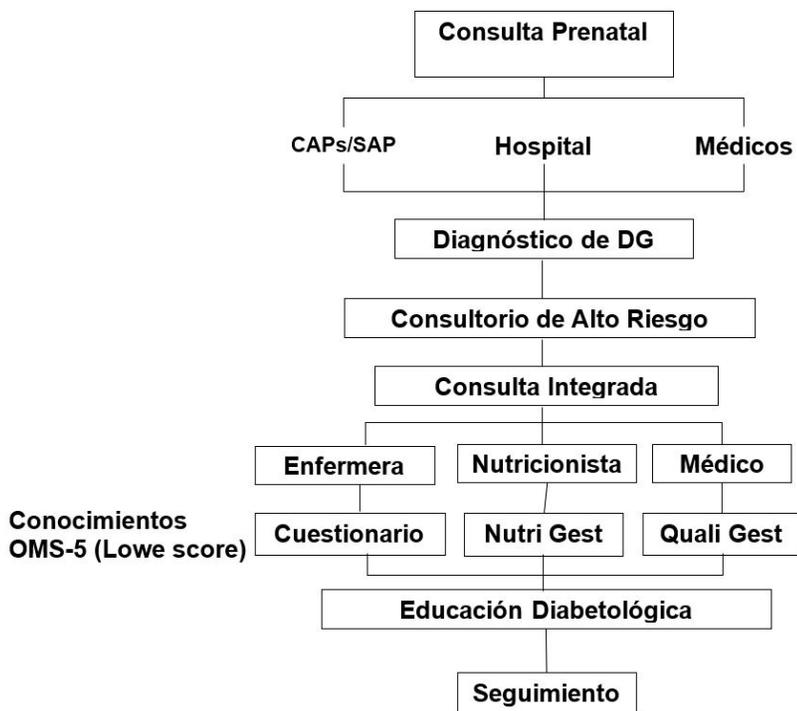
2 MATERIAL Y MÉTODOS

Las mujeres embarazadas con DG identificadas en las CAPs y maternidades participantes durante el periodo años 2017-2019, fueron derivadas para recibir atención médica especializada.

Para ello establecimos previamente una red que incluye las siguientes instituciones: Hospital J.R.Vidal, A.I Llano y Camilo Muniagurria de Goya Irastorza de Curuzu Cuatiá y CAPs y Salas Municipales (SAPs) de Corrientes; Hospital Perrando del Chaco; Hospitales Argerich, Ramos Mejía y Santojanni de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), la Maternidad de San Isidro y el Hospital Diego Thompson de San Martín de la Provincia de Buenos Aires.

Los pacientes derivados de los diferentes centros reclutados siguen el circuito que se muestra en la Figura 1.

Figura 1. Circuito seguido por los pacientes dentro del EduGest.



A lo largo de este circuito, el equipo de atención médica completa para cada participante el formulario QualiDiabGest específicamente desarrollado para este estudio (incluye datos personales y antecedentes obstétricos, índice de masa corporal [IMC], presión arterial, factores de riesgo cardiovascular [FRCV]) y el formulario de bienestar OMS-5 con la puntuación de Lowe para identificar depresión (10,11); también se extraen muestras de sangre para determinar glucemia en ayunas, colesterol total y nivel de triglicéridos. Las determinaciones de laboratorio se realizan empleando kits comerciales.

2.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS

Los datos registrados durante la consulta habitual se almacenaron en forma anonimizada en la base de datos QualiDiabGest para su análisis posterior. Para ello se utilizó el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales versión 15 (SPSS Inc., Chicago, IL, EE. UU.). Los resultados de estadísticas descriptivas para variables continuas se presentan como medias \pm desvíos estándar (DE), mediana y rango intercuartílico (RIQ); y para las variables categóricas como proporciones con 95% de intervalo de confianza (ICs) según corresponda.

2.2 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Todos los procedimientos del estudio se ajustaron a los estándares éticos del comité de investigación institucional, la Declaración de Helsinki de 1964 y sus modificaciones posteriores o estándares éticos comparables. El protocolo de estudio fue analizado y aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Todas las participantes incluidas en el estudio firmaron su consentimiento informado.

3 RESULTADOS

El programa educativo consta de un conjunto de componentes dirigidos a diferentes audiencias e incluyen:

1. **Comunidad**

- campaña de «sensibilización» difundiendo información acerca de la frecuencia y gravedad de la DG y su impacto sobre la madre y el producto de la gestación
- cómo diagnosticarla, prevenir su manifestación y tratarla adecuadamente

2. **Médicos y Enfermeras**

- Capacitación específica en el área de DG
- Normas de diagnóstico, prevención y tratamiento. Esta última consistió en una jornada teórico-práctica intensiva de un día de duración, en la cual especialistas del área de diabetes y obstetricia desarrollaron los contenidos de las *Guías de Diagnóstico y tratamiento de la diabetes gestacional. ALAD 2016* (12). Esta jornada se desarrolló en todas las áreas programáticas del EduGest (Corrientes-Chaco, CABA y prov. de Buenos Aires).

3. **Educadores**

- Capacitación y provisión de material educativo para el dictado de cursos estructurados y modalidad grupal, interactivos para embarazadas con DG

4. **Embarazadas con DG**

- cursos estructurados modalidad pequeños grupos para embarazadas con DG y sus familiares.

Para desarrollar estas actividades desarrollamos diferentes materiales:

- Trípticos y afiches

- Power Point para su empleo en el desarrollo de los cursos interactivos
- Tarjetas con fotos de alimentos y código de señales de tránsito según su valor calórico
- Modelo de periné y canal vaginal para simulación del parto
- Muñeco para practica de lactancia materna
- Modelos de Métodos anticonceptivos
- Modelo para prácticas de autoinyección de insulina
- Jeringas y plumas para autoinyección de insulina
- Tiras reactivas y diferentes glucómetros para práctica de automonitoreo glucémico (AMG)
- Cuadernillos para registro diario de valores de AMG
- Manual “Cómo tratar mi diabetes gestacional” que contiene los conceptos presentados en el curso presencial interactivo

El programa educativo incluye un **registro sistemático de datos** que permiten:

- determinar un diagnóstico de la situación real del problema (DG) en nuestro medio y
- evaluar el impacto del programa educativo desde el punto de vista de prevención y control de esta patología.

Dicho registro utiliza los siguientes formularios:

- el *QualiDiabGest* (registro clínico-metabólico y de eventos gestacionales correspondientes a la madre y al feto/recién nacido)
- el *NutriQuidGest* (autoevaluación de ingesta alimentaria con software que transforma alimentos en sus componentes esenciales)(13)
- el *OMS-5* con puntaje de Lowe que evalúa simultáneamente bienestar y utilizando el puntaje de Lowe permite determinar tendencia a la depresión (10,11).

El contenido detallado de cada material descripto puede consultarse en web de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste.

En la etapa de reclutamiento de embarazadas con DG registramos 1468 pacientes cuyos datos se muestran en la Tabla 1. Puede apreciarse que la edad media fue de 30,9 \pm 6,4 años, con 2,2 \pm 1,9 gestas previas y con una edad gestacional de 28,8 \pm 6,5 semanas.

En sus antecedentes personales el 55,3% tenía antecedentes familiares de diabetes, un IMC de alrededor de 30 Kg/m², mientras que los valores de presión arterial al igual que los de glucemia en ayunas estaban dentro de límites normales. Por el contrario los valores de colesterol total y triglicéridos estaban por encima de los valores de corte normal para la etapa de gestación (tercer trimestre) de nuestra población (14).

Tabla 1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA MUESTRA.

Parámetro	Media	DS	Mediana	RIQ	n
Edad al Inicio embarazo (años)	30,9	6,4	31	[26 – 36]	1432
Gestas Previas (cantidad)	2,2	1,9	2	[1 – 3]	1411
Edad gestacional (semanas)	28,8	6,5	30	[26 – 34]	1166
Talla (cm)	158,6	6,5	158	[154 – 163]	1267
Peso al Inicio (kg.)	75,4	18,0	74	[62 – 85]	1296
IMC (kg/m ²)	29,8	6,6	29	[25 – 34]	1176
TAS (mmHg)	107,9	13,9	110	[100 – 120]	1326
TAD (mmHg)	66,6	9,8	60	[60 – 70]	1323
Glucemia en ayunas (mg/dl)	98,3	29,1	93	[82 – 105]	1191
Colesterol total (mg/dl)	230,0	56,1	225	[192 – 263]	688
Trigliceridos (mg/dl)	231,2	94,0	218	[167 – 273]	583

DS: Desvío estándar; RIQ: Rango Intercuartílico; IMC: Índice de masa corporal; TAS: Tensión Arterial Sistólica; TAD: Tensión Arterial Diastólica;

Tabla 2. ANTECEDENTES FAMILIARES Y OBSTÉTRICOS.

Parámetro	n	n (si)	%	(95% IC)
FRCV Recurrentes				
Hipertensión Crónica	1.468	86	5,9	(4,7 - 7,1)
Obesidad	1.468	385	26,2	(24,0 - 28,5)
Dislipemia	1.468	28	1,9	(1,2 - 2,6)
Tabaquismo	1.468	95	6,5	(5,2 - 7,7)
Antecedentes Obstétrico				
DG en gestas previas	1.252	180	14,4	(12,4 - 16,3)
Prematuridad fetal	1317	117	8,9	(7,3 - 10,4)
Preeclampsia	1310	87	6,6	(5,3 - 8,0)
Antecedentes de familiares con diabetes	1372	759	55,3	(52,7 - 58,0)
Nacidos con peso de más de 4kg	1353	244	18,0	(16,0 - 20,1)
HIE en gestas previas	1314	120	9,1	(7,6 - 10,7)
Eclampsia	1316	15	1,1	(0,6 - 1,7)

IC: Intervalo de Confianza; DG: Diabetes Gestacional; HIE: hipertensión inducida por el embarazo.

Entre los antecedentes obstétricos patológicos el más frecuente fue haber tenido niños con peso al nacer ≥ 4 Kg (18%), seguido de la presencia de DG en embarazos previos (14,4%), hipertensión inducida por el embarazo (HIE 9,1%), prematuridad fetal (8,9%), preeclampsia (6,6%) y eclampsia (1,1%).

4 DISCUSIÓN

En nuestra casuística es de destacar el importante peso relativo del antecedente familiar de diabetes que alcanzó el nivel de 55,3%, marcadamente superior al identificado en estudios previos desarrollados en nuestro medio (15). El fenómeno guarda relación con el crecimiento de la prevalencia de diabetes reportada en población general (16).

La obesidad en cambio estuvo presente en el 26,2%, por debajo de la descrita anteriormente (15) y de lo ocurrido a nivel poblacional (16).

Entre los antecedentes obstétricos patológicos registrados en la población reclutada, el más frecuente fue la macrosomía (18%), seguido de la presencia de DG en embarazos previos (14,4%), hipertensión inducida por el embarazo (9,1%), prematuridad fetal (8,9%), preeclampsia (6,6%), y eclampsia (1,1%).

Estos datos muestran que las pacientes reclutadas presentaban –en diferente proporción– factores de riesgo para el desarrollo de DG. Lamentablemente no todos ellos prevenibles: en efecto, el impacto negativo de la edad (17), los antecedentes familiares de diabetes (18) y el antecedente de haber desarrollado una DG en embarazos previos (19) no son modificables y escapan al posible efecto del programa educativo del EduGest. Consecuentemente, analizaremos aquel sobre los que podemos actuar y que serían tributarios de nuestro programa.

En las personas inicialmente reclutadas para el EduGest la obesidad estuvo presente en los antecedentes personales pero especialmente en el último trimestre de embarazo en el cual se encontraban la mayoría de estas embarazadas. En el primer caso presentaban un IMC coincidente con obesidad y durante el tercer trimestre de gestación mantenían/aumentaban dicho *status* según criterio de Rosso-Mardones (20). Este no es un dato menor dada la relación significativa demostrada entre IMC prenatal y macrosomía fetal independientemente de la presencia de DG ya que es también un predictor de esta última en ausencia de DG materna (21-23).

En nuestra población muestral los TG -medidos en el último trimestre de embarazo- estaban por encima de su valor de corte normal (14). La evidencia disponible en la literatura muestra que en mujeres con DG y sobrepeso/obesidad, el aumento del nivel de TG es parcialmente responsable de la macrosomía aún en presencia del buen control de la glucemia materna durante la gestación (24). De hecho, la hipertrigliceridemia materna al final de la gestación es un predictor independiente de macrosomía en mujeres sin diabetes (25).

La presencia combinada de obesidad e hipertrigliceridemia registrada en la población EduGest, representa un aumento del riesgo de macrosomía con repercusión

negativa sobre la madre (riesgo de trabajo de parto prolongado, cesárea, hemorragia postparto y laceraciones vaginales)(26) y sobre el recién nacido (riesgo de fractura de clavícula, lesiones del plexo braquial, hipoglicemia, hiperbilirrubinemia, dificultad respiratoria y miocardiopatía hipertrófica para el recién nacido (27,28).

Estos resultados apoyan la oportunidad de implementación del Edugest ya que el período gestacional es una oportunidad para promover conductas saludables que repercutirían favorablemente a corto y largo plazo. Esta aseveración se apoya en la baja prevalencia de actividad física en mujeres jóvenes en general y la alta prevalencia de obesidad y diabetes en nuestra comunidad (16). Complementariamente, dichas conductas serían también importantes para promover el aumento de la actividad física en mujeres en edad fértil antes, durante y después del embarazo (29).

Dado que la mayoría de nuestras participantes hicieron su consulta en torno a la semana 28, es evidente que deberemos intensificar las estrategias de difusión del EduGest en la comunidad para lograr que dicha consulta ocurra al comienzo del embarazo. Ello permitiría desarrollar el programa educativo en tiempo y forma.

En conclusión, la DG es un problema de salud pública en rápido crecimiento que se asocia con resultados adversos tanto a corto y largo plazo para las madres como para el producto de la gestación, hecho que resalta la importancia de su prevención. Cabe además recordar que la DG genera un círculo vicioso entre futura DT2 en la madre y obesidad y DT2 en el niño. Romper este círculo vicioso es parte de los objetivos del EduGest.

Cambiar hábitos no saludables siempre es un reto pero, las mujeres que enfrentan un embarazo están habitualmente fuertemente motivadas para aceptarlo en función de mejorar los resultados del embarazo y la salud del recién nacido (30).

5 AGRADECIMIENTOS

La implementación del EduGest fue parcialmente financiada por la World Diabetes Foundation (WDF 15-1314). Los autores agradecen la eficiente y generosa cooperación de todo el personal de la Facultad de Medicina de la UNNE y de la Municipalidad de la Ciudad de Corrientes. Igualmente la cooperación brindada por el Sr. Decano de la Facultad de Medicina UNNE Profesor Mag. Omar Larroza, la Contadoras Dana Zimmerman y Analia Falcón de la misma Facultad.

Finalmente agradecen la valiosa colaboración del Dr. Enzo Rucci por el desarrollo del software que administra la carga y análisis de la base de datos.

JFE y JJG son miembros de la Carrera de Investigación del CONICET.

6 APÉNDICE

Los siguientes nombres son miembros de EduGest que trabajan en las diferentes CAPs, maternidades y hospitales responsables de la atención médica de la población del EduGest.

Hospital Ángela Iglesia de Llano Corrientes: Rivero Mabel Itatí; Alvarez Spence Stella María; Fernández, Claudia; González Rosa; López Claudio; Rebollo Cecilia Yanina; Vallejos Basterra María Clara

Hospital José Ramón Vidal Corrientes: Ludman Verónica; Bertoli Sandra; Bordón Gabriel; Gutiérrez Juan Pablo; Montenegro Alejandra; Veglia Valentina.

Hospital General de Agudos Dr. Cosme Argerich CABA- Bs As: Mezzabotta Leonardo; Barrios Etelvina; Burgos Guillermina; Bustos María Virginia; Camín Paula; Del Campo María José; Dominik Elida; Hidalgo Gisela Elizabeth; Maldonado Griselda; Nasello Macarena; Pla María Florencia; Zafrán Eliana

Maternidad Eloísa Torrent de Vidal Corrientes: de Sagastizabal Teresa; Aguirre Daniel; Cardozo Alberto; Gómez Norma Beatriz; Morales Elba M; Pérez Marcela Alejandrina.

Hospital Municipal Materno Infantil San Isidro: Rodríguez María Elena; Covelli Daniela; Miraglia Sofía.

Hospital General de Agudos José Ramos Mejía Ramos Mejía- Bs As: Bragagnolo Julio; Castelli Fernando; Galarza Natalia; Houssay Solange; López Myriam; Ortensi Graciela; Redolfi Belén; Vanoli Guadalupe.

Hospital Zonal Dr. Camilo Muniagurria Goya: Orrego Miriam Teresita; Bernasconi Marta; De La Vega Ana; Ebel Silvana; Fiorito Laura; Ganancia Pilar; Martinez David; Suñé Lourdes.

Hospital Provincial Dr. Fernando Irastorza Curuzú Cuatiá- Corrientes: González Mónica; Alaris Rosa del Valle; Estigarríbia Silvina; Gómez María Rosa; Martínez Rocío; Silva Diego; Zucco Anabella.

Hospital Donación Francisco Santojanni CABA - Bs As: Oviedo Alejandra; Arakaki Haydee; Fiore Eduardo; Gandolfi Lucas; Geronazzo Verónica; Kusevitzky Raquel; Orrigo Carolina.

Hospital Municipal Dr. Diego Thompson. San Martín- Bs As: Suárez Cordo, Cristian; Cruz, María José; Kos Mirian, Verónica; Sznaider, Daniel Alberto.

Facultad de Medicina Universidad Nacional del Nordeste Corrientes: Arias Tichij Valeria; Costa Dana Jazmín; Demuth Mercado Patricia Belén; Fernández Graciela; Romero Vidomlansky Patricia Ruth; Rovira Gabriela; Sotelo Nancy Edda.

Municipalidad de la ciudad de Corrientes: Alegre Hilda; Aquino Clara; Burgos Beatriz; Lombardi María Silvana; Simón Victoria; Tabozzi Silvia.

BIBLIOGRAFÍA

1. Jovanovic L, Pettitt DJ. Gestational diabetes mellitus. *JAMA*. 2001;286:2516-8.
2. Buchanan TA, Xiang AH. Gestational diabetes mellitus. *J Clin Invest*. 2005;115:485-91.
3. Reece EA, Leguizamón G, Wiznitzer A. Gestational diabetes: the need for a common ground. *Lancet*. 2009;373:1789-97.
4. Hiperglucemia y embarazo en las Américas: Informe final de la Conferencia Panamericana sobre Diabetes y Embarazo (Lima, Perú. 8-10 de setiembre del 2015). Washington, DC:OPS; 2016. ISBN 978-92-75-31883-6.
5. Prevention CDC. National diabetes fact sheet: national estimates and general information on diabetes and prediabetes in the United States, 2011. In: Department of Health and Human Services CfDcCaP, editor. 2011.
6. Phillips PJ, Jeffries B. Gestational diabetes--worth finding and actively treating. *Aust Fam Physician*. 2006;35:701-3.
7. Lee AJ, Hiscock RJ, Wein P, Walker SP, Permezal M. Gestational diabetes mellitus: clinical predictors and long-term risk of developing type 2 diabetes: a retrospective cohort study using survival analysis. *Diabetes Care*. 2007;30:878-83).
8. Brown J, Alwan NA, West J, Brown S, McKinlay CJ, Farrar D, Crowther CA. Lifestyle interventions for the treatment of women with gestational diabetes. *Cochrane Database Syst Rev*. 2017 May 4;5:CD011970. doi: 10.1002/14651858.CD011970.pub2.
9. Brown J, Grzeskowiak L, Williamson K, Downie MR, Crowther CA. Insulin for the treatment of women with gestational diabetes. *Cochrane Database Syst Rev*. 2017 Nov 5;11:CD012037. doi: 10.1002/14651858.CD012037.pub2.
10. WHO. Mastering Depression in Primary Care. Info package. Frederisborg: World Health Organization, Regional Office for Europe, Psychiatric Research Unit, 1998.
11. Lowe B, Spitzer RL, Grafe K, Kroenke K, Quenter A, Zipfel S et al. Comparative validity of three screening questionnaires for DSM-IV depressive disorders and physicians' diagnoses. *J Affect Disord* 2004; 78: 131-140.
12. Guías de Diagnóstico y tratamiento de la diabetes gestacional. ALAD 2026. *Rev ALAD* 6:155;2016.
13. García SM, Lapertosa S, Rucci E, Arias V, Fasano MV y Kronsbein P. Nutriquid-Gest: cuestionario estructurado y autoadministrado para evaluar la ingesta alimentaria en mujeres embarazadas. Validación de una encuesta alimentaria. *Rev ALAD*. 2019;9:31-43.
14. Ywaskewycz L BG, Castillo MS, López D, Pedrozo W. Perfil lipídico por trimestre de gestación de una población de mujeres Adultas. *Rev Chil Obstet Ginecol* 2010; 75: 227-233.
15. Etchegoyen GS, de Martini ER, Parral Longobardi C Cédola N, Alvaríñas J, González C, Gagliardino JJ. Diabetes Gestacional: Determinación del peso relativo de sus factores de riesgo. *Medicina (Buenos Aires)* 61:161-166, 2001.
16. 4° Encuesta Nacional de Factores de Riesgo. Resultados preliminares Abril de 2019 Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) - Secretaría de Gobierno de Salud ISBN 978-950-896-542-4.
17. Pinheiro RL, Areia AL, Mota Pinto A, Donato H. Advanced Maternal Age: Adverse Outcomes of Pregnancy, A Meta-Analysis. *Acta Med Port*. 2019;32:219-226.

18. Moosazadeh M, Asemi Z, Lankarani KB, Tabrizi R, Maharlouei N, Naghibzadeh-Tahami A, Yousefzadeh G, Sadeghi R, Khatibi SR, Afshari M, Khodadost M, Akbari M. Family history of diabetes and the risk of gestational diabetes mellitus in Iran: A systematic review and meta-analysis. *Diabetes Metab Syndr*. 2017;11 Suppl 1:S99-S104.
19. Schwartz N, Nachum Z, Green MS. The prevalence of gestational diabetes mellitus recurrence--effect of ethnicity and parity: a metaanalysis. *Am J Obstet Gynecol*. 2015;213:310-317.
20. Mardones F, Rosso P. A weight gain chart for pregnant women designed in Chile. *Matern Child Nutr*. 2005;1(2):77-90.
21. Ehremberg HM, Mercer BM, Catalano PM. The influence of obesity and diabetes on the prevalence of macrosomia. *Am J Obstet Gynecol* 2004; 191: 964-8.
22. Ricart W, López J, Mozas J, Pericot A, Sancho MA, González N, et.al. Body mass index has a greater impact on pregnancy outcomes than gestational hyperglycaemia. *Diabetologia* 2005; 48: 1736-42.
23. Owens LA, O'Sullivan EP, K, irwan B, Ávalos G, Gaffney G, Dunne F. ATLANTIC DIP: The impact of obesity on Rev Med Chile 2013; 141: 1441-1448.
24. Olmos PR, Rigotti A, Busso D, Berkowitz L, Santos JL, Borzone GR, Poblete JA, Vera C, Belmar C, Goldenberg D, Samith B, Acosta AM, Escalona M, Niklitschek I, Mandiola JR, Mertens N. Maternal hypertriglyceridemia: A link between maternal overweight-obesity and macrosomia in gestational diabetes. *Obesity (Silver Spring)*. 2014;22:2156-63).
25. Wang X, Guan Q, Zhao J, Yang F, Yuan Z, Yin Y, Fang R, Liu L, Zuo C, Gao L. Association of maternal serum lipids at late gestation with the risk of neonatal macrosomia in women without diabetes mellitus. *Lipids Health Dis*. 2018;17:78.
26. Zhang X, Decker A, Platt RW, Kramer MS. How big is too big? The perinatal consequences of macrosomia. *Am J Obstet Gynecol* 2008; 198: 517.
27. Merzouk H, Khan NA. Implications of lipids in macrosomia of diabetic pregnancy; Can n-3 polynsaturated fatty acids exert beneficial effects? *Clin Sci (Lond)* 2003; 105: 519-29.
28. Chahuan SP, Grobman WA, Gherman RA, Chahuan VB, Chang G, Magann EF, Hendrix NW. Suspicion and treatment of the macrosomic fetus: A review. *Am J Obstet Gynecol* 2005; 193: 332-34.
29. Dipietro L, Evenson KR, Bloodgood B, Sprow K, Troiano RP, Piercy KL, Vaux-Bjerke A, Powell KE; 2018 Physical Activity Guidelines Advisory Committee. Benefits of Physical Activity during Pregnancy and Postpartum: An Umbrella Review. *Med Sci Sports Exerc*. 2019 Jun; 51(6):1292-1302.
30. Phelan S. Pregnancy: a "teachable moment" for weight control and obesity prevention. *Am J Obstet Gynecol* 2010; 202:e131-e138.

CAPÍTULO 17

CÁLCULO DE INTEGRAIS DEFINIDAS UTILIZANDO A REGRA DO PONTO MÉDIO EM LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO C

Data de submissão: 31/05/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Allan Kardec de Jesus Feliz Navegantes

Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA, Sistema de Informação
Santarém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/7058714777528747>

Jaqueline Lima de Moura

Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA, Engenharia de Pesca
Santarém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/4935586424186087>

David Salomão Teixeira Melo

Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA, Engenharia de Pesca
Santarém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/9715133444299490>

Ana Clara Aguiar de Lima

Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA, Engenharia de Pesca
Santarém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/3037602706399539>

Luan Robson Bentes dos Santos

Universidade Federal do Oeste do Pará
UFOPA, Engenharia de Pesca
Santarém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/5973341551801183>

RESUMO: A ciência surge como resposta aos desafios contemporâneos e circundantes ao homem. A matemática foi um dos primeiros campos do conhecimento que se tem registro. A Regra do Ponto Médio é uma fórmula para obter uma aproximação da integral definida, seja $f(x)$ uma função não-negativa e contínua no intervalo $[a,b]$. A Linguagem de Programação C foi desenvolvida a partir de duas linguagens anteriores, o BCPL e o B. Hoje em dia, praticamente todos os grandes sistemas operacionais estão escritos em C e/ou C++. A solução de qualquer problema computacional envolve a execução de uma série de ações segundo uma ordem específica, que é conhecido como algoritmo. Descrever o processo de implementação do cálculo de integral definida utilizando a Regra do Ponto Médio para encontrar a área sob a curva de um gráfico. Esse trabalho foi implementado um *script*, na Linguagem de Programação C. Os testes de execução levaram em consideração quatro funções matemáticas, executadas quatro vezes, alternando o valor de n entre 2, 10, 100 e 1000 no intervalo $[0,1]$. Desta forma conclui-se que a Regra do Ponto Médio é um método que utiliza aproximações para encontrar o valor da integral em funções contínuas. **PALAVRAS-CHAVE:** Programação em C. Regra do ponto médio. Cálculo de integral.

CALCULATION OF DEFINED INTEGRALS USING THE MIDPOINT RULE IN C PROGRAMMING LANGUAGE

ABSTRACT: The science emerges as a response to contemporary and surrounding challenges to man. Mathematics was one of the first fields of knowledge that has been recorded. The Midpoint Rule is a formula for obtaining an approximation of the defined integral, whether $f(x)$ is a non-negative and continuous function in the interval $[a,b]$. The C Programming Language was developed from two previous languages, the BCPL and B. Nowadays, virtually all major operating systems are written in C and / or C ++. The solution of any computational problem involves the execution of a series of actions in a specific order, which is known as algorithm. Describe the process of implementing the defined integral calculation using a Midpoint Rule to find an area under a graph curve. This work was implemented in a *script*, in the C Programming Language. The execution tests took into account 4 mathematical functions, performed 4 times, alternating the value of n between 2, 10, 100 and 1000 in the range $[0,1]$. Thus, it is concluded that the Midpoint Rule is a method that uses approximations to find the value of the integral in continuous functions.

KEYWORDS: C Programming. Midpoint rule. Integral calculation.

1 HISTÓRICO DO CÁLCULO

A ciência surge como resposta aos desafios contemporâneos e circundantes ao homem. Ao longo do tempo perguntas surgem, são resolvidas e geram outras mais complexas, e o homem vem aprimorando os seus processos mentais, realizando os desafios com maior eficácia.

A matemática foi um dos primeiros campos do saber humano, que se encontram vestígios nos mais remotos tempos da história da humanidade (SOUSA, 2001).

Os pioneiros para formulação de métodos para o cálculo de áreas e volumes foram Eudoxo e Arquimedes, quais só foram superados próximo do início do século XVII (SOUSA, 2001). A integral definida na forma:

$$\int_a^b f(x)dx$$

calcula a área entra a função $f(x)$ e o eixo das abscissas no intervalo de a até b .

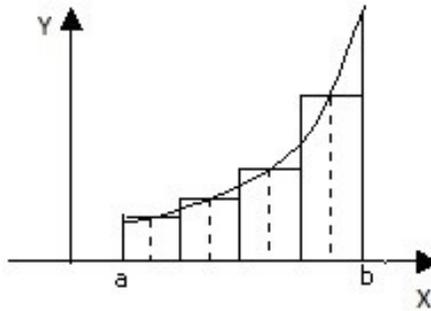
Newton e Leibniz não inventaram o cálculo sozinhos, mas desempenharam, junto a outros matemáticos, papel decisivo para a sua utilização, visando atender as demandas de sua época (SOUSA, 2001), sendo contribuições de grande valia para a escala do conhecimento sobre o assunto.

2 REGRA DO PONTO MÉDIO

A Regra do Ponto Médio é uma fórmula para obter uma aproximação da integral definida, seja $f(x)$ uma função não-negativa e contínua no intervalo $[a,b]$.

A Regra do Ponto Médio consiste em dividir o intervalo $[a,b]$ em “ n ” subintervalos de amplitude $Dx=((b-a))/n$.

Figura 1. Gráfico da Regra do Ponto Médio aplicada a uma função. (IEZZI, MURAKAMI & MACHADO, 1983)



A área abaixo da curva $f(x)$ é aproximada pela área dos retângulos que têm por base $Dx=b-an$, onde n é o número de retângulos e por altura $f(x_{im})$ onde x_{im} é o ponto médio de cada subintervalo.

Cada subintervalo “ i ” tem como limite inferior $x_i^{infe} = a + (i-1)Dx$ e como limite superior $x_i^{supr} = a + i \times Dx = x_{i+1}^{infe}$. Assim, o ponto médio de cada subintervalo será

$$x_{medi} = [a + (i-1)Dx + a + i.Dx] / 2 = a + i.Dx - Dx / 2.$$

A área de cada retângulo será então $Dx.f(x_{medi})$ e em consequência:

$$\int_a^b f(x) \approx \Delta x [f(x_1^{med}) + f(x_2^{med}) + \dots + f(x_n^{med})] = \Delta x \sum f(x_i^{med})$$

2.1. DIRETRIZES PARA A UTILIZAÇÃO DA REGRA DO PONTO MÉDIO

Dividimos o intervalo $[a,b]$ em n subintervalos, cada um deles com a largura;

$$\Delta x = \frac{b-a}{n}$$

Determinamos o ponto médio de cada subintervalo;

$$Pontos\ médios = \{x_1, x_2, x_3, \dots, x_n\}$$

Calculamos f em cada ponto médio e formemos a soma.

$$\int_a^b f(x) dx \approx \frac{b-a}{n} \cdot [f(x_1) + f(x_2) + f(x_3) + \dots + f(x_n)]$$

Para exemplificar, apresentamos a seguir um exemplo resolvido utilizando está metodologia.

Exemplo 1: Determinar a área da função $f(x) = -x^2 + 5$ usando a integral definida.

$$\text{Área} = \int_0^2 (-x^2 + 5)dx$$

$$\text{Área} = \left[\frac{-x^3}{3} + 5x \right]_0^2$$

$$\text{Área} = \left[\frac{-(2)^3}{3} + 5 \cdot 2 \right] - \left[\frac{-(0)^3}{3} + 5 \cdot 0 \right] = \frac{22}{3} \approx 7,33$$

3 HISTÓRIA DO C

A Linguagem de Programação C foi desenvolvida a partir de duas linguagens anteriores, o BCPL e o B. A Linguagem C foi desenvolvida a partir do B por Dennis Ritchie, implementada originalmente em um computador DEC PDP-11, em 1972. De início o C se tornou amplamente conhecido como a linguagem de desenvolvimento do sistema operacional UNIX. Hoje em dia, praticamente todos os grandes sistemas operacionais estão escritos em C e/ou C++. Ao longo das duas últimas décadas, o C ficou disponível para a maioria dos computadores. O C independe do hardware. (DEITEL & DEITEL, 2007)

3.1 PROGRAMAÇÃO

Antes de implementar um programa para resolver uma determinada questão, é fundamental ter um completo entendimento do problema e um método cuidadosamente planejado para resolvê-lo. A solução de qualquer problema computacional envolve a execução de uma série de ações segundo uma ordem específica. Um procedimento (procedure) para resolver o problema em termos:

1. As ações a serem executadas;
2. A ordem em que essas ações devem ser executadas é chamada algoritmo.

O exemplo a seguir demonstra a importância de especificar corretamente a ordem em que as ações devem ser executadas. Imagine o algoritmo “estudar e programar” realizado por um jovem estudante para sair da cama e ir para a Universidade: Levantar da cama, tirar o pijama, Tomar um banho, vestir-se, tomar café, pegar o ônibus com os colegas para a aula. Essa rotina faz com que o estudante chegue bem preparado para tomar decisões importantes. Entretanto, suponha que as mesmas etapas fossem

realizadas em uma ordem ligeiramente diferente: Levantar da cama, tirar o pijama, vestir-se, tomar um banho, tomar café, pegar o ônibus para ir para a aula com os colegas. Nesse caso, nosso estudante chegaria completamente molhado na sala de aula. Especificar a ordem em que as instruções devem ser executadas em um programa de computador é chamado controle do programa. Através disso, o pseudocódigo é uma linguagem artificial e informal que ajuda os programadores a desenvolver algoritmos. Simplesmente ajuda o programador a “pensar” em um programa antes de tentar escrevê-lo em uma linguagem de programação como o C (DEITEL e DEITEL, 1992).

4 OBJETIVO

Descrever o processo de implementação do cálculo de integral definida utilizando a Regra do Ponto Médio para encontrar a área sob a curva de um gráfico.

5 METODOLOGIA

Seguindo o protocolo do DEITEL & DEITEL (2007), para esse trabalho foi implementado um *script*, na Linguagem de Programação C, tendo como base a seqüência de passos a seguir:

- I. Inserção dos valores das variáveis correspondentes ao intervalo $[a,b]$ e número de retângulos no qual se deseja calcular a integral (n);
- II. Cálculo do valor da base dos retângulos (Δx);
- III. Definição do parâmetro inicial para o cálculo do valor do ponto médio;
- IV. Cálculo do valor do ponto médio, utilizando desse valor na função que se deseja obter a integral, gerando os valores de área dos retângulos e somando-os, utilizando um laço de repetição “*for*”;
- V. Cálculo do produto entre a soma das áreas obtido no laço “*for*” e a base dos retângulos (Δx) e apresentação do resultado.

5.1 IMPLEMENTAÇÃO EM LINGUAGEM C

De acordo com DEITEL & DEITEL (2007), o programa implementado em linguagem C, recebe através da função **main** (é um bloco de construção do programa chamado função) os valores referentes ao intervalo $[a,b]$ e o valor de “ n ”, que corresponde ao número de retângulos no qual se deseja dividir a área, após isso, o programa define o valor da base dos retângulos (Δx) e define um parâmetro inicial para o cálculo do valor do ponto médio, utilizando a fórmula $a = a - \Delta x/2$, momento em que entra em sua parte

recursiva, onde utilizou-se um laço de repetição “for”, definido para atuar no intervalo entre $i = 0$ e $i < n$, utilizando incremento unitário. Nessa estrutura, são executadas as operações do cálculo dos valores do ponto médio, e cálculo dos valores do ponto médio na função desejada, fazendo a soma desses valores resultantes da função e inserindo-os na mesma variável, após encontrar-se o valor resultante do laço de repetição, o programa utiliza esse valor para multiplicá-lo pelo valor da base dos retângulos, obtendo-se assim o resultado da integral por aproximação.

6 TESTES E RESULTADOS

Utilizou-se o teste padrão que consiste na execução do *script* possuindo as funções matemáticas, parâmetros e no final a comparação do resultado obtido utilizando a Regra do Ponto Médio (DEITEL & DEITEL, 2007). Os testes de execução levaram em consideração quatro funções matemáticas, executadas quatro vezes, alternando o valor de n entre 2, 10, 100 e 1000 no intervalo $[0,1]$. Considerou-se, a padronização dos valores obtidos em quatro casas decimais. Todos os resultados encontram-se abaixo:

Função	N	Resultado no Programa	Resultado Analítico
x^2 (pow(a,2))	2	0,3125	0.3125
	10	0,3325	0,3325
	100	0,3333	0,3333
	1000	0,3333	0,3333
$\sin x$ (sin (a))	2	0,4645	0,4645
	10	0,4599	0,4599
	100	0,4597	0,4597
	1000	0,4597	0,4597
$\cos x$ (cos(a))	2	0,8503	0,8503
	10	0,8418	0,8418
	100	0,8415	0,8415
	1000	0,8415	0,8415
2^x (pow(2, a))	2	1,4355	1,4355
	10	1,4424	1,4424
	100	1,4427	1,4427
	1000	1,4427	1,4427

7 CONCLUSÃO

Desta forma conclui-se que a Regra do Ponto Médio é um método que utiliza aproximações para encontrar o valor da integral em funções contínuas, possuindo grande

eficiência, visto que ao utilizá-la em um programa de computador podemos nos aproximar do valor real quantas casas decimais desejarmos.

REFERÊNCIAS

BOYER, Carl B.; MERZBACH, Uta C. **História da matemática**. Editora Blucher, 2019.

COURANT, Richard. **O que é matemática?**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna. 621 p. 2000.

DEITEL, Harvey M.; DEITEL, Paul J. **C- como programar**. Pearson Prentice Hall, São Paulo, 6ª edição. 1110 p. 2007.

IEZZI, Gelson; MURAKAMI, Carlos; MACHADO, Nilson J. **Fundamentos da matemática elementar – volume 8: limites, derivadas e noções de integral**. Atual Editora, São Paulo, 3ª edição. 1983.

SOUSA, Veriano Catinin de. **A Origem do cálculo diferencial e integral**. Rio de Janeiro. 27 p. 2001.

ANEXO I - CÓDIGO DO PROGRAMA

```
#include <stdio.h> //inclusão da biblioteca de recursos básicos
#include <math.h> //inclusão da biblioteca de recursos matemáticos
#include <locale.h> //inclusão da biblioteca para definição de acentuação

intmain(){ //inicio da função principal do programa

    setlocale(LC_ALL,"portuguese");//definição de normas de acentuação

    double a, b, dx, n, fun, vint; //declaração de variáveis

    printf("=====\n");//linhas de comando para
criação do menu gráfico
    printf("=====PROGRAMA INTEGRAL=====\\n");
    printf("_____\\n");
    printf("Por favor, insira os valores\\n");
    printf("Insira a: "); scanf("%lf", &a);
    printf("Insira b: "); scanf("%lf", &b);
    printf("Insira n: "); scanf("%lf", &n);
    printf("=====\n");

    dx = (b - a)/n; //definição de delta x
    a = a - dx/2; //parametro inicial para se atingir o valor do ponto médio
```

```
printf("valor inicial do ponto médio é %f\n", a); //visualização do resultado do
valor para inicialização do ponto médio
```

```
for(int i = 0; i < n; i++){ //início do laço que definirá o valor do ponto médio na
função  $x^2$ 
```

```
    a = a + dx; //definição do valor do ponto médio
```

```
    printf("ponto médio é %f\n", a); //visualização do valor do ponto médio
```

```
    fun = fun + sqrt(pow(a, 3) + 1); //entrada dos valores de ponto médio na
função  $x^2$  e soma de seus resultados
```

```
    printf("função = %f\n", fun); //visualização dos valores do ponto médio
na função  $x^2$ 
```

```
    }
```

```
vint = dx * fun; //calculo de delta x pelo total da soma dos valores da função
```

```
printf("O valor da integral é: %.4f\n", vint); //exibição do resultado
```

```
return 0;
```

```
}
```

CAPÍTULO 18

BASES PARA UN PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE ROBÓTICA EN LA ESCUELA

Data de submissão: 28/05/2021

Data de aceite: 15/06/2021

Alicia Herminia Sposetti

Instituto Privado Adscrito Galileo Galilei
(Rio Cuarto (Cba.-R.A.)

ORCID ID 0000-0003-4075-4133

María Fernanda Giordanino

Instituto Privado Adscrito Galileo Galilei
(Rio Cuarto (Cba.-R.A.)

ORCID ID 0000-0002-7494-1319

Laura María Barroso

Instituto Privado Adscrito Galileo Galilei
(Rio Cuarto (Cba.-R.A.)

ORCID ID 0000-0001-6332-1803

RESUMEN: Este artículo presenta un programa de enseñanza de la robótica en su primera etapa, pero pretende servir de base para que se instale una dinámica de trabajos en el ámbito del aula con clase de robótica. Con independencia de la calidad de la investigación exploratoria que se esté llevando a cabo y de la relevancia de los resultados de proceso que se muestren en la ponencia, la importancia de esta presentación está dada

por el esfuerzo de aprender programación, entendida como alfabetización de hoy. Este desarrollo sólo pudo realizarse mediante un trabajo colaborativo con Cátedras de la Facultad de Ingeniería, de la UNRC., incluidos profesor y estudiantes, para la formación de los docentes en Edukit10, en base a Arduino nano y la tutoría en el aula durante el desarrollo de las clases.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de la robótica. Edukit10. Trabajo colaborativo.

THE BASES FOR A ROBOTICS TEACHING PROGRAMME AT SCHOOL

ABSTRACT: This article presents a robotics teaching programme in its first stage, but it aims at providing the bases for a dynamics of class work incorporating the use of robotics in the classroom. Regardless of the quality of the exploratory research being done and the relevance of the process outcomes shown in the presentation, the focus of this paper is on the effort to learn programming, being this understood as today's literacy. This development could only be made through collaborative work with the Engineering Faculty of the National University of Rio Cuarto, including teacher and students, for the teacher training in Edukit10, based on Arduino Nano and the classroom tutoring during the development of classes.

KEYWORDS: Robotics teaching. Edukit 10. Collaborative work.

1 INTRODUCCIÓN

Hace varias décadas algunos científicos pensaron en diseñar y construir instrumentos tecnológicos que les permitieran a los niños acercarse a la tecnología y la programación mientras aprendían de forma lúdica.

En contraste de otras estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la computación. Los constructivistas proponen que el alumno debe involucrarse en el diseño y construcción de sus propios proyectos apoyados en el uso de la computadora.

La importancia de la robótica educativa en la enseñanza de la ciencia surge a raíz de la problemática que encuentra el alumno a darle un significado y aplicación a los conocimientos que obtiene en el aula y relacionarlos con las otras asignaturas.

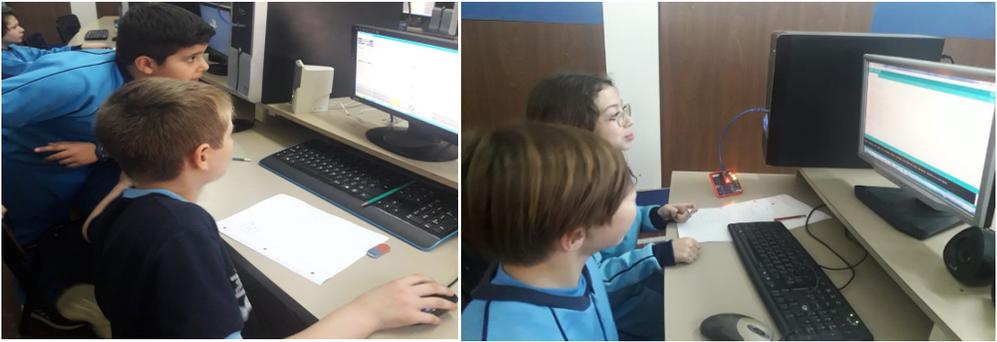
A través del diseño y construcción los alumnos pueden dar significado a los conocimientos que adquieren en el aula. Hoy nos enfrentamos a un gran desafío la programación es la nueva alfabetización en la escuela.

2 LA ROBÓTICA EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La robótica educativa toma sus fundamentos de la teoría constructivista de Piaget. Ruiz Velasco la define “como una disciplina que tiene como fin generar entornos de aprendizaje heurístico basados fundamentalmente en la participación activa de los alumnos, generando aprendizajes a partir de la propia experiencia durante el proceso de construcción de robots”.

Este método se lleva a cabo en un entorno pedagógico donde surgen como beneficios el generar interesantes y motivadores ambientes de aprendizaje, el profesor adquiere el rol de facilitador, alienta la transversalidad entre distintas asignaturas y permite establecer relaciones y representaciones privilegiando el aprendizaje inductivo y por descubrimiento guiado.

La robótica educativa es entendida por algunos autores como robótica pedagógica. La robótica pedagógica utiliza materiales de bajo costo, promueve el aprender sobre informática sin computadora. La robótica educativa utiliza kits y materiales comerciales, ésta es la modalidad en que hemos puesto énfasis en la escuela.



2.1 HARDWARE Y SOFTWARE LIBRES

Sin dejar de reconocer el gran trabajo que han hecho distintas empresas en el diseño de hardware y software para robótica educativa, su costo resulta prohibitivo para muchas de las escuelas de América latina. A partir de esta problemática han surgido distintas propuestas de Hardware y software libre como Arduino que permiten construir robots en el aula a un bajo costo.

En la actualidad existe una gran gama de placas Arduino. Nosotros utilizamos Edutit 10, software libre que consta de un Kit Inicial con sensor de temperatura, accesorios en 3D, sensor de luz, Arduino nano, servo motor, portapilas, cable USB, botones, buzzer, leds. Y un Kit Expansion con sensor ultrasónico, mini protoboard, bluetooth, cables. Lo seleccionamos porque tiene un costo accesible para la adquisición de los 15 Kit que se utilizarán en la primera etapa de trabajo [4]. Contiene todo lo necesario para programar y utilizar el microcontrolador; simplemente hay que conectarlo a una computadora a través de un puerto.

Como un recurso didáctico permite el diseño de actividades pedagógicas que apoyan y fortalecen áreas específicas del conocimiento, así como, el desarrollo de distintas habilidades y competencias en los alumnos. Debido a la motivación que se logra, los alumnos, aprenden de forma lúdica, creativa y participativa construyendo su propio conocimiento sobre conceptos físicos, matemáticos y de programación manipulando y controlando dispositivos reales.

Por otro lado, el trabajo en proyectos, que impliquen desafíos, contribuye al desarrollo de habilidades y competencias en los alumnos, tales como: la responsabilidad, el orden, la autonomía, la creatividad, la iniciativa, el respeto, la capacidad de negociación, el interés por la investigación y la perseverancia.

2.2 CAPACITACIÓN DOCENTE

Los docentes cuentan con extensas herramientas para llevar adelante la enseñanza a sus alumnos de varias maneras, pero desconociendo que los Sistemas Embebidos, más precisamente con las plataformas Arduino, tienen la posibilidad de proveer a los maestros de mayores y mejores herramientas que permiten ampliar la capacidad de enseñanza hacia sus alumnos.

En ese contexto como escuela nos propusimos solicitar a la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), la colaboración de profesores que pudieran aproximar a los docentes del Galileo Galilei a la programación. Elegimos Edukit 10 porque es una innovación tecnológica con sentido social elaborado, por ingenieros de la UNRC, en Entorno Arduino porque es una herramienta importante para el desarrollo de métodos lúdicos y que a su vez se permite que generen proyectos personales para los alumnos, en este caso docentes, buscando la motivación de los cursantes para plantearse proyectos a futuro.



Según Díaz, al presentar la propuesta de capacitación se intenta colaborar en la formación de docentes para que sean capaces de desempeñarse adecuadamente en el saber hacer de esta área de la docencia, abordando el análisis de las características y funciones de los Sistema Embebido [5].

2.2.1 Curso de capacitación: Primeros pasos de Programación utilizando un Entorno Arduino

El Curso de capacitación fue ejecutado por el Laboratorio de Sistemas Embebidos y Grupo de Sistemas de Tiempo Real, de la Facultad de Ingeniería del Dpto de Telecomunicaciones de la UNRC a cargo del Ing. Darío Walter Díaz.

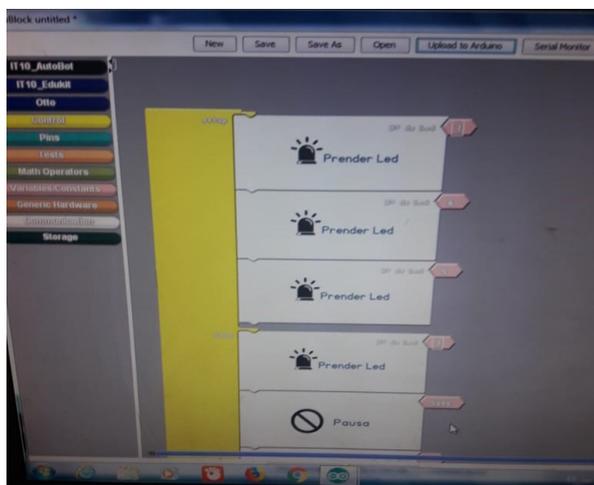
Los objetivos del curso fueron: i. brindar herramientas para el inicio en lenguajes de programación, demostrando el alcance y potencial de los mismos; ii. Introducir y

motivar a los cursantes al desarrollo de proyectos de docencia lúdica para el dictado de su curso; iii. Complementar, desde una faz práctica, la formación teórica que los cursantes puedan poseer.

Las clases se desarrollaron para la introducción, utilización de IDE Arduino y simulador Tinkercard, implementación de led sobre kit de desarrollo; a su vez se trabajó acerca de la implementación de botones y buzzer sobre kit de desarrollo, e implementación de sensores, serial y servos en el kit de desarrollo y propuestas de trabajo final.

2.2.2 Resultados de la capacitación docente

El curso básico de programación en Arduino permitió a algunos docentes de Nivel Primario elaborar la programación de un proyecto que titularon ***“La seguridad vial es un compromiso de todos”***.



2.2.2.1 Objetivos

Primero, Segundo, Tercero y Cuarto Grado

- Reconocer dispositivos computarizados y robóticos, así como el software que los sustenta utilizados cotidianamente en el hogar, la escuela, la comunidad y el entorno más amplio, como medios para resolver situaciones problemáticas, crear oportunidades y cambiar el mundo.
- Formular problemas y construir estrategias para su resolución, incluyendo conceptos de descomposición, utilizando secuencias ordenadas de

instruções e instruções condicionais, valendo-se da criatividade e experimentando com o erro como parte do processo.

- Compreender os princípios gerais do funcionamento de dispositivos computarizados, particularmente os elementos que permitem a entrada, o processo e a saída de dados, em relação com exemplos e problemas de seu entorno sociocultural.

2.2.2.2 Introdução

A robótica é uma ramificação da tecnologia que estuda a logística, o design e a construção de máquinas capazes de desempenhar diversas tarefas. Estas criações se dão, primeiramente, de maneira mental e depois, em forma física, controladas por um sistema computacional. O desenvolvimento do pensamento computacional que é, definitivamente, o que fundamentalmente se pretende estimular com a programação e a robótica, pode e deve iniciar-se desde idades mais precoces, já que não só vai contribuir para o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também, vão permitir gerar neles novas estratégias de pensamento e aprendizagem.

Educar digitalmente, neste caso através da programação e da robótica, é uma necessidade e um grande desafio para o sistema educacional atual. Se bem que a maioria das crianças e adolescentes que frequentam a educação inicial primária, a quem se denominam nativos digitais, estão familiarizados com o uso de algumas tecnologias; o trabalho das instituições educacionais deve orientar-se a guiá-los, agregando-lhes valor e uma perspectiva crítica e reflexiva, em seu uso e possibilidades. Também consideramos de suma importância que as crianças desde pequenas conheçam as normas básicas de educação vial, e os diferentes comportamentos como pedestres, condutores e passageiros.



2.2.2.3 Material y Método

El proyecto que llevamos a cabo en 1º, 2º, 3º y 4º grados es la programación de un circuito vial utilizando el lenguaje Arduino, el funcionamiento de los pin led aplicados al funcionamiento y sincronización de dos semáforos, uno para auto y otro peatones; también dentro del circuito se incluirá la utilización de un servo para el funcionamiento de una barrera.

En Primero y Segundo sincronizan los semáforos, Tercero y Cuarto sincronizan la barrera.



2.2.2.4 Resultados

Nivel primario Tercero y Cuarto Grado Programación de un circuito vial

Programación de la barrera (sincronización)

Componentes que vamos a usar en la barrera donde interactuarán led´s y un servo.

Nuestros componentes a usar serán:

1 led rojo.

1 led verde.

1 led amarillo.

1 servo.

```
#include <Servo.h>
```

```
int _ABVAR_1_Integer = 0;
```

```
int _ABVAR_2_variablename = 0;
```

```
Servo servo_pin_10;
```

```

void setup() {
pinMode( 7 , OUTPUT);
pinMode( 5 , OUTPUT);
servo_pin_10.attach(10);
pinMode( 6 , OUTPUT);
_ABVAR_1_Integer = 1 ;
}
void loop() {
for(_ABVAR_2_variablename = 1;
1<=10?_ABVAR_2_variablename <= 10:_ABVAR_2_variablename >= 10;
1<=10?_ABVAR_2_variablename = _ABVAR_2_variablename + 1:_ABVAR_2_
variablename = _ABVAR_2_variablename - 1)
{
digitalWrite( 7 , LOW);
digitalWrite( 5 , HIGH);
servo_pin_10.write( 90 );
delay( 1000 );
}
for(_ABVAR_2_variablename = 11;
11<=20?_ABVAR_2_variablename <= 20:_ABVAR_2_variablename >= 20;
11<=20?_ABVAR_2_variablename = _ABVAR_2_variablename + 1:_ABVAR_2_
variablename = _ABVAR_2_variablename - 1)
{
digitalWrite( 5 , LOW);
digitalWrite( 6 , HIGH);
delay( 1000 );
}
for(_ABVAR_2_variablename = 21;
21<=30?_ABVAR_2_variablename <= 30:_ABVAR_2_variablename >= 30;
21<=30?_ABVAR_2_variablename = _ABVAR_2_variablename + 1:_ABVAR_2_
variablename = _ABVAR_2_variablename - 1)
{
digitalWrite( 6 , LOW);
digitalWrite( 7 , HIGH);
servo_pin_10.write( 180 );
delay( 1000 );
}
}

```

3 CONCLUSIÓN

Para concluir podemos decir que durante el desarrollo del proyecto nos encontramos con la dificultad de lograr el funcionamiento un segundo semáforo ya que en el mismo se pretende la programación de un semáforo para vehículos y otro para peatones y la sincronización entre ellos. La placa cuenta sólo con tres leds, los pines. En el proyecto se programó sólo el semáforo para vehículos pero también se puede utilizar la misma secuencia para programar y sincronizar el segundo semáforo.

La barrera se programó para que quede levantada cuando la led verde está encendida y baje cuando se encienda la led roja, quedando también baja cuando está encendida la luz amarilla. Se puede modificar la programación de la secuencia cambiando los grados de apertura de la barrera cuando se encuentra encendida luz amarilla, la graduación del ángulo tendría que estar entre 0 y 90° para que la barrera no quede totalmente cerrada.

Se realizó la simulación de las secuencias programadas en el proyecto, tanto para el semáforo como para la barrera y las mismas funcionaron correctamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Correa, C. y Ferreira Szpiniak. A. (2016) Laboratorios Teórico-Prácticos en Robótica Educativa. XI Congreso de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación. <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53812/Documentocompleto.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Consultado el 20 de agosto de 2019).

Díaz, W. (2019) Primeros pasos de Programación utilizando un Entorno Arduino. Facultad de Ingeniería. UNRC.

Márquez, P. (2012) El software educativo. Universidad Autónoma de Barcelona. <http://www.dirinfo.unsl.edu.ar>

Ruiz-Velasco, E. (2007). Innovación en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología. Madrid: Díaz de Santos. p. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=638909>. ISBN 978-84-7978-822- Consultado el 30 de mayo de 2018.

Ruiz Velasco (2014) Sistemas de información para la comunicación y tecnología educativa. <https://sistemasceupeun153blogspot.corr>.

CAPÍTULO 19

COMPUTACIÓN Y APRENDIZAJE BASADO EN UNA METODOLOGÍA QUE UTILIZA LA TÉCNICA FLIPPED-CLASSROOM

Data de submissão: 13/05/2021

Data de aceite: 02/06/2021

Alicia Sposetti de Croatto¹

Instituto Privado Adscripto Galileo Galilei
Río Cuarto, Córdoba (Argentina)
sposetti@arnet.com.ar
<https://orcid.org/0000-0003-4075-4133>

Irma Sposetti de Ardissino

Instituto Privado Adscripto Galileo Galilei
Río Cuarto, Córdoba (Argentina)

¹ Alicia Sposetti de Croatto es Magister en Epistemología y Metodología Científica y Lic. en Ciencias de la Educación en la UNRC. Ha realizado un postgrado en Metodología de la Investigación en Educación (Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación. CICE, Bs.As.), un Diplomado en Educación a Distancia. (Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina) y un Diplomado en Tutor on line (Universidad de Salamanca, España). Dra. En Educación por el Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa (CIHCE), PhD en Gestión Educativa por el CIHCE. Fue Prof. Efectiva en Metodología de Investigación en Ciencias Sociales; Investigación Educativa; Metodología y Técnicas de Investigación; Investigación Cuantitativa e Investigación Cualitativa en la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto; y Docente Investigador Categoría II en el Programa de Investigación Nacional, Directora del Programa Investigación Evaluativa y Evaluación Institucional. De 1999 a 2002 ha sido vicedecana de Facultad de Ciencias Humanas – UNRC. Autora de libros y revistas científicas en la temática de evaluación de la calidad educativa. Es Representante Legal del Instituto Privado Galileo Galilei (Río Cuarto- Cba.) E-Mail: sposetti@arnet.com.ar

RESUMEN: El objetivo de esta ponencia es compartir una experiencia de aprendizaje realizada mediante el uso de las herramientas que da la computación para aplicar la técnica *flipped-classroom*. El Proyecto Para una Ciudad más limpia desarrollado en la escuela dentro del Programa Municipal el Concejo va a la Escuela se presentó en una sesión del Concejo Deliberante de la Ciudad de Río Cuarto. Son fundamentos de la *flipped-classroom*: la teoría de Facundo Manes acerca del cerebro lo que permite conocer al sujeto, el desafío que hace Andrés Oppenheimer para reorientar la educación hacia una cultura de la innovación y se sigue las advertencias de Edgar Morin, de reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional porque la racionalidad es autocrítica. Los resultados se muestran en un video.

PALABRAS CLAVE: *Flipped-classroom*. Experiencia de aprendizaje. Educación para el futuro. Computación.

COMPUTING AND LEARNING BASED ON A METHODOLOGY THAT USES THE FLIPPED- CLASSROOM TECHNIQUE

ABSTRACT: The goal of this presentation is to share a learning experience made by using the tools that computing gives to apply the flipped-classroom technique. The Project for a Cleaner City developed in the school within the Municipal Program the Council goes to

the School was presented at a session of the Deliberative Council of the City of Rio Cuarto. They are fundamentals of flipped-classroom: Facundo Manes' theory about the brain that allows to know the subject, the challenge that Andrés Oppenheimer makes to reorient education towards a culture of innovation and follows Edgar Morín's warnings, to recognize in education for the future a principle of rational uncertainty because rationality is self-critical. The results are displayed in a video.

KEYWORDS: *Flipped-classroom*. Learning experience. Education for the future. Computation.

1 INTRODUCCIÓN

En la última década, la educación ha participado de un acelerado proceso de cambio, producto de la aplicación de la computación y de la incorporación de recursos multimediales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Asesores Pedagógicos del Instituto Privado Galileo Galilei incentivaron a los docentes para replantear sus prácticas pedagógicas y una apertura a nuevas formas de enseñanza. Investigaciones recientes acerca de las aplicaciones de la computación y los recursos multimediales en la educación señalan la necesidad de repensar la función docente reflexionando sobre dos de los principios de la praxis: horizontalidad y participación.

Expertos predicen que la educación del futuro será una experiencia social y ubicua y sólo una parte de ella tendrá lugar en un centro educativo (Castillo, 2014; Montesinos, 2014), el *lifelong learning* será una tendencia, las personas serán respetadas por la capacidad de compartir conocimiento y a las aulas físicas se irá a compartir historias, a debatir conocimiento, no a adquirirlo (Salazar, 2014); hoy se da un creciente interés por la tecnología como recurso mediador en la enseñanza y el aprendizaje, y un mayor desarrollo del *m-learning* que se apoya en el campo de la neurociencia (Ruiz, 2014).

El objetivo de esta ponencia es compartir una experiencia de aprendizaje basada en la técnica *flipped-classroom* que genere un compromiso con el conocimiento e intercambiar proyectos para sortear la brecha generacional y socio-cultural en relación con la tecnología informática proponiendo herramientas a los jóvenes para participar en las comunidades virtuales de aprendizaje.

2 DESARROLLO DE CONTENIDOS

Si consideramos que los aprendizajes deben ser significativos, desde una perspectiva curricular, y trascendentes, desde una perspectiva contextual ¿dónde iniciar la búsqueda de los criterios a aplicar y cómo diseñar las nuevas propuestas de enseñanza y de aprendizaje? Son preguntas que demandan respuesta urgente ante la necesidad de una formación de calidad en ambientes virtuales de aprendizaje. Se puede iniciar la

búsqueda considerando la relevancia que el tipo mencionado de aprendizaje encuentra en las teorías que fundamentan al denominado aprendizaje colaborativo.

Pero como el aprendizaje colaborativo, tiene en su base miradas biológicas, sociológicas y de política educativa se puede partir de la tríada Sujeto-Objetivo-Método.

2.1 UNA MIRADA DESDE EL SUJETO DEL APRENDIZAJE

El cerebro humano es la estructura más compleja del universo, -tanto que se propone el desafío de entenderse a sí mismo- porque hasta hace poco tiempo, estas incógnitas eran abordadas por filósofos, artistas y líderes religiosos, en cambio, en los últimos años emergió la neurociencia como una nueva herramienta para intentar entender éstos y otros enigmas (Manes, 2014). No sólo se deja claro que el estudio neurocientífico resulta tan apasionante como innovador, sino que ha logrado progresos y descubrimientos permitiendo enriquecer la calidad de vida de millones de personas. Se propone conocer nuestra mente para vivir mejor, es decir, conocer al sujeto destinatario de la educación.

Como el cerebro es una estructura compleja, dicta la actividad consciente e inconsciente, con millones de neuronas interrelacionadas, entonces se debe estudiar la organización y sus funciones. El abordaje debe ser multidisciplinario. Se propone nuevos métodos pedagógicos que incluyan no sólo labor académica sino también el debate. Si el cerebro izquierdo posibilita la lengua y el pensamiento lógico, y el cerebro derecho posibilita el arte y la creatividad, entonces no debemos pensarlo monolítico.

En esta teoría ser inteligente es tener flexibilidad, poder mirar un problema y tener una salida nueva. Las neuronas y sus conexiones dan lugar a un proceso íntimo, personal, subjetivo que es propio de cada uno. Desde el punto de vista metodológico, la computadora no reemplaza al cerebro, pero el cerebro es plástico y no aprovechamos su gran potencial. Cada vez más se comprueba que la inteligencia mejora con complejidad ambiente que la escuela puede generar. Como comunidad educativa debemos reconocer carencias y proporcionar los recursos para transformar, la pasión para movilizarnos y la búsqueda de la solución.

2.2 DESDE LA MIRADA SOCIOLÓGICA

Hoy la prosperidad no depende de los recursos naturales sino de la educación, de los científicos y sus innovadores. Por eso las nuevas concepciones del sujeto de la educación demandan una educación personalizada. Ya no se sigue el modelo prusiano. Hoy se necesita una clase trabajadora y directiva creativa, curiosa y que siga educándose toda la vida, que sepan implementar nuevas ideas.

Se habla de cegueras paradigmáticas porque los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscriptos culturalmente en ellos. Se sostiene que el paradigma es inconsciente, pero irriga el pensamiento consciente, lo controla, predice que la educación del futuro se debe pensar desde una doble visión del mundo: por un lado, el mundo de los objetos sometido a observaciones, experimentaciones, manipulaciones; por el otro, un mundo de sujetos planteándose problemas de existencia, de comunicación, de conciencia, de destino (Morin, 1999).

En “Los siete saberes de la educación”, se sostiene que la educación debe dedicarse a la identificación de los orígenes de errores mentales e intelectuales (sistema de teorías, doctrinas, ideologías). La racionalidad lleva en su seno una posibilidad de error cuando se pervierte en racionalización. Esta se niega a la discusión, la racionalidad es abierta. Opera entre la instancia lógica y la empírica. Es necesario reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no mantiene su vigilancia autocrítica, la racionalidad se arriesga a caer en la ilusión racionalizadora, la racionalidad es autocrítica. Estas teorías van perfilando un modelo de enseñanza.

2.3 DESDE LA MIRADA POLÍTICO-EDUCATIVA

En la obra publicada “Crear o Morir”, (Oppenheimer, 2014) propone como las 5 grandes claves para impulsar la innovación en América Latina: i. impulsar una cultura de la innovación, ii. reorientar la educación a ese fin, iii. modificar las leyes que la inhiben, iv. estimular la inversión en innovación, y por último, v. globalizarla.

Luego de repasar algunos números que resultan reveladores del brutal rezago que nuestros países presentan en el lanzamiento de nuevos productos y servicios, y el mejoramiento de procesos, frente a países industrializados, este autor, se hace las preguntas correctas para intentar encontrar los factores que en las economías de los países industrializados apoyan la generación constante y de alto impacto económico de la innovación.

2.4 REORIENTAR LA EDUCACIÓN HACIA UNA CULTURA DE LA INNOVACIÓN

Retomando la tríada Sujeto-Objetivo-Método, partiendo del concepto de sujeto dotado de un cerebro con una estructura compleja, que dicta la actividad consciente e inconsciente, con millones de neuronas interrelacionadas cuya organización y funciones se deben atender; se fija como objetivo el desafío de reorientar la educación hacia una cultura de la innovación; y se propone como método implementar la metodología de trabajo colaborativo que aplica la técnica *flipped classroom*. Se sigue las advertencias de

reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional porque la racionalidad es autocrítica.

2.5 LA METODOLOGÍA *FLIPPED CLASSROOM* O AULA AL REVÉS

Flipped classroom es una expresión inglesa que, literalmente, puede ser entendida como “dar la vuelta a la clase” o “una clase al revés. Este nuevo término sirve para definir un nuevo método docente cuya base radica en la metodología del “aula invertida”: las tareas que antes se hacían en casa, ahora se realizan en clase y a la inversa.

El potencial de esta metodología docente radica en que el tiempo invertido en explicar la materia, por ejemplo, a través de la clase magistral, queda relegado al trabajo que el alumno puede hacer tranquilamente en casa a través de grabaciones en un vídeo o en una presentación narrada en *Power Point*, *Prezi* o similar. Así pues, las “tradicionales tareas” que el docente explica en el aula y que luego deben ser elaborados por el discente en casa, ya que en clase no hay tiempo suficiente debido al empleado en explicar la materia, pueden ser realizadas en la propia aula con el beneficio que esto posee para el alumno: las dudas, opiniones, y resoluciones de las mismas se pueden llevar a cabo mediante la interacción con el compañero, aspecto que la elaboración en casa no contempla.

De este modo, existe una simbiosis o complementación entre la técnica del *flipped classroom* y el aprendizaje colaborativo: las tareas, también comúnmente conocidas como “deberes” se realizan conjuntamente y en cooperación con el grupo ya que, el docente traslada el tiempo empleado a la explicación de la materia a la técnica *flipped classroom*, o tarea en casa. De este modo, el alumno ha de asimilar y comprender el contenido de más peso teórico en casa, a través de las grabaciones elaboradas por el profesor, y el tiempo en clase queda dedicado a la elaboración de tareas y resolución de problemas o dudas mediante aprendizaje colaborativo.

La evaluación cambiará en forma importante dejando a un lado la memorización de contenidos para valorar competencias, procesos, aptitudes que se visualizarán o registrarán en e-portfolios en la red, se ramificarán los procesos de aprendizajes haciéndolos mucho más lúdico, y paulatinamente se irá introduciendo el libro digital a través de plataformas a las que acudirán los centros o las familias para adquirirlo. El video y la imagen adquirirán un valor fundamental en el aprendizaje (Arteta, 2014).

El modelo permite a los docentes dedicar tiempo a la atención y a la diversidad. Da oportunidad al profesor compartir información y conocimientos entre sí, y entre los alumnos. Involucra a la familia en el proceso de aprendizaje.

En esta nueva configuración de imaginarios identitarios, la escuela y los docentes tenemos un desafío al que atender más que un obstáculo a sortear. Diseñar nuevas

propuestas que tiendan a la consolidación: de modelos autónomos de aprendizaje, de identidades escolares que se centren en el compromiso con el conocimiento y con el otro, de proyectos de equidad que sorteen la brecha generacional y socio-cultural en relación con la tecnología informática y que propongan herramientas a los jóvenes para participar en las comunidades virtuales de aprendizaje, cada vez más importantes para los paradigmas de formación continua a lo largo de la vida, son los principios que están en la base del nuevo proyecto que organiza la práctica de enseñanza y aprendizaje en la escuela y que se puede compartir en esta instancia.

3 EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: ELABORAR EL PROYECTO PARA UNA CIUDAD MÁS LIMPIA

El tema del trabajo que se seleccionó para esta presentación fue elaborar un Proyecto denominado “Para una Ciudad más limpia” que se presentaría en una sesión del Concejo Deliberante de la Ciudad de Río Cuarto a desarrollarse en la escuela dentro del Programa Municipal el Concejo va a la Escuela.

La propuesta de trabajar de manera complementaria el aula tradicional y el aula virtual tuvo como finalidad generar un nuevo vínculo entre la escuela y sus alumnos, entre los alumnos y, los docentes y la familia; entre los alumnos entre sí; un vínculo que se fundó en una comunidad de aprendizaje construida en un “entre” la presencia y la distancia; comunidad de lenguaje, comunidad de escritura y de lectura, comunidad autogestionada colaborativamente por todos sus miembros, comunidad superadora y contenedora; con una escuela abierta las 24 hs. comunidad que lleva la escuela a la casa y que estimula a investigar, a comunicarse, a participar; comunidad que interpela al adolescente en su rol de alumno desde otras disposiciones diferentes a las del aula presencial y que lo invitó a “probar” su potencialidad y la del medio.

Los objetivos de la experiencia fueron: i. Crear una cultura de la innovación, es decir, un clima que lograrse un entusiasmo colectivo por la creatividad; ii. Fomentar una educación para la innovación, es decir, la habilidad para resolver problemas creativamente. iii. Desarrollar la habilidad de un pensamiento crítico, de trabajar en equipo, de preservar en sus proyectos, de tomar riesgos, de aprender del error, del fracaso y no dejarse amilanar.

Considerando que los conocimientos conceptuales son adquiridos fuera del aula se siguieron los siguientes pasos para la construcción del conocimiento: i. Contenido audiovisual, *YouTube*; ii. Entorno de aprendizaje *Moodle*. Plataforma. El alumno lo visualizó tantas veces y al ritmo que necesitó. En la escuela el alumno registró la actividad, revisó y superó dudas mediante procedimientos que realizó en grupos.

La escuela al revés deja los contenidos conceptuales para adquirirlo fuera de la escuela, pero reserva el contenido procedimental para el aula, evitando el contenido actitudinal y abre la puerta para las TIC (transacciones integradas virtuales).

Entre las ventajas de esta forma de aprendizaje se pueden citar: i. El alumno controla su aprendizaje. Aumenta la implicación en la tarea, ii. Fomenta el trabajo colaborativo. iii. Se produce una atención personalizada, se atiende a la diversidad. iv. Optimiza el tiempo escolar. Rompe el concepto de deberes mecanizados. v. Todo proceso es cuantificable y controlable desde la plataforma y por el trabajo grupal.

Se trabajó en la casa, en el aula, en sesiones preparatorias del Concejo Deliberante con los concejales y los alumnos lo expusieron haciendo uso de la Banca del Ciudadano.

Las lecciones fuera del aula, en casa, con videos y programas interactivos, permitieron que el alumno pudiera verlas a su propio ritmo, rebobinarlas y escucharlas de nuevo y no necesitó tomar nota de todo porque las lecciones están siempre en la computadora. En la escuela el maestro resolvió los problemas que quedaron pendientes, el tablero le ayudó a seguir el avance de cada alumno. Los alumnos adelantados ayudaron a los otros. Como el método elimina las “lagunas” cuando un alumno falta a clase, se solucionaron el problema de los docentes de cómo darle los ejercicios y explicaciones para recuperar el tiempo ausente.

El maestro ayudó a distribuir la información, con los ejercicios de práctica, con las correcciones de los ejercicios y con el seguimiento del proceso de cada alumno.

Cada alumno tiene su propio plan de aprendizaje, objetivos y estándares bien definidos pero no cerrados de modo que afirma Tourón, (2014), “el que pueda ir más lejos irá y nunca se verá limitado por el grupal que está adscrito”

El aprendizaje se dio básicamente a través de la comunidad de aprendizaje aprendiendo aquello que realmente les interesa y entrevistando a los expertos. Las aplicaciones de la web 3.0 fueron fundamentales para la interacción, comunicación, difusión, construcción del conocimiento.

El conocimiento fue compartido y las reuniones de personas expertas intercambiando con “principiantes” fueron frecuentes, como se sostiene, (Mendoza, 2014) “, se acabarán los círculos exclusivos”; se observó un aumento de la autonomía de los estudiantes. Una mezcla de situaciones de aprendizaje formales en las aulas con experiencias de aprendizaje informal que ocurren en la vida cotidiana. Fue más digital, más flexible y más híbrida o mestiza pedagógicamente, como afirma, Area, (2014). Al introducir las TIC en la educación se está haciendo esfuerzos inimaginables para introducir de la mejor manera posible, la nueva tecnología en el aula (Orta, 2014), el conocimiento se

convertirá en algo fascinante por la forma en que se accede a sus contenidos, el individuo tendrá más curiosidad y estará más motivado.

Las nuevas plataformas virtuales: la ubicuidad es una de las características que marca la educación del futuro. Padres y educadores educarán a niños y adolescentes para hacer uso adecuado y moderado de las herramientas y avances tecnológicos que ya son parte de sus vidas (Torres, 2014).

Se debe llevar una lucha crucial contra las ideas, pero se debe hacer más que con la ayuda de las ideas. Nunca dejar el papel mediador de nuestras ideas e impedirles su identificación con lo real. Sólo se debe reconocer, como dignas de fe, las ideas que conllevan la idea de que lo real resiste a la idea. Tarea dispensable en la lucha contra la ilusión.

4 CONCLUSIÓN

Los resultados de la experiencia se muestran en un vídeo de la sesión del Concejo Deliberante donde los alumnos presentaron y fundamentaron el Proyecto “Para una ciudad más limpia”. Estas nuevas experiencias muestran un alumno con más posibilidades de acceso a fuentes del conocimiento, Internet fue la principal; los alumnos lograron una mentalidad más universal y menos localista; se observa un ciudadano que busca a través del aprendizaje un modo de responder a alguna necesidad del entorno, como en este caso. El currículo incorpora más contenidos personalizados desdibujando la frontera entre hogar y escuela.

Así, el proyecto que acerca a los alumnos los entornos virtuales de aprendizaje descansa sobre nuevos paradigmas de construcción del conocimiento. Estas experiencias permiten construir espacios áulicos que superen algunas de las problemáticas que atraviesa la educación formal en nuestros países, independientemente de los números que cuantifican la inserción o no en los programas escolares, es una apuesta socio-político-educativa muy importante en tanto las áreas prioritarias de los países en desarrollo no se circunscriben solamente a una escuela que contenga afectiva y socialmente a sus alumnos sino que desarrolle las competencias fundamentales para ocupar un lugar central en la discusión teórica, política, epistemológica, filosófica de la nueva sociedad global; una sociedad en la que la región pueda posicionarse simétricamente con otras regiones para responder al innovar o morir con estas prácticas democráticas se logra ciudadanos formados -no formateados-, se constituyen sujetos -no objetos- de conocimiento, agentes -no pacientes- de los proyectos de mejoramiento de América Latina y así se extiende los principios de horizontalidad y de verticalidad a la totalidad de las prácticas políticas de la región, entre las que la educación es fundamental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Area, Manuel (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Arteta, Celestino (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Castillo, José Luis, (2014). En:12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Manes, F. (2014.) *Usar el cerebro* Editorial Planeta.

Mendoza, Olga (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Montesinos, Beatriz (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Morín, E. (1999). Los siete saberes de la *Educación para la Educación del Futuro* UNESCO Paris, Francia.

Oppenheimer, A. (2014.) *¡Crear o Morir! La Esperanza de América Latina*. Debate.

Orta, Juan Carlos (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Ruiz, Yonathan (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Salazar, Diana (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Torres, María (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

Tourón, Javier (2014). En: 12 Expertos predicen el futuro de la educación, <https://www.examtime.com/es/blog/el-futuro-de-la-educacion/>

CAPÍTULO 20

UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA DE ROBOTICA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Data de submissão: 28/05/2021

Data de aceite: 11/06/2021

Alicia Sposetti

Instituto Privado Adscripto Galileo Galilei
sposetti@arnet.com.ar
<https://orcid.org/0000-0003-4075-4133>

Valeria Soledad Buttie

Instituto Privado Adscripto Galileo Galilei
valeriabuttie@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1146-1665>

Olga Beatriz Palombarini

Instituto Privado Adscripto Galileo Galilei
palombariniolga@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0391-8389>

RESUMEN: Este trabajo tiene como antecedente la experiencia realizada en laboratorios teórico-prácticos de robótica para estudiantes pertenecientes a los últimos años de enseñanza media, en el marco del Convenio General entre la UNRC y el Gobierno de la provincia de Córdoba que comenzó a desarrollarse en agosto de 2015. Los laboratorios pretendían ofrecer a los estudiantes la oportunidad de acercarse a la tecnología desde otra mirada, aprender cómo es la lógica de funcionamiento de los

dispositivos tecnológicos y como se pueden programar, pero desde una forma lúdica e interactiva. Los programas realizados en un lenguaje gráfico por bloques usando la herramienta Ardublock y traducidos al lenguaje Arduino, son grabados en el microcontrolador del robot construido con un kit educativo denominado Edutik10, de desarrollo local.

PALABRAS CLAVE: Robótica. Ardublock. Arduino. Edukit10.

A ROBOTICS TEACHING EXPERIENCE IN ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT: This work has the experience carried out in theoretical-practical robotics laboratories for students belonging to the last years of high school as a background, within the framework of the General Agreement between the UNRC and the Government of the province of Córdoba that began to be developed in August 2015. The laboratories intended to offer students the opportunity to approach technology from another perspective, to learn how the logic of operation of technological devices is and how they can be programmed, but in a fun and interactive way. The programmes made in a block graphic language using the Ardublock tool and translated into the Arduino language are recorded in the robot's microcontroller built with an educational kit called Edutik10, locally developed.

KEYWORDS: Robotics. Ardublock. Arduino. Edukit10.

1 INTRODUCCIÓN

Santiago Kovadloff [1], en un programa televisivo, afirmó que la identidad se construye con proyectos. En el Instituto Privado Galileo Galilei la metodología de proyecto para trabajar el currículo no es un concepto nuevo y lo ha incorporado con frecuencia a sus programaciones, en forma puntual o como una manera de organizar el currículum y trabajar a lo largo del año. La metodología de trabajar por proyectos tiene sus orígenes en el constructivismo que evolucionó a partir de los trabajos de Vygotsky, Bruner, Piaget o Dewey quienes sostienen que los alumnos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos [2]. El trabajo por proyecto, en una institución educativa inclusiva, es más valioso cuando se trabaja con grupos de alumnos que tienen diferentes estilos de aprendizaje, antecedentes culturales y niveles de habilidad diferentes.

Desde esta mirada la enseñanza de la robótica basada en proyectos es una estrategia educativa integral, busca la colaboración y la participación de los alumnos en las diferentes fases de desarrollo del mismo y al cual convergen las diferentes disciplinas en torno al tema de trabajo elegido, convirtiéndose éste en una parte importante del proceso de aprendizaje.

El presente trabajo tiene como objetivo hacer conocer el uso de la robótica en la escuela primaria, como un recurso importante para desarrollar contenidos propios de las ciencias naturales. Los sistemas digitales son determinantes en todos los órdenes de nuestras vidas, los estudiantes presentes y futuros son usuarios digitales. Sus vidas se encuentran atravesadas por diversas tecnologías, se comunican, exploran, aprenden y realizan la mayoría de sus actividades cotidianas con dispositivos tecnológicos y medios digitales.

Desde las ciencias naturales se introduce el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el marco de la actividad científica escolar para obtener y ampliar información confiable sobre el mundo natural y artificial. En este sentido es importante que los estudiantes de 6to grado “A” y “B” introduzcan en sus conocimientos, contenidos concernientes con los fenómenos físicos, más específicamente los relacionados con los cambios atmosféricos entre ellos la temperatura, considerando importante que los niños aprendan jugando, creando dispositivos que ayuden a comprender y a tomar conciencia sobre ahorro energético y cuidado del medio ambiente.

2 PROYECTO DE ROBÓTICA EN LA ESCUELA

Este trabajo tiene como antecedente la experiencia realizada en laboratorios teórico-prácticos de robótica para estudiantes pertenecientes a los últimos años de

enseñanza media, en el marco del Convenio General entre la UNRC y el Gobierno de la provincia de Córdoba que comenzó a desarrollarse en agosto de 2015. Los laboratorios pretendían ofrecer a los estudiantes la oportunidad de acercarse a la tecnología desde otra mirada, aprender cómo es la lógica de funcionamiento de los dispositivos tecnológicos y como se pueden programar, pero desde una forma lúdica e interactiva. Los programas realizados en un lenguaje gráfico por bloques usando la herramienta Ardublock y traducidos al lenguaje Arduino, son grabados en el microcontrolador del robot construido con un kit educativo denominado Edutik10, desarrollo local. Este kit es un desarrollo tecnológico de la empresa Informática y Telecomunicaciones 10, que realiza investigación y desarrollo orientado a robótica educativa [3].

Previo a la planificación de este proyecto el equipo docente se capacitó con un grupo de docentes y estudiantes avanzados de la Facultad de Ingeniería del Dpto de Telecomunicaciones de la UNRC a cargo del Ing. Darío Walter Díaz.

Para desarrollar dicho proyecto con estudiantes de sexto grado, se plantearon los siguientes objetivos

3 OBJETIVOS

- Desarrollar en los estudiantes capacidades y conocimientos vinculados a la cultura digital, el pensamiento computacional, la programación y la robótica.
- Promover el vínculo colaborativo entre docentes y estudiantes, estos últimos como protagonistas de nuevos desafíos.
- Adecuación de contenidos curriculares y propuestas de enseñanzas de las ciencias naturales.
- Identificación de fenómenos atmosféricos como los cambios de temperatura
- Reconocer las consecuencias del derroche de energía por el mal uso de equipos de aire acondicionado.

4 DESARROLLO DEL PROYECTO

El proyecto se desarrollará en el Instituto Privado Galileo Galilei tal como se hizo mención anteriormente con los estudiantes de 6to grado “A” y “B”. Desde las ciencias naturales se trabajará con contenidos relacionados con la temperatura en general, sus variaciones, fenómenos atmosféricos y meteorológicos, también se abordará sobre el gasto energético y la importancia del ahorro y cuidado. Los estudiantes buscarán información al respecto y luego pasarán del ámbito teórico al ámbito concreto, programando a través del sistema Arduino un dispositivo que les permita “medir”, valga el

término, la temperatura en un espacio compartido como puede ser la cocina de una casa. Para llevar a cabo este proyecto contarán con la ayuda de las docentes y de tutores que, desde la sala de informática, una vez por semana programarán con bloques el dispositivo y que se pondrá en funcionamiento cada vez que se produzcan determinadas situaciones tal cual los estudiantes lo hayan programado.

Para comenzar con la programación deberá seleccionarse un bucle, configurar una variable entera, con el sensor de temperatura, pin analógico A6. También deberá programarse una variable decimal de temperatura estableciendo la siguiente formula

$$T = \frac{V \cdot 500}{1024}$$

Entonces si la temperatura es mayor o igual a 28° se prenderá el led, por lo tanto si es menos se apagará. En un futuro ese led estará reemplazado por un cooler que funcionará como ventilación de espacios.

Fig.1. Utilizando ardublock para programar nuestra base meteorológica.

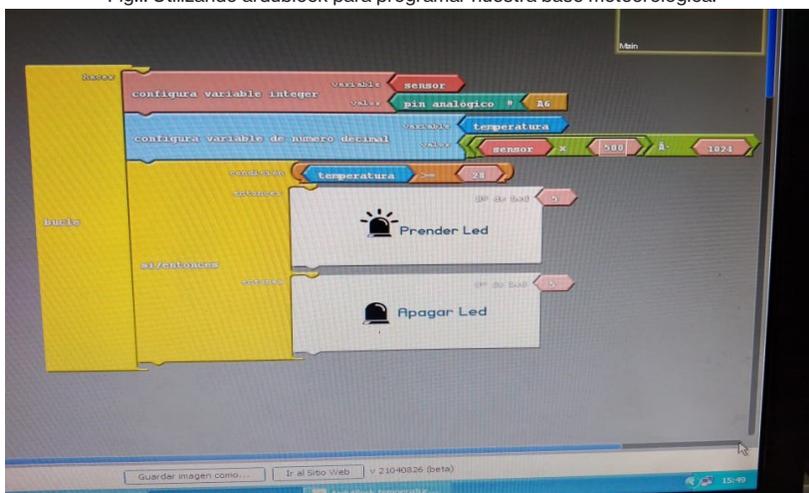


Fig. 2 Tutorías y programación en el aula



5 CONCLUSIONES

Este proyecto nos permitió desarrollar en los estudiantes capacidades y conocimientos vinculados a la cultura digital, el pensamiento computacional, la programación y la robótica, ofrecer nuevas oportunidades de enseñanza y aprendizaje potenciando los contenidos del diseño curricular, fomentar el aprendizaje innovador y colaborativo, promover el vínculo colaborativo entre docentes y estudiantes, estos últimos como protagonistas de nuevos desafíos, identificación de fenómenos atmosféricos como los cambios de temperatura, reconocer las consecuencias del derroche de energía por el mal uso de equipos de aire acondicionado. El trabajo por proyectos didácticos permitió a los alumnos acercarse gradualmente al mundo de los usos sociales, pues en cada momento se requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, trabajando con situaciones cercanas a la cotidianeidad escolar, de tal forma que aprenden a hacer haciendo.

Lo que se espera al final de este proyecto es que los estudiantes hayan avanzado en los aprendizajes planteados y fortalecido el pensamiento del uso de la robótica en el desarrollo de cualquier contenido concerniente a los diferentes espacios curriculares.

También arribamos a la conclusión que los sistemas programados pueden complejizarse para lograr mejores resultados a largo plazo.

REFERENCIAS

Correa, C. y Ferreira Szpiniak. A. 2016 Laboratorios *Teórico-Prácticos en Robótica Educativa*. XI Congreso de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación. <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53812/Documentocompleto.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Consultado el 20 de agosto de 2019).

Díaz, W. 2019 *Primeros pasos de Programación utilizando un Entorno Arduino*. Facultad de Ingeniería. UNRC.

Karlin, M. & N.Vianni, 2001. Project-based learning. Medford, OR: Jackson Education Service District. Retrieved July 9, 2002, from <http://www.jacksonesd.k12.or.us/it/ws/pbl/17>

Kovadloff, S. 2019 En Palabra de Leuco. Programa emitido por TN.

CAPÍTULO 21

VINCULACIÓN CON LOS SECTORES MÁS DESFAVORECIDOS POR MEDIO DE LA TRADUCCIÓN ASISTIDA POR COMPUTADORA

Data de submissão: 22/05/2021

Data de aceite: 11/06/2021

José Cortez Godínez

Universidad Autónoma de Baja California
Dr. en Traducción e Interpretación
Facultad de Idiomas
Mexicali, B.C., México
jose_cortez@uabc.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6112-6112>

Saúl Ismael Contreras Márquez

Esp. en Traducción e Interpretación
Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Idiomas
Mexicali, B.C., México
ismael.contreras@uabc.edu.mx

RESUMEN: En este proyecto, que es un producto terminal de la Especialidad en Traducción e Interpretación de la Facultad de Idiomas-Mexicali (ETI), se puede apreciar a la tecnología aplicada a la traducción como una herramienta que puede apoyar de manera filantrópica a las organizaciones no gubernamentales (ONGs). Su aplicación está ayudando a la mejoría de ciertas comunidades que precisan de la difusión de su trabajo y la recaudación de fondos para subsistir. Este caso práctico consiste en la traducción de una página-web para una asociación civil que se

hace cargo de las personas con enfermedades mentales, y que les brinda no sólo atención especializada sino integral. Para llevar a cabo el proyecto se utilizaron programas de asistencia a la traducción como Wordfast Pro 3, que gestionan memorias de traducción y respetan el formato del texto original. Este tipo de vinculación con la sociedad civil sólo es posible cuando, desde la disciplina de la traducción se les tiende una mano a estos grupos para su desenvolvimiento, y fue gracias a las competencias adquiridas en la ETI y al uso de la tecnología, que esta labor altruista en el Refugio de Amor para Enfermos Mentales, A.C., tendrá difusión internacional y podrá ayudar a más personas, que están entre los más desfavorecidos en situación de calle.

PALABRAS CLAVES: Enfermedades mentales. TAC. Página-web. ONG. Competencia tecnológica.

LINKAGE WITH THE MOST DISADVANTAGED SECTORS BY MEANS OF COMPUTER-ASSISTED TRANSLATION

ABSTRACT: In this project, which is a final product of the Translation and Interpretation Specialty of the School of Languages-Mexicali (ETI), technology applied to translation can be seen as a tool that can support non-governmental organizations (NGOs) in a philanthropic way. Its application is helping to improve certain communities that need to disseminate their work and raise funds to survive. This case study consists of

the translation of a website for a civil association that takes care of people with mental illnesses and provides them not only with specialized but also comprehensive care. To carry out the project, translation assistance programs such as Wordfast Pro 3 were used, which manages translation memories and respects the format of the original text. This type of link with civil society is only possible when a hand is extended to these groups for their development from the discipline of Translation. Besides, it was thanks to the skills acquired at the STI and the use of technology, that this altruistic work of Refugio de Amor para Enfermos Mentales, A.C. was possible. As a result, this NGO will have international diffusion and will be able to help more ill and homeless people, who are among the most disadvantaged.

KEY WORDS: Mental illness. CAT. Web-page. NGO. Technological competence.

1 INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es colaborar al bienestar social desde la disciplina de la traducción; al mismo tiempo, desde la academia. El objetivo de esta investigación es realizar la traducción del español al inglés de la página web de “Refugio de Amor para Enfermos Mentales, A.C.”, que atiende a personas con enfermedades mentales y/o discapacidades físicas, en condición de abandono y calle. En este contexto, buscamos coadyuvar en la comprensión a profundidad de la situación y problemática que sufre esta población en específico desde la óptica de la traducción como acción social.

De acuerdo con Orellana la traducción es:

Un ejercicio intelectual que tiene por objeto verter ideas de una lengua a otra en un idioma preciso, correcto y apropiado ... se ha practicado en todo tiempo y lugar; convirtiéndose en una profesión de cierta categoría y prestigio en un mundo donde el diálogo nacional e internacional es cada vez más frecuente y necesario (Orellana, 1990, p. 11).

Para Barrena (2011) la traducción no es una tarea que se pueda realizar de una manera automática, pues se debe hacer uso de reglas gramaticales y de códigos lingüísticos, también es una tarea que se realiza en parte con la capacidad de encontrar las expresiones que sean las adecuadas al significado que queramos traducir con creatividad y belleza.

Según Hurtado (2001), la historia de la traducción se puede recapitular en varias etapas: la primera toma lugar en la antigüedad, donde las primeras traducciones se hicieron del griego al latín (Cicerón, Livio, Terencio, etc.). Después vino la Edad Media donde se recuperan los textos antiguos, por ejemplo, los Evangelios.

A lo largo de la historia los traductores e intérpretes han sido claves para la comunicación y los encontramos en los momentos históricos álgidos como en la conquista de México-Tenochtitlan (La Malinche), la religión (El budismo que migró de la India a China o San Jerónimo con su Vulgata). Cabe destacar, la Escuela de Toledo donde se realizaban las traducciones del árabe al latín y luego al español, que contribuyó al desarrollo científico

y tecnológico para el renacimiento europeo. Ya en el Siglo XX, tras las guerras mundiales, se da el nacimiento de la interpretación simultánea tras el Proceso de Núremberg. Por lo que la evidencia apunta a que en cada etapa la traducción ha repercutido en cambios sociales.

1.1 OBJETIVO DEL ESTUDIO

El producto tangible de este proceso de investigación será la traducción del español al inglés del sitio web de la Asociación Civil Refugio de Amor para Enfermos Mentales de Mexicali, Baja California, con el fin de que los usuarios de habla inglesa del sitio en línea, tengan acceso, comprendan el contenido y apoyen a esta Organización no Gubernamental sin fines de lucro. Es importante resaltar que el traductor es un agente de cambio que vive en sociedad, el cual Kiraly (1995) lo caracteriza con un autoconcepto de sí mismo, con su visión, competente y con una imagen de su papel en la sociedad, así como consciente de su responsabilidad a nivel interpersonal con los demás agentes involucrados en el contexto de la traducción. De ahí la importancia del traductor como "un sujeto construido y que construye en la sociedad, y así ver la traducción como una práctica social" (Way, 2003, p. 28).

Entre los objetivos específicos del trabajo, se analizó la página web y se clasificaron los contenidos viables para traducirse, al igual que los menús. De igual modo se subtitularon los videos en la página de la ONG, Refugio de Amor para Enfermos Mentales, cuya función como Asociación Civil es dar alimento y hospedaje a varones con discapacidad mental. Entre las limitaciones que enfrenta la asociación, están las económicas, que les impiden satisfacer todas las necesidades de sus internos: tales como cuidado, medicamentos, alimento, vestido, calzado, terapias, recreación, entre otras. Esta problemática resulta interesante abordarla a partir de la traducción, que, como disciplina, tiene la posibilidad de acercar a la sociedad norteamericana de habla inglesa a un problema fronterizo, por medio de la mediación en los procesos de comunicación y la aproximación de los diversos públicos altruistas en auxilio de un grupo vulnerable específico que se encuentra desfavorecido, ignorado y poco visible para los habitantes de la frontera Mexicali-Valle Imperial (México-E.U.).

El Gobierno Federal en su publicación *La Salud Mental en México* define la salud mental de la siguiente manera:

Es un fenómeno complejo donde participan diferentes factores, ambientales, biológicos y psicológicos, e incluye padecimientos como la depresión, la ansiedad, la epilepsia, las demencias, la esquizofrenia, y los trastornos del desarrollo en la infancia, entre otros, algunos de los cuales se han agravado en los últimos tiempos (La Salud Mental en México, 2005).

Esto quiere decir que para poder atender a la población que sufre alguna enfermedad mental se necesitan acciones del Sector Salud y de la sociedad en general, y también de la intervención de profesionistas que se preocupen por este sector para que desde su disciplina puedan ayudar a esta población, ya que de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI, 2010) las personas que tenían alguna incapacidad o enfermedad mental representaban eran el 5.1 % de la población. Mientras tanto, en 2020 la depresión se ha convertido la segunda causa de discapacidad en México.

Por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara que:

La salud mental se define como un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. Y es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social (OMS, 2004, p. 4).

La misma OMS en 2011 (p. 1) estableció que los trastornos mentales no tratados cobran un alto precio, ya que representan el 13% del total de la carga de morbilidad mundial. La depresión unipolar es la tercera entre las principales causas de morbilidad, representando el 4,3% de la carga mundial. Las estimaciones correspondientes a los países de ingresos bajos y de ingresos medios se sitúan en el 3,2% y el 5,1% respectivamente.

De acuerdo con el Observatorio Estatal de Baja California de los Padecimientos Psiquiátricos (2013, p. 3), la atención para los enfermos mentales es deficiente, a pesar de los avances científicos que existen, persiste la segregación y el estigma social hacia quienes padecen estas enfermedades. Y a pesar de que algunas instancias de gobierno intentan apoyar a este sector de la población, los servicios de salud pública no cuentan con los recursos suficientes para atender a la población de enfermos mentales y sus discapacidades. La institución considera que existe falta de inversión e infraestructura para mejorar la calidad de vida de quienes padecen estas enfermedades. Por otro lado, si se agrega el factor pobreza de la población, la problemática se vuelve aún más complicada.

Por motivos como los antes mencionados, surgen organizaciones civiles que apoyan a la población de enfermos mentales, como es el caso de la Asociación Civil Refugio de Amor, que atiende a los enfermos mentales que deambulan por la calle, o cuyos familiares ya no pueden atenderles en el sector de Mexicali y su Valle.

1.2 COMPETENCIA TRADUCTORA

En relación a las destrezas traductoras, Lowe dice que deben formar parte del perfil del traductor para aplicarlas a su trabajo:

1).- Primeramente una comprensión lectora de la lengua de partida; 2).- Debe de tener la capacidad de redacción en la lengua de llegada; 3).- Al igual que debe comprender el estilo de la lengua de partida; 4).- Debe dominar el estilo de la

lengua de llegada; 5).- Comprender los aspectos sociolingüísticos y culturales de la lengua de partida; 6).- Tener dominio de aspecto sociolingüístico y cultural en la lengua de llegada; 7).- Finalmente el traductor debe hacer una traducción clara y confiable (Lowe, 1987, pp. 53-59).

La última etapa del proceso traductor de Lowe, la describe Gaddis (1981) como la Etapa 4¹, o reformulación del texto, cuando tiene lugar lo que comúnmente se considera traducir, donde toda nuestra verbalización debe hacerse ahora en la lengua de destino. Por su parte, Galán-Mañas (2017), menciona que hay otras habilidades que ayudan a la tarea del traductor, y forman parte de la utilización de recursos en los siguientes aspectos: la creatividad, la memoria del traductor, el razonamiento lógico, y sus reflejos. Por medio de éstos el traductor soluciona las dificultades logrando una traducción superior.

De acuerdo con el grupo PACTE (2003) y su modelo holístico, existen competencias y subcompetencias del traductor. La teoría detrás del modelo es la siguiente: Existe una competencia traductora (CT) la cual tiene relación con las destrezas y actitudes necesarias para traducir; en segundo lugar, la competencia traductora y la competencia bilingüe deben ser distinguidas: la competencia traductora es operativa y es un conocimiento experto; la competencia traductora se constituye de seis subcompetencias, y éstas están jerarquizadas.

Las subcompetencias del modelo holístico de PACTE (2003, pp. 7-8) son: “a language sub-competence in two languages; an extra-linguistic sub-competence; an instrumental/professional sub-competence; a psycho-physiological sub-competence; a transfer sub-competence; and a strategic sub-competence”; en la competencia instrumental-profesional, se encuentran los conocimientos sobre tecnología aplicada a la traducción.

Por otra parte, de acuerdo con Nord (2009), un encargo de traducción tiene que ver con la interpretación del traductor con base en el texto original para producir una traducción efectiva. En la traducción, emisor y receptor pertenecen a entidades culturales diferentes y hablan idiomas distintos. También las formas del comportamiento no verbal pertenecen a un código cultural. De modo que los emisores y receptores necesitan ayuda de alguien que esté familiarizado con ambas culturas (y lenguas), y que esté dispuesto a tomar el papel de intermediario o mediador entre ambos, es decir de traductor o intérprete.

1.3 TECNOLOGÍAS Y TRADUCCIÓN

Las tecnologías forman parte de la estación de traductor desde 1980, y hoy, en la Era de la Información y la tecnología, nos proporcionan herramientas importantes para facilitar las tareas cotidianas y profesionales. En la actualidad, existen aplicaciones que contribuyen a dichas tareas, pero empezamos por los programas y el internet:

El *software*, como menciona Byrne (2006, p. 54): Puede ser entendido como lo que no es material, que forma parte de una computadora, es decir, es todo elemento de

¹ La traducción es nuestra.

información que no se puede tocar. Sin embargo, en esta era globalizada, el bombardeo multimedia es ubicuo, y existe una cierta confusión entre medios de comunicación en sentido estricto (TV, cine, computadora) y códigos como los verbales y visuales. Por tanto, la traducción en pantalla (cine, vídeo doméstico y corporativo, programas de TV), la traducción para y en la red, la traducción de productos y servicios fuera de línea, podrían entrar bajo la misma sombrilla. En efecto, con los textos audiovisuales y multimedia, las fronteras se difuminan, como afirman Gambier y Gottlieb (2001) y la interactividad se vuelve una palabra clave en los proyectos de traducción.

Otro elemento esencial para la comunicación y flujo de información es el internet, cuyo trabajo es conectar redes pequeñas a una red global. Esta herramienta puede transmitir información constantemente, a cualquier hora del día y en cualquier lugar. Por lo que ayuda a encontrar documentación, glosarios, palabras, imágenes, para facilitar la tarea del traductor. También ayuda a recibir encargos de traducción, y permite al traductor acceso al ámbito internacional, pues por medio de internet no existe la barrera de la distancia. Para enfrentar estos retos, es de vital importancia el tener desarrollada la competencia traductora y especialmente la subcompetencia instrumental/profesional, que Galán-Mañas (2009) la ubica dentro del Modelo de Competencia Traductora holístico de PACTE de 2003, donde la documentación y el manejo de la tecnología aplicada es fundamental.

Sobre la adquisición de la competencia traductora (ACT), Hurtado (2019), afirma que, al ser cíclica, comprende diferentes etapas, que varían de un autor a otro. No obstante, es necesario un mayor conocimiento empírico sobre las diferentes etapas de adquisición. Y menciona que autores como Chesterman, PACTE, Shreve, Alves y Gonçalves, comparan la ACT con el proceso de adquisición de cualquier conocimiento y destacan que se trata de un proceso en el que las acciones se vuelven gradualmente procedimentales y automáticas.

En un estudio del 2018, Kuznik y Olalla-Soler, integrantes del Grupo PACTE, retoman la definición de ACT de PACTE (2014) como: “A dynamic, spiral process, which, like all learning processes, evolves from novice knowledge (pre-translation competence) to expert knowledge (translation competence); it requires learning competence (learning strategies).” Además, agregan que, durante el proceso, se integran los tipos de conocimiento declarativo y procedimental, se desarrollan y se reestructuran. Un proceso en el que el desarrollo del conocimiento procedimental -y, en consecuencia, de la subcompetencia estratégica- es esencial. Resaltando que dentro del mismo proceso se desarrollan y reestructuran las subcompetencias de la CT.

En cuanto a las memorias de Traducción (MT), de acuerdo a Oliver, Moré y Climent (2007, p. 29) “recuperan automáticamente la traducción de un segmento de texto que ya ha sido traducido cuando este segmento es exacto o muy parecido al trozo de texto que

se debe traducir”, por lo que apoyan tanto en calidad como rapidez en la elaboración del producto final.

En suma, las tecnologías representan un avance en el ejercicio de la traducción, facilitando las herramientas, la documentación, y la gestión de la mayor parte de los formatos existentes en el mercado y el contacto con clientes a larga distancia, entre otros beneficios.

2 METODOLOGÍA

El presente proyecto se desarrolló directamente in situ con la traducción de una página web y sus componentes; así como la subtitulación de videos. Se utilizó la internet para la búsqueda de terminología y documentación. Se utilizó la paquetería de Office 2013, además de un programa para subtitulación de video llamado Aegisub 3.2.2. Para la traducción de la página-web se usó una herramienta de traducción asistida de nombre Wordfast Professional 3.1, y se utilizó Paint para manipulación de imágenes.

Se llevó a cabo una investigación documental para obtener información sobre la traducción de páginas web y las teorías y técnicas que existen hasta el momento. De acuerdo con Nauert (2007, p. 1), en la traducción de sitios web se ha discutido poco en la literatura de los Estudios de Traducción, aunque se ha reconocido que implica problemas y decisiones a diferentes niveles de la traducción (por ejemplo, la adaptación cultural, información sobre la secuencia de los segmentos de los hipertextos y el uso del lenguaje), es decir la localización del texto a un público determinado.

Posteriormente se recurrió a la búsqueda exhaustiva de programas informáticos que son afines a la traducción audiovisual, al procesamiento de páginas-web y de texto, idóneos para mantener las imágenes y los formatos de la página original que se traduce; dejando una versión muy similar a la de la lengua origen.

Por otra parte, se tomó en cuenta el proceso de localización de una página web (Nauert, 2007), proceso donde los textos se adecuan al público al que se dirige; y se consideran las modificaciones que habrán que realizarse a la página para que concuerde con la cultura y la semántica que maneja el grupo al que ha de dirigirse la traducción. Todo lo anterior, con el fin de que la página-web posea un sentido global para acceder desde cualquier lugar donde se hable la lengua inglesa.

Respecto al texto, se tuvo que convertir a español internacional y localizarlo al inglés, para que todo el público angloparlante sea capaz de comprender el mensaje con la misma naturalidad con que se escribió originalmente. Es decir, se realizó una traducción para un público globalizado, y esto mismo se planeó al hacer la subtitulación de video.

En relación con el proceso de la traducción de la página web y su entrega, se consideraron los beneficios del producto y se clasificaron los contenidos traducibles. Se le

dio lectura a cada uno de los textos que incluye cada menú de la página web. Se analizaron los posibles problemas de traducción en cuanto a la terminología y se adaptaron. Asimismo, se resolvieron los posibles problemas de traducción de gráficos.

3 RESULTADOS

Los resultados del proyecto culminaron con la entrega de la traducción de la página web a la ONG, teniendo en cuenta las necesidades de la Asociación y la situación económica que atraviesan. Los servicios de traducción fueron gratuitos.

Figura 1.- Detalle de la página-web.



The image shows a screenshot of the website for 'Refugio de Amor PARA ENFERMOS MENTALES, A.C.'. The header features a logo on the left with a heart and a person, and a group photo of staff on the right. Below the header is a red navigation bar with a home icon and links for 'About us', 'Our Story', 'Services', 'Occupational Therapy', 'Donations', 'Projects', and 'Location'. The main content area includes sections for 'Our Mission', 'Our Vision', 'Our General Objective', and 'Our Specific Objectives', each followed by a descriptive paragraph. The footer contains contact information: 'Contact us! E-mail: refugiodeamor.ac@hotmail.com Tel:(686) 5648420 Mexicali, Baja California, Mexico'.

La Asociación obtuvo un proyecto agradable a sus ojos, que les permite ir a la par con el mundo globalizado en cuanto a la información que ellos pueden difundir por internet. También es cierto que en la actualidad el idioma inglés es una herramienta

necesaria para la comunicación, pues tiene un nivel de alcance importante para quienes lo practican o viven en un contexto social donde este idioma se ha vuelto imprescindible, por ser la *lingua franca*. Esto facilitará la tarea de recaudación de fondos de la ONG, pues su principal fuente de ingreso es la donación. El ejercicio puede verse como un ejemplo de cómo la traducción con acción social puede apoyar directamente al entorno inmediato donde las facultades de traducción están insertas.

4 CONCLUSIONES

Con este proyecto se pudo mostrar, que la traducción también puede ser una fuente de ayuda humanitaria. Se concluye que la traducción como disciplina realmente puede aportar beneficios a la sociedad, sobre todo a los más desfavorecidos y que el traductor no solamente trabaja en función de generar ingresos, sino que también lleva a cabo acciones filantrópicas que tanta falta hacen en esta era tan convulsionada y donde la violencia es adorada como un tótem.

El proceso de la planeación del proyecto, ejecución y trabajo del traductor, contribuyó significativamente al equipo de la organización Refugio de Amor, eliminando el problema de la falta de recursos para la traducción de la página web por medio del servicio de traducción que se le otorgó.

Derivado de lo anterior, definitivamente la elección de este proyecto fue una decisión acertada, por el impacto que representa a este sector vulnerable y el vínculo que se ha desarrollado con la asociación.

La aplicación del conocimiento adquirido en el programa de Especialidad en Traducción e Interpretación fue pieza clave en la realización del trabajo terminal porque se brindaron herramientas útiles, de las cuales el discente no tenía conocimiento anterior al ingreso del posgrado.

REFERENCIAS

Alves, F. and Gonçalves, J. L. (2007). Modelling Translator's Competence: Relevance and Expertise under Scrutiny. En Y. Gambier, M. Shlesinger, y R. Stolze, (Eds.) *Translation Studies: doubts and directions. Selected Papers from the IV Congress of the European Society for Translation Studies*, pp. 41-55. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Barrena, S. (2011). *La traducción: Una actividad creativa*. Universidad de Navarra, Pamplona España. Recuperado de <http://www.unav.es/gep/TradActividadCreativa.html>

Byrne, J. (2006). *Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation*. The Netherlands: Springer Publisher.

Chesterman, A. (1997). *Memes of Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Gaddis-Rose, M. (1981). Introduction: Time and Space in Translation Process (1981). En Marilyn Gaddis Rose (Ed.), pp. 1-7. Albany: State University of New York.

- Galán-Mañas, A. (2009) La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gambier, Y. y Gottlieb, H. (2001). *(Multi) Media Translation*. USA: Philadelphia.
- Hurtado, A. (2019). Evolution of the Efficacy of the Translation Process in Translation Competence Acquisition. *Meta: Translators' Journal*, 64, 242-265, doi: <https://doi.org/10.7202/1065336ar>
- Hurtado, A. (2001). Traducción y traductología: Introducción a la traductología. Madrid: Ediciones Cátedra.
- INEGI. Censo de Población y Vivienda (2010) *Cuestionario ampliado*. Estados Unidos Mexicanos/ Población con discapacidad. Recuperado el 27 de febrero de 2016, de <https://www.inegi.org.mx/rnm/index.php/catalog/493/sampling>
- Kiraly, D. (1995). *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. Kent, Ohio: Kent State University Press.
- Kuznik, A. y Olalla-Soler, Ch. (2018). Results of PACTE Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition. The Acquisition of the Instrumental Sub-Competence, *Across Languages and Cultures*, 19(1), 19-51, doi: 10.1556/084.2018.19.1.2.
- La Salud Mental en México (2005). Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/SaludMentalMexico.pdf>
- Lowe, P. (1987). Revising the ACTFL/ETS Scales for a New Purpose: Rating Skill in Translating. En *Translation Excellence: Assessment, Chievement, Maintenance*.
- Nauert, S. (2007). *Translating Websites*. Recuperado de http://www.euroconferences.info/proceedings/2007_Proceedings/2007_Nauert_Sandra.pdf
- Nord (2009) El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*. Vol. 2, No. 2. 2009. pp. 209–243.
- Observatorio Estatal de Baja California de los Padecimientos Psiquiátricos. *Salud Mental (2013)*. Recuperado de <https://ipebc.gob.mx/wp-content/uploads/2019/07/salud2013.pdf>
- Oliver, A., Moré, J. y Climent, S. (2007). Traducción y Tecnologías. Barcelona: Editorial UOC.
- Orellana, M. (1990). *La traducción del inglés al castellano*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
- Organización Mundial de la Salud (2004). *Invertir en Salud Mental*. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/advocacy/en/spanish_final.pdf
- OMS (2011). Carga mundial de trastornos mentales y necesidad de que el sector de la salud y el sector social respondan de modo integral y coordinado a escala de país. Recuperado de http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EB130/B130_9-sp.pdf
- PACTE (2003). Building a Translation Competence Model, en Alves, F. (Ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, pp. 77-102, Amsterdam: John Benjamins.
- Shreve, Gregory M. (1997): Cognition and the Evolution of Translation Competence. En J. H. Danks, G. M. Shreve, S. B. Fountain, et al., (Eds.), 120-136. *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*. Thousand Oaks: Sage.
- Way, C. (2003). La traducción como acción social: el caso de los documentos académicos (español-inglés) [Tesis de doctorado]. Universidad de Granada.

CAPÍTULO 22

AN APPROACH TO STUDY THE MEDITERRANEAN MODERN AGE DEFENSIVE NETWORKS WITH RELATIONAL AND CONCEPTUAL MODELS FOR DATABASES AND CMS¹

Data de submissão: 25/06/2021

Data de aceite: 12/07/2021

Luigi Serra

National Research Council of Italy (CNR)
Institute of History of Mediterranean Europe
Cagliari, Italy
ORCID: 0000-0003-0765-2557

ABSTRACT: This paper presents a possible approach to study analytically the coastal defense structures, and in particular, the coastal defense towers of the Mediterranean, using some of the powerful tools made available by Information Technology. This methodology will focus itself to the building of an open database inspired to the relational and conceptual models. Studying the defensive systems under every aspect means to resort to multi, cross and transdisciplinary analysis. The creation of a collector that gathers information of different contributions will help in understanding some aspects not immediately observable. Adding new correlations between seemingly unconnected elements with the help of information on the history, chronology of events, construction data, interaction with the territories and peoples regarding to the power and economic systems

¹ The original version of this article was first published by the University of Alicante (2017), in the conference proceedings of the "International Conference on Modern Age fortifications of the Mediterranean Coast".

from which they depended, helps in the global vision of the defensive systems and their subsystems. The study and implementation of an integrated database covering all this information and that could generate contextual views based on the needs of study and analysis, it can be used to gather information and increase the efficacy of the research on defensive systems to be integrated both on current and future projects that deal with the same themes. Once populated the database with different contributions, it could be integrated furthermore with useful information coming from other different sources and embedded into several open CMS (Content Management Systems), GIS (Geographical Information Systems) or VE (Visual Environments) regarding the same argument, not to study the monument "in itself", but inserted within a system of relations and thematic aggregations that can promote further conceptual ones.

KEYWORDS: Digital Humanities. Database. CMS. Modern Age fortification networks. Mediterranean.

1 INTRODUCTION

The modern data treatment and management offers many ways to manipulate and interface systems, information and datasets. What is important for scholars and decision makers as well, is the availability of as powerful as possible tools to manipulate and

interpret data's multiple meanings depending both on the observer and on the point of view from where they are seen. Even if there was a large debate around late 70's and early 80's between network model, relational model databases and many other models such as hierarchical, we'll focus our attention on the "Relational" ones, the more used and the more known today, since E.F. Codd invented this model while working at IBM in 1970. Relational DataBases (from now on RDB) and the Relational DataBase Management Systems (from now on RDBMS) consequently, are powerful systems to manage datasets basing their connection on relations between the entities that make up the database itself. To complete the scenario of what we are talking about it's due to cite Peter Chen who devised, in 1976, the E-R model (Entity-Relationship Model) to represent, conceptually, the interactions between different objects inside a relational DataBase (DB).

While planning a DB we have generally to pass through three independent and consequent levels, which are: conceptual, logical and physical project. In the past, Relational Model and the later E-R Model have often been confused each other. Simplifying, we can only say that Chen's E-R Model is the paradigm most used in the conceptual design phase, while the Codd's Relational Model is used for the logical design phase. Thus, it allows us to describe the conceptual schema of a real situation without worrying about the efficiency nor the physical design of the DB. So, we're safe in saying that if we would transform the E-R Model into the Relational one each important "entity set" with its relationship set and attributes, would define a separate "table" with its tuples, attributes and attribute's domain.

2 DBMS AND GIS

The most common RDBMS today available are the heritage of Codd's intuition and are divided into two main categories: proprietary and open source. Among the first one we can notice Oracle as the most important reality in the market, even if MSSQL (Microsoft SQL), IBM DB2, Sybase are valid alternatives too. For our purposes, we will consider open-source solutions that are quite sufficient to satisfy our needs, such as MySQL (recently acquired by Oracle Corporation) and PostgreSQL, both leaders of the open-source scenario. They are both stable and strong DBMS that can guarantee the ACID properties (Atomicity, Consistency, Isolation, Durability) of a DB. While the first one is more oriented on web applications and always present into the LAMP, MAMP or WAMP platforms (Linux/Mac/Windows, Apache, MySQL, PHP) as engine for CMS (Content Management Systems), the second one is equally stable, but more oriented on GIS (Geographic Information System) applications with its powerful extension PostGIS.

This important section of Databases, that belongs to the wider academic discipline called Geoinformatics, is very useful to represent data sets considering their whole geographic aspects. On one side this is very valuable when we try to analyze areas, visualizing its related data on a map, on the other side we can drill down historical, social or economic data, looking them connected each other into a map from different new perspectives.

3 CONTENT MANAGEMENT SYSTEMS (CMS)

A CMS is a platform that allows us to manage data and collect structured information easily readable within an Internet browser. To do this is not needed any programming skill or complex knowledge on programming languages nor IT systems. Nowadays CMS are easy to install, ready to use and easy to maintain. For these reasons, they are very diffused and daily used by millions of users. Even if their main use is to build a *wiki-wiki* source or a blog, we can use them for other particular purposes, modifying the main structure and shaping it on our needs. A CMS is composed by a Server Operating System, an active web Server installed on it, a database and a programming language for web applications. The most used archetypal model of web service stacks is LAMP, an acronym that means Linux, Apache, MySQL, PHP. Without explaining in deep each component of this platform, we limit ourselves to say that this system needs an operating system (Linux, Windows, Mac OS X, others...) to host a web server (Apache) that presents, through web pages written in PHP, the data stored in a database (MySQL). In the following paragraphs, we will focus on the design of the database on which the chosen CMS could base itself to present the data.

4 THE HISTORICAL SOURCES, MACRO AND MICRO INFORMATION

To study the Mediterranean defensive networks we have many sources, which tell, each, some piece of their history from different perspectives. To acquire economic information, we can use parliamentary reports or trade reports, but not only. To have geographical information we can use army reports, public or secret maps, sketches, paintings, views, but not only; to have border definition or land use we can take a deep look into notary's deeds, church's registers and records but not only, and so on. These ones can be used in addition to emphyteusis (perpetual lease) to know detailed dimensional and economic aspects which are difficult to extract from other official sources, and, somewhat, they are very useful to understand everyday life and habits, sometimes barely described elsewhere. All the macro information that we can infer from objective aspects, like placement, architectural and dimensional parameters are quite easy to analyze for

scholars, simply using patterns that have been settled step by step. Other microelements, less easy to notice, arose from such kind of documents and from analysis and correlation of complex crossed studies of several disciplines. The intent of this paper is to propose a simple approach to the defense structures' study distributed in the territory, including the towers, their relationship both with the strongholds from whom they depend, the lands themselves and landscapes in which they're placed, with the help of the IT resources. It is very difficult to have a homogeneous descriptive model for every single ring of this chain, such as lands, villages and its folks, rulers, army generals, towers, cities, citizens and so on. On the other hand, it is possible to start to normalize information in a dynamic way, adding missing or somewhat useful detail about every single component of the complex modern age's society.

5 METHODOLOGIES AND MODELS

Designing a life cycle of an IT system, we have to consider, usually, the following activities: a) the "feasibility study" to define as precisely as possible costs and priorities of all components realization; b) "The collection and analysis of requirements" which consists in the study and analysis of both properties and functionalities the information system must have. This phase requires the suggestions of the end users who will use the system itself and starts to shape an informal, but complete, description of data involved, operations on them, and both software and hardware requirements of the IT system dedicated to its management; c) "the design" that is divided into data design and applications design: the first one focuses its attention on data structure and organization, while in the second one are defined the characteristics of the application programs; d) The "Implementation" during which are applied the characteristics defined during the design phase; e) The "validation and testing" one, that is used to verify both quality and functionalities of the IT system considering as best as possible every operating conditions; f) The "Functioning" phase that is definitive if no malfunctioning or bugs occur. After all these phases, and after this last one, the system can run autonomously with periodic management and maintenance operations. For the purposes of this paper, we focus our attention on the design, following a simple but effective engineering principle: analyze the whole design project with a clear separation between the "what" we are representing in a database and the "how" we can do it. Thus, to set a flow in the design process we can split the design into three main steps: "Conceptual Design", "Logical Design" and Physical Design". Dropping the physical one, we will only outline the conceptual and logical ones, leaving the more technical to the IT experts, DB designers and DB administrators as well.

6 CONCEPTUAL AND LOGICAL DESIGN

The aim of the conceptual one, is to represent informal specifications of the realities we want to model into formal and complete description, but independent from representation criteria we'll use in the database itself. The final outcome of this process is known as "conceptual schema" and refers to the conceptual model of data. It belongs to the abstraction layer, which describes from a high level the data organization without care about the implementation aspects. The subsequent logical design strictly depends from the previous one, and it is a translation of the conceptual schema that must fit with the data representation model of the DBMS we'll have chosen. The logical schema obtained from the logical model, even if still independent from the physical details, allows us to describe data more and more fitted to the DBMS in use through verification techniques also known, in the relational data models, as "normalization". We can summarize by saying that the respective results of each phase of the most used conceptual model, the E-R one, are the following: starting from some documents, prerequisites, users' needs, it's drawn an E-R schema which describes the database from a conceptual level; this representation is converted into a relational schema made by a collection of tables. Finally, data are defined by dimensional constraints, which are thus the physical description comprising type and dimensions of fields.

7 MAIN MODEL CONSTRUCTS

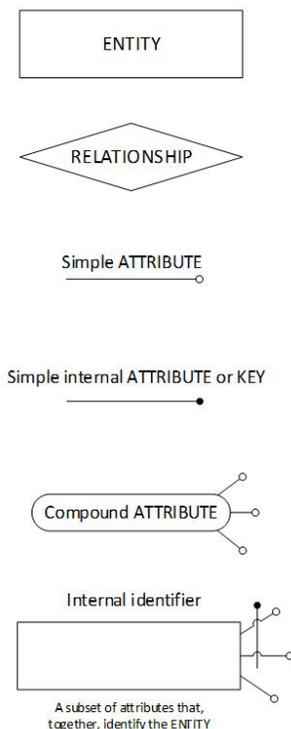
The basic constructs of the model are: Entities, Relationships, Attributes (simple or compound ones), Cardinalities both of relationships and attributes, Identifiers (internal or external ones), Generalizations and Subsets. Let's take a quick look to each of the first three ones: the Entities usually represent classes of autonomous objects, each with common properties such as "CITY", "PERSON", "KINGDOM", "KING", "ARMY", "GARRISON", "TOWER", etc. They are graphically represented by a rectangle (and | | in plain text). The Relationships usually represent logical bonds between two or more entities. Some examples are <PROVENANCE> between |CITY/VILLAGE| and |PERSON|, <BELONGING> between |PERSON| and |GARRISON| or between |KINGDOM| and |KING| as well. Occurrences of a Relationship are named umpteen (nth numbers, tuples), or simply couple/pair if there is a binary relationship between two entities. They are graphically represented by a rhombus (< and > in plain text). The Attributes, are basic descriptions of both Entities and Relationships that are related to the reality we're representing e.g., possible attributes for the Entity |TOWER| are "NAME/NAMES", "CODE", "BUILDING". These last Attributes linked each other can be grouped by to compose a "compound" attribute, but to avoid too many complexities is advisable to use atomic attributes every

time is possible. The “compound” attributes are graphically represented by a rounded rectangle, while the single (or atomic) attributes, are graphically represented by a line with a terminal circle. If the attribute is a unique identifier, also called “key”, the corresponding terminal circle is black. For simplicity we don’t consider cardinality of both relationships and attributes, it lies outside our speech, but when designing a database, it’s very important to assign a cardinality to each of them, to make safe the referential integrity constraints.

7.1 TOWERS ENTITY, RELATIONSHIP AND ATTRIBUTES

To give a basic idea of the importance of databases and its contents, let’s try now to define some aspects of the entity [TOWER]. One of the approaches we can follow, is to divide the different aspects that involve the object of our attention. To simplify the logical classification for each of the tower, we’ll consider only Historical ones, but Geographic, Technical, Economic and Bibliographic /Archival aspects can be iterated with the same graphic technique exploding each characteristic. Let me say that this is one of the several approaches we can follow, and it may not be the best or the more exhaustive one. However, we’ll try to represent a simple reality with this raw simplified model, even if with its intrinsic complex implications are not apparently visible to neophytes.

Fig. 1 - Some E-R basic Constructs and Symbols.



that we can infer, simply analyzing the resulting adjacency matrix, the propagation paths of the alarms from peripheral places till to the main command stronghold. With the same logic approach, we can extend this representation for further aspects from Geographical, Technical, Economical, Bibliographic-Archival of view for a complete vision of these monuments (without commenting them for brevity).

Fig. 3 - Conceptual Schema from Geographical point of view focused on the Kingdom of Sardinia's towers.

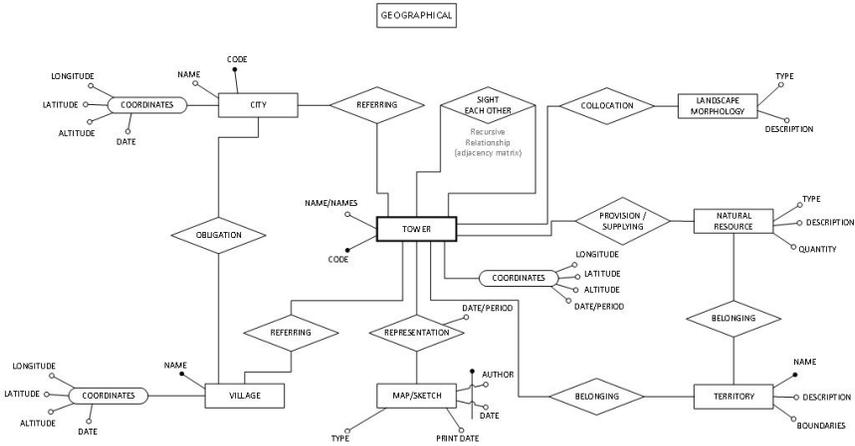


Fig. 4 - Conceptual Schema from Technical point of view focused on the Kingdom of Sardinia's towers.

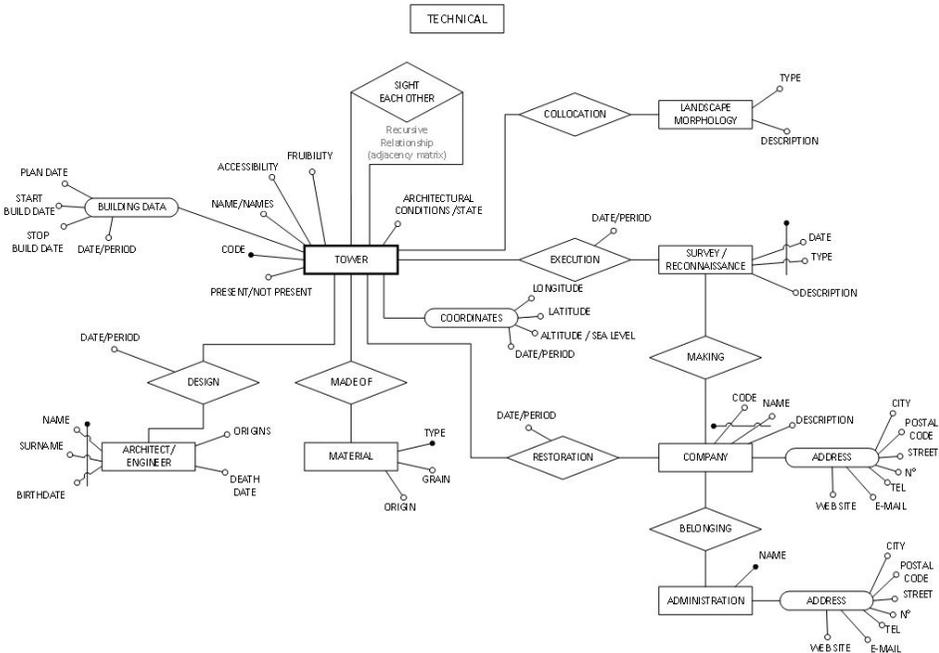


Fig. 5 - Conceptual Schema from Economical point of view focused on the Kingdom of Sardinia's towers.

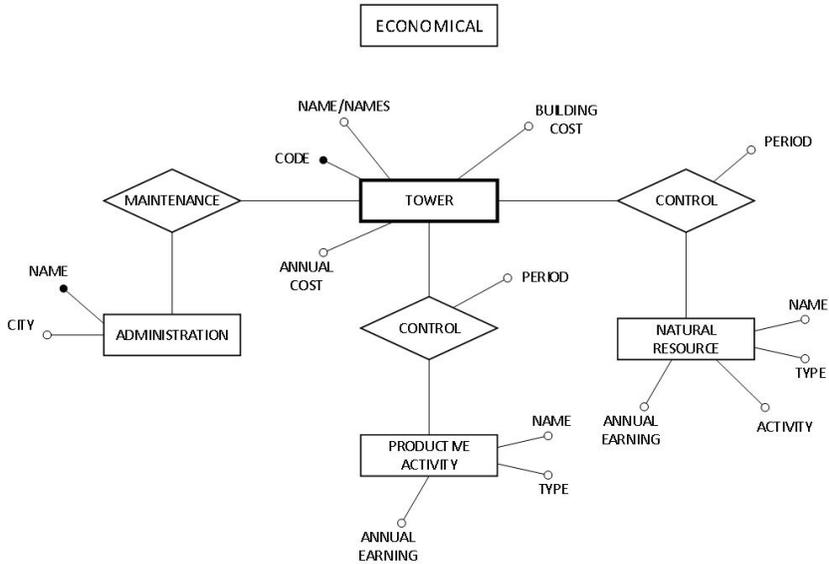
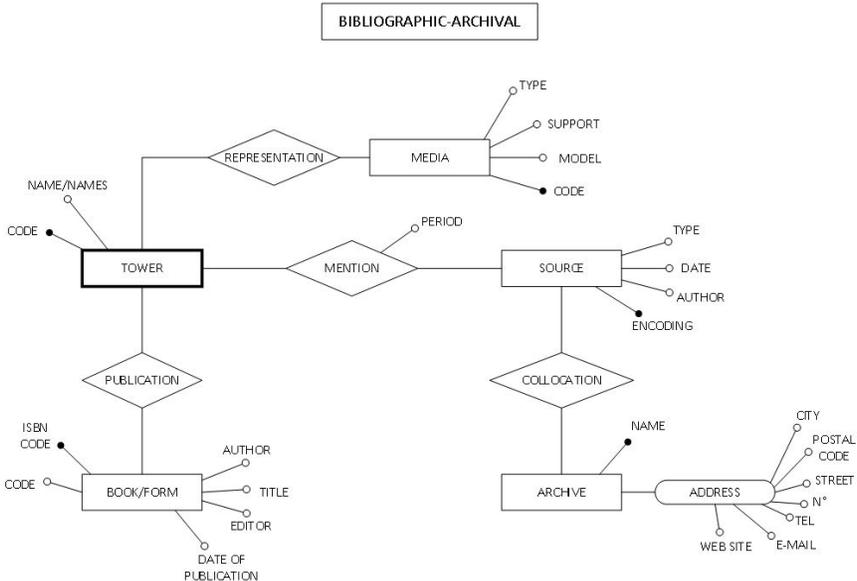


Fig. 6 - Conceptual Schema from Bibliographic-Archival point of view focused on the Kingdom of Sardinia's towers.

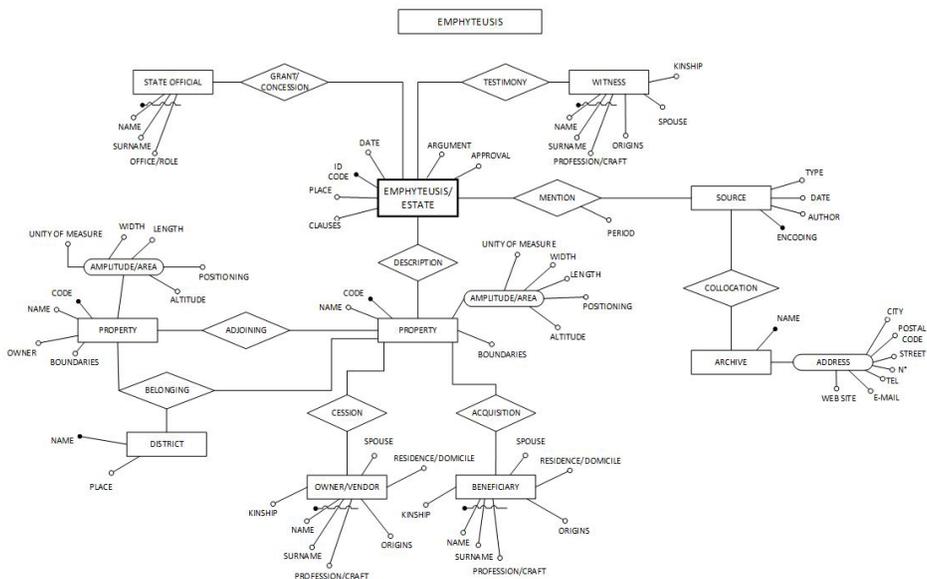


8 TOWERS AND RELATED STRONGHOLDS

Using this proceeding, it is possible to extend the classification and both the conceptual and logical representation of every reality we want to model. Joining the keys of each subset, seen from the different perspectives we've chosen, it is possible, potentially,

to cover and describe all the aspects of the reality from which we've started. Among these ones we can consider, in deep, a city, a stronghold or every else subject. In particular it is one of the future intentions of our institute, to analyze the stronghold of Cagliari, studying it as anticipated before, starting from sources like notaries' deeds and emphyteusis contracts through which we have detailed descriptions and precise references to people, kin groups, and in general on social organization of the city and landed estates near the urban settlement. A method already used by other scholars, which can benefit from computer tools linked to a polyhedral database. The following schema shows the [EMPHYTEUSIS] entity, which can be represented by all these entities, their attributes and mutual relationships. The model can be expanded and used as a basis for further models, or well integrated by other information, evidences, reports and labels, to study in depth the argument with the effective collaboration of those interested on this subject.

Fig. 7 - Conceptual Schema of a database subset focused on emphyteusis contracts. Model currently applied to the study of the emphyteusis held in the State's Archive of Cagliari (ASC).

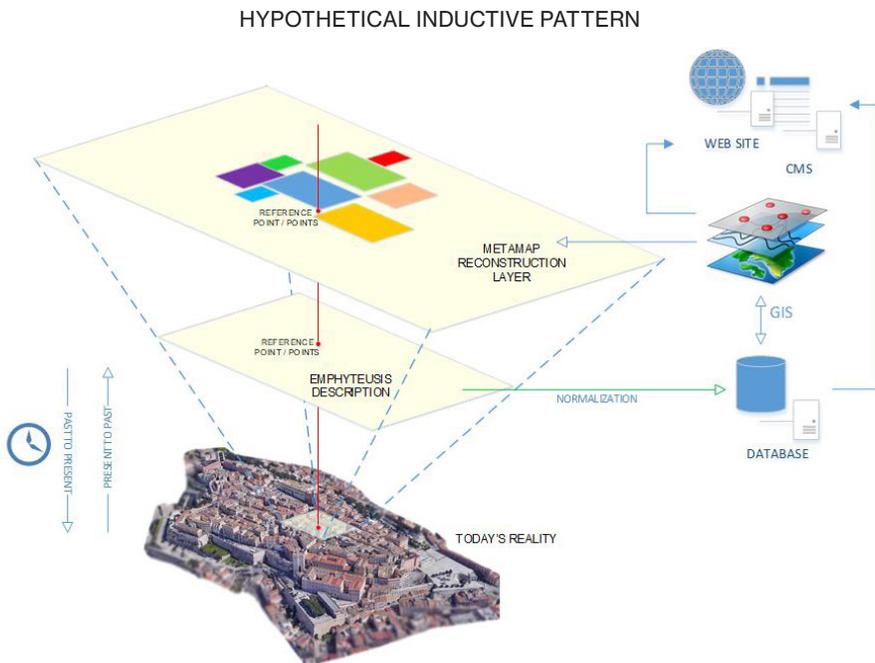


9 USING METADATA FOR META MAPS

Another challenge we would face, moreover we never attempted before for this specific use, is to translate all the attributes of every entity we have defined before, and hypothetically of each one emerged from the emphyteusis, into data and metadata expressly translated and normalized so that they can be used in other contexts. The difficulty is to have as precise as possible measuring units, starting from fixed reference

points, to locate the plots and delimit their boundaries as described in the sources, to be transposed after on a map. Such kind of ancient units could be: *canna*, *palmus*, *passus*, *starellus*, *salma* etc. Being possible to make a conversion between old measurement units and modern ones, the neighborhood and its borders could be hypothetically reconstructed and visualized with empiric, or better, heuristic algorithms, to draw a *meta map* as close as possible to reality, interpolated with adjacency matrixes, polygonal shapes, vector coordinates following the descriptions inside the reference source. Thus, to represent single estates or plots, little portions of a neighborhood or a suburb, graphically approximated and displayed into a visual environment, materializing one of the possible fictitious, reconstructed representation referenced with the scarce reference points given in the documents. Very difficult task, but not impossible.

Fig. 8 - Hypothetical GIS reconstruction, from emphyteusis' descriptive data, about Cagliari and its publication flow on a CMS website (photo from Google Earth™ 3D edited with PhotoShop CS4 and VISIO by Luigi Serra).



10 META MAPS ON GIS, LOGICAL MAPS, CONCEPTUAL MODELS AND VISUAL ENVIRONMENTS

There are many solutions today, proprietary and open source as well, that help us in such kind of representation I've described before. Once we have a populated container of multiple data, we can use the whole database extracting the information we need simply

making queries, projections or views with SQL language or other similar interrogation tools. Displaying geographic information about a set or a subset of data, gives us a visual depiction most effective than tabular or textual ones. We often waste time data mining trying to gather information from a huge, not homogeneous amount of data, while it could be most effective to have a map with incidences, density or such kind of information related to the object inserted in its geographical context. Toponyms and different spatial synonyms could be treated more efficiently if related each other, compared and studied with others similar. Among the abundant free tools that we can use for this task, there are two interesting open-source solutions that are growing and becoming more and more popular that fit well to the Humanities: QGIS and GEPHI.

11 CONCLUSIONS

Modelling the reality using the Information Technology simply extracting data from descriptive documents, it is a tricky challenge in representing a picture of the modern age's social, economic and military organizations. This passes through the catalyzation of the IT specialists' attention on humanistic contents. Strong skills in programming and in software design can benefit many aspects of Digital Humanities. IT solutions are quite always very important in helping the job of researchers: different views of the same argument are fundamental to find new reading keys about that argument itself. It is not a new that many times, when we look at something differently than we've made it before, we are able to discover new facts, from curiosities to important unknown aspects, even if we weren't looking for those at all. This contributes to describe, in full relief, the origins, the history of a place and its surrounding, adding new elements to the global knowledge. Through this vision, and the evidences, we can study the relationships between different actors of the defensive system of the kingdom of Sardinia as a part of the more complex Mediterranean defense system of the Hispanic Monarchy of the modern age. The links between the peripheral structures and the control centers of the main strongholds can be observed as a complex control system of the territory, the population and the productive activities. All the interests orbiting around them from the Historical, Geographic, Technical, Economic, and Social aspects emerging from the archival sources, give us a stereoscopic photography through which observe that period so diversified.

12 NOTES

RDBMS are a consolidated reality in everyday life. Through many applications, we use them in transparent mode without perceiving the complexity that stands behind,

but benefiting from the simplifications that they make us available. A colleague of our Institute has started to collect information taken from emphyteusis held in Cagliari's State Archive. Next step is to try to normalize data and test a minimal database that will be used into GIS platforms and Visual Environments, aiming to realize the base idea of this paper. I conclude with the auspice, that it would also be a collaboration request, to form a research group, including historians, archeologists, geologists, engineers, architects and IT experts, to deepen the feasibility of such a project idea.

REFERENCES

Anatra B., Mele M.G.R., Murgia G., Serreli G. (2005). "*Contra Moros y Turcos*". *Politiche e sistemi di difesa degli Stati mediterranei della Corona di Spagna in Età Moderna*, Atti del Convegno Internazionale, ISEM CNR, Cagliari 2008.

Atzeni P. et alii. (1999). *Basi di dati*. Ed. McGraw-Hill Ed. Milano.

Atzeni P. et alii. (2007). *Basi di dati, Architetture e linee di evoluzione*. Ed. McGraw-Hill Ed. Milano.

Chen P.P.-S. (1976). *The Entity-Relationship Model Toward a Unified View of Data*. ACM Transactions on Database Systems, Vol. 1, No. 1. March 1976.

Codd E. F. (1976). *The Relational Model of Data for Large Shared Data Banks*. Communications of the ACM, Vol. 13, No. 6, pp. 377-387.

Dorbolò D., Guidi A. (1999). *Guida a SQL*. Ed. McGraw-Hill Ed. Milano.

Mele M.G.R. (2015). "*Verso la creazione di sistemi e sub-sistemi di difesa del Regno di Sardegna: Piazzeforti, galere e prime torri nella prima metà del Cinquecento*". *Defensive Architecture of the Mediterranean XV to XVIII Centuries Vol.1*. Rodriguez-Navarro P. Editorial Universitat Politècnica de València. Vol. 1 pp.117-124

Nocco S. (2005). "*Le torri costiere nella cartografia, in Contra Moros y Turcos. Politiche e sistemi di difesa degli Stati mediterranei della Corona di Spagna in Età Moderna*" Atti del Convegno Internazionale, a cura di Anatra B., Mele M.G.R., Murgia G., Serreli G., ISEM CNR, Cagliari 2008, pp. 685-710.

Nocco S. (2015). "*Torri e Piazzeforti nella Sardegna moderna. Fonti cartografiche e documentarie nella lettura delle trasformazioni territoriali del paesaggio costiero sardo tra XVI e XVIII secolo*". *Defensive Architecture of the Mediterranean XV to XVIII Centuries Vol.1*. Rodriguez-Navarro P. Editorial Universitat Politècnica de València. Vol. 1 pp.139-146

Pillosu E. (1959-1960). "*Un inedito rapporto cinquecentesco sulla difesa costiera della Sardegna di Marco Antonio Camos*", Nuovo Bollettino Bibliografico Sardo nn. 21-25 (aa. IV-V).

Pitts D., Ball B., (2000) *Red Hat Linux 6*. Apogeo Ed. Milano.

Serra, L. (2018) "*Open Monuments Engine*", *proposta per un database aperto a supporto dei GIS, dei sistemi di navigazione satellitare e della Storia*. GARR 2018 Conference "Data (R)evolution - Selected Papers". Cagliari.

Serreli G. (2008). "*Le opere di difesa delle attività produttive nel Regno di Sardegna nel XVI secolo. Il caso di Capo Carbonara*", in RiMe, Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea CNR n. 1/ 2008.

Serreli, G. M.G. Mele. (2010). *Multimedia reuse of medieval monuments*, in *Le Tecnologie del CNR per i beni culturali*, CNR Ed. Roma, p. 21.

Serrelli, G. (2011). *Ricerche e attività dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea su "Politiche e sistemi di difesa negli Stati dell'Europa Mediterranea"* nell'ambito del Dipartimento Patrimonio Culturale del CNR, in *Mamma mia su Moro! Storie d'Ogliastra e di modi di dire* (atti della manifestazione culturale. Ilbono, 26-27 novembre 2011, a cura di S. Cossu, Grafiche del Parteolla, Dolianova Ed., pp. 27-33.

Serrelli, G.. (2016). *Il progetto "Torri Multimediali. La torre come interfaccia"* nell'ambito dell'attività dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea del Dipartimento scienze umane e sociali, Patrimonio culturale del CNR, in pp. 453-459. *Identità e frontiere. Politica, economia e società nel Mediterraneo* (secc. XIV-XVIII) a cura di Lluís-J. Guàrdia Marín, Maria Grazia Rosaria Mele, Gianfranco Tore, Franco Angeli Ed. Milano.

Vacca D. (2015). *"Le torri costiere del Regno di Sardegna: costruzione, danni e restauri"*. *Defensive Architecture of the Mediterranean XV to XVIII Centuries Vol.1*. Rodriguez-Navarro P. Editorial Universitat Politècnica de València. Vol. 2 pp.327-332.

WEB REFERENCES

<<https://gephi.org/>> (June 2021)

<<http://www.qgis.org/en/site/>> (June 2021)

CAPÍTULO 23

PERCEPCIONES SOBRE TRABAJOS PRÁCTICOS LABORATORIO DE FÍSICA POR INDAGACIÓN Y MODELIZACIÓN CON USO DE TIC POR ESTUDIANTES INGENIERÍA¹

Data de submissão: 29/05/2021

Data de aceite: 15/06/2021

Edith del Carmen Herrera San Martín

Departamento de Ciencias de la Educación
Universidad del Bío-Bío
Chillán, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-9359-7277>

Iván Ramón Sánchez Soto

Departamento de Física de la Universidad del
Bío-Bío
Concepción, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-1564-3397>

RESUMEN: El estudio evalúa la implementación de un cambio metodológico en los trabajos prácticos de laboratorio de Física General incorporando la plataforma Moodle con el objetivo de realizar un aprendizaje colaborativo al resolver situaciones problemáticas a través de la indagación y modelización en estudiantes de Ingeniería Civil de la Universidad de Bio Bio, Chile que cursaron módulo I y módulo II de la asignatura. El diseño aplicado es transeccional descriptivo. Para concretarlo, se diseñaron y validaron las guías didácticas de laboratorio por indagación

¹ Agradecimiento. Esta investigación se realizó gracias al financiamiento logrado a través del proyecto de investigación FONDECYT N° 1181525. Estudio presentado como ponencia en el X Congreso Internacional Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas (ATICA 2019).

y modelización, las cuales se organizaron en la plataforma virtual Moodle para ser trabajadas en cada sesión durante el semestre y se evaluaron mediante una rúbrica previamente conocida. Al finalizar cada módulo se aplicó una prueba, se realizaron entrevistas a los estudiantes, además estos respondieron un cuestionario de valoración en el campo virtual sobre su percepción en las oportunidades y obstáculos experimentados durante el proceso de aprendizaje realizado con la innovación metodológica. Los resultados señalan su dificultad para construir preguntas investigables, identificar variables, formular hipótesis con respecto al problema a resolver en trabajo de laboratorio y complicaciones al usar el programa Casptone-Pasco. Los estudiantes del grupo experimental valoran positivamente el trabajo colaborativo con la innovación.

PALABRAS CLAVE: Educación en Ingeniería. Indagación. Modelización. Campo virtual. Trabajo colaborativo.

PERCEPTIONS ON LABORATORY PRACTICE OF PHYSICS BY INQUIRY AND MODELING WITH THE USE OF ICT IN ENGINEERING STUDENTS

ABSTRACT: The study evaluates the implementation of a methodological change in the practical laboratory work of General Physics incorporating the Moodle platform in order to carry out collaborative learning when solving problem situations through inquiry and modeling in Civil Engineering students of the University of Bio Bio, Chile who studied module I and

module II of the subject. The applied design is descriptive transectional. To achieve this, the didactic laboratory guides were designed and validated by inquiry and modeling, which were organized in the virtual Moodle platform to be worked on in each session during the semester and were evaluated using a previously known rubric. At the end of each module, a test was applied, interviews were conducted with the students, they also answered an assessment questionnaire in the virtual field about their perception of the opportunities and obstacles experienced during the learning process carried out with the methodological innovation. The results indicate their difficulty in constructing researchable questions, identifying variables, formulating hypotheses regarding the problem to be solved in laboratory work and complications when using the Casptone-Pasco program. The students of the experimental group positively value collaborative work with innovation.

KEYWORDS: Engineering Education. Inquiry, modeling. Virtual field. Collaborative work.

1 INTRODUCCIÓN

Los Trabajos Prácticos de Laboratorio (TPL) proporcionan la oportunidad para introducir y dar significado a conceptos científicos, permiten verificar, o cuestionar, las ideas del alumnado, ofrecen la posibilidad de manipular, construir una imagen mental de procesos naturales, fomentar el conocimiento de la naturaleza del trabajo científico y desarrollar actividades cognitivas como el análisis y la aplicación (Hofstein y Lunetta, 2004). A través, de la realización de los trabajos de laboratorio se procura también el desarrollo de un conjunto de habilidades, además de las técnico-profesionales específicas (Hissey, 2000). Se trata de las habilidades extra o soft skills, que cubren diversas áreas: la habilidad para trabajar cooperativamente en grupo; la comprensión de las variables; la claridad para analizar y discutir resultados, y la capacidad de concluir respecto de lo obtenido una vez realizado el trabajo práctico. En este sentido, es relevante cuestionar la práctica tradicional de laboratorio de física que puede operar en torno al uso de un equipamiento utilizado en el laboratorio, que puede no resultar amigable al estudiante o conduce a los estudiantes a seguir una serie de instrucciones, tipo “receta” para completar un informe de laboratorio donde no hay relación entre la práctica con la teoría (Hodson, 1994).

Considerando estos desafíos nuestra investigación aborda y plantea cómo transformar el laboratorio tradicional de Física en prácticas constructivas por indagación y modelización (Windschitl., Thompson y Braaten, 2008) que demanden a los estudiantes conocimientos de física y procesos cognitivos de nivel superior para contribuir en el desarrollo de la competencia científica con ayuda de la plataforma Moodle creada. Las investigaciones demuestran que, el trabajo colaborativo basado en la interacción entre pares, permite que el estudiante tenga libertad para expresarse, da lugar a la interpretación, y aplicación de los conceptos previamente estudiados, y promueve el aprendizaje de la física (Reigosa y Aleixandre, 2011).

Cada sesión de TPL se inicia en los grupos colaborativos analizando previamente una situación contextualizada a su carrera de Ingeniería (Ausubel, 2000), los estudiantes han de elaborar preguntas, indagar sobre los conceptos involucrados en el problema, identificar sus variables, generar hipótesis, elaborar un diseño para probarlas, hacer la recolección y organización de los datos y finalmente elaborar conclusiones (argumentada como respuesta a los objetivos e hipótesis y basada en datos teóricos- empíricos). En las interacciones los estudiantes van sistematizando explicaciones, datos, sus modelos matemáticos al realizar la construcción del diagrama Uve de Gowin (1981) en un formato digital en el Moodle durante su práctica.

El trabajo colaborativo en el laboratorio se evalúa a través de una rúbrica que realiza el seguimiento al desarrollo de la competencia científica, mediante indicadores en el nivel de logro alcanzado en tres sub competencias: 1) Identificación de cuestiones científicas, 2) explicación científica de las situaciones, 3) uso de pruebas relevantes (OECD, 2016). Los resultados señalan su dificultad para construir preguntas investigables, identificar variables, formular hipótesis con respecto al problema a resolver en trabajo de laboratorio.

2 REFERENTES TEÓRICOS

Las demandas actuales del enfoque basado en competencias en la Educación Superior señalan la necesidad de generar cambios en las aulas universitarias (Guzmán, 2011) que involucren procesos de innovación en sus prácticas, que atiendan a dos aspectos fundamentales: la incorporación de nuevos recursos, principalmente tecnológicos, y el despliegue de estrategias de enseñanza y aprendizaje superadoras de las tradicionales (Moreira, 2005). Si bien las TIC vienen a cambiar las bases mismas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y del lugar que el conocimiento tiene en la sociedad actual, se resalta la necesidad de retribuir al docente universitario su importancia en el proceso formativo y el papel central como articulador del proceso de innovación UNESCO (2005).

Por tanto, es necesario que la formación inicial se encuentre dirigida a una enseñanza en adquisición de competencias tanto a nivel personal, social y profesional, debido a que las TIC se encuentra cada vez más inmersas en nuestras tareas de la vida cotidiana, en la economía y cultura. Para llegar a alcanzar estos cambios que vienen impuestos por la sociedad, por el avance de la ciencia y la economía global se requiere de unos futuros profesionales que cuente con las adecuadas habilidades y estrategias profesionales ante estas nuevas competencias que deben adquirir proceso de aprendizaje, que requiere aprender a afrontar y resolver los problemas, toma de decisión, trabajar de forma colaborativa con el otro (Salinas, 2004).

Para el estudio del trabajo práctico de laboratorio la noción de competencia científica considera el informe PISA (OECD, 2016) y la definimos como un proceso en construcción que involucra una “movilización de saberes” en tres sub competencias: 1) Identificación de cuestiones científicas; 2) explicación científica de las situaciones; 3) uso de pruebas relevantes. Todas estas sub competencias requieren conocimientos científicos, y los clasifica entre conocimientos de hechos, conceptos, ideas, teorías, conocimientos procedimentales y conocimientos epistémicos.

2.1 TRABAJOS PRÁCTICOS DE LABORATORIO (TPL)

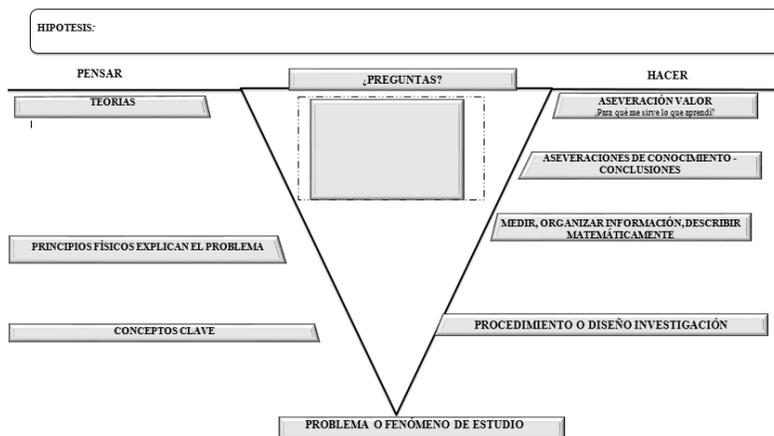
En el aprendizaje de la física los Trabajos Prácticos de Laboratorio (TPL) poseen un rol fáctico. Autores como Hofstein y Lunetta (2004); señalan que las prácticas de laboratorio favorecen el desarrollo de habilidades, implica un conocimiento práctico y proporciona la oportunidad para hacer que la ciencia sea “real” al estudiante. Por su parte, Sére, (2002) agrega que TPL brindan a los alumnos la posibilidad de explorar, manipular, sugerir hipótesis, cometer errores y reconocerlos, así aprender de ellos.

En esta investigación nos interesa establecer la eficacia de la Uve de Gowin adaptada al formato digital en el Moodle como un instrumento de andamiaje. Este heurístico permite indagar para buscar la solución de un problema y está constituido por dos lados en la forma de una V, el lado conceptual o saber (izquierdo) y el lado hacer o procedimental (derecho).

En el diagrama Uve digital que se adaptó en los TPL, los estudiantes investigan los conceptos claves, principios, teorías involucrados en el problema, para elaborar preguntas investigables a acerca de la situación planteada, identificar las variables que intervienen para formular las hipótesis, proponer un procedimiento para resolver el problema con los materiales y/o recursos del laboratorio, experimentar, medir ,organizar la información y describir matemáticamente, que los conduce a emitir sus aseveraciones de conocimiento o conclusiones al contrastar datos empíricos y teóricos cuando interrelaciona el lado del pensar y del hacer del diagrama V, con el objetivo de producir argumentación científica, además de señalar sus aseveraciones de valor al explicar con sus palabras el significado que otorga a su aprendizaje. La construcción de este diagrama Uve permite integrar el conocimiento cotidiano con el científico logrando ser considerada una herramienta que promueve el aprendizaje significativo (Novak y Gowin, 1988).

La figura 1 muestra los elementos didácticos específicos del diagrama Uve digital utilizado por los estudiantes de Ingeniería en el desarrollo de los TPL de Física.

Figura1. Modelo digital del diagrama Uve en Trabajo Práctico Laboratorio de Física General



(Elaboración propia, 2021)

2.2 USO DE TIC EN TRABAJOS PRÁCTICOS DE LABORATORIO

El uso de estas herramientas TICs en el ámbito universitario es de gran aporte para los estudiantes ya que les permiten a estos tener un mejor manejo para el ámbito laboral y poder experimentar las dificultades, además de darle un realismo a lo que se enfrentarán. (Abarca, 2015), sin embargo, también se señala.

"Las mismas herramientas pueden dar origen a usos pedagógicos muy diferentes y a veces existe desfase entre los usos previstos por el diseñador tecnológico e instruccional y el uso real que se hace en los procesos educativos" (Miranda, 2010, P1)

De esta manera la docencia con uso de Tic implica adaptar las actividades de aprendizaje y evaluación a los requerimientos que involucre el proceso enseñanza-aprendizaje en un entorno sustentado por la red de internet, para lo cual deberá asumir retos que impone las Tecnologías de Información y Comunicación – TICs. Del mismo modo la versatilidad de oportunidades de comunicación e interacción en la virtualidad que ofrece a través de medios como el correo electrónico, las redes sociales, los chats, Skype y los foros, facilita que tanto docentes como estudiantes pueden contactar a cualquier persona alrededor del mundo en el momento en que así lo deseen. (Guaman-Chávez, 2020)

En este sentido, la plataforma Moodle ofrece al Campus Virtual la versatilidad de herramientas para presentar los trabajos prácticos de física en cada uno de sus módulos I y II, posibilitando la disponibilidad del material didáctico de cada uno de ellos, lo que incluye: guías didácticas de trabajos prácticos(TPL), el diagrama Uve adaptado en formato digital, evaluaciones, videos, software, informaciones relevantes. Todas estas herramientas TIC actúan como facilitadores con el objetivo de mejorar el aprendizaje del alumno (Hay, 2006). El campus virtual del Moodle de la asignatura ofrece un espacio común para las interacciones

entre pares (alumno-alumno, docente-docente) o alumno-docente y posibilita el intercambio de opiniones, brinda información, asesora, ayuda a todos los participantes del curso.

El trabajo en grupos colaborativo en el laboratorio, se propone de modo que los estudiantes se apropien de los conceptos científicos e integren actitudes en el desarrollo de su práctica científica con la guía del profesor y las herramientas de la plataforma Moodle para el seguimiento evaluativo en el proceso de indagación para resolver un problema en vez de reducirlo a un control de éste y su calificación (Hopple, 2005).

3 METODOLOGÍA

La investigación responde a enfoque cuantitativo, pre experimental, a través de un diseño transeccional descriptivo (Cohen y Manion, 1990) en estudiantes de la carrera de Ingeniería Civil, que cursan la asignatura Física General I, bajo estructura modular y realizan los TPL de Física en el módulo I que agrupa los contenidos de Cinemática y Dinámica y en el módulo II que incluye: trabajo, energía, principios de conservación y dinámica de cuerpo rígido.

La evaluación del proceso se realiza en cada sesión de laboratorio a través de una rúbrica previamente validada por expertos, que informa del desempeño del grupo colaborativo al resolver una situación problema de su guía didáctica en cada una las tres sub competencias científicas enunciadas (OECD, 2016) según muestra la tabla 1

Tabla 1. Caracterización de la competencia científica en sub-competencias.

Sub competencia científica	Dimensiones
C1. Identificación de cuestiones científicas	Formula preguntas
	Interpreta fenómenos científicamente
C2. Explicación científica de las situaciones	Transfiere el conocimiento de la ciencia a una situación determinada
	Predice cambios e identifica las descripciones, explicaciones apropiadas en su diseño experimental
C3. Uso de pruebas relevantes	Analiza los datos recogidos y su congruencia con datos teóricos
	Comunica sus resultados con argumentos científicos
4. Actitudes	Trabajo colaborativo grupal

Se ha considerado complementar este diseño con el uso de técnicas cualitativas para describir en forma integrada el nivel de logro alcanzado en el desarrollo de la competencia científica en GE durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes mediante un cuestionario KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory). La evaluación de término es un test de ciclo de cada módulo como rendimiento final del laboratorio en. Finalmente los estudiantes respondieron una encuesta de valoración sobre su percepción del aprendizaje alcanzado en sus prácticas de laboratorio y se entrevistó al azar algunos estudiantes de los grupos colaborativos sobre los obstáculos y oportunidades en su aprendizaje en el laboratorio con el cambio metodológico implementado.

3.1 PROPUESTA DIDÁCTICA DE TPL DE FÍSICA POR INDAGACIÓN Y MODELIZACIÓN

La metodología ha sido diseñada de forma que el estudiante sea reflexivo sobre el porqué de las actividades que realiza y tenga mayor conocimiento del proceso, del resultado y de su aplicación en contextos de ingeniería. Con ella se establece una enseñanza activa, autónoma y colaborativa aprovechando los recursos tecnológicos (Data Studio) con el uso del software Capstone y conceptos de física general desarrollados en cada práctica de laboratorio como muestra el ciclo de indagación y modelización.

El análisis en el grupo colaborativo de una situación problema permite, identificar las variables intervinientes en el fenómeno y sus relaciones relevantes, clarificar el objetivo de la situación, formular hipótesis para ser probadas y diseñar estrategias de solución fundamentadas, así como también elaborar explicaciones en la mediciones registradas, a la luz de teorías y principios involucrados en la problemática planteada. En este proceso los estudiantes van negociando sus significados entre ellos y con su profesor al mismo tiempo que construyen el diagrama Uve de Gowin digital en el Moodle (Herrera y Sánchez, 2019).

Los estudiantes al inicio de la asignatura recibieron el compendio de guías didácticas disponibles para el desarrollo de curso en el semestre en la plataforma Moodle de la universidad. Cada guía didáctica laboratorio consta de un encabezado común con los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales y se acompaña de la rúbrica de evaluación utilizada por el profesor para su evaluación durante el desarrollo de la práctica. El estudiante y profesor de cada sección de laboratorio pueden acceder al Moodle en laboratorio o mediante sus dispositivos móviles en cualquier momento según la figura 2.

Fig. 2 Diseño de Moodle TPL de Física por indagación y modelización.

Moodle Universidad del Bío Bío

Inicio

Accesibilidad

Novedades
(Sin novedades aún) [Suscribirse a este foro](#)

Mis cursos

▸ Laboratorio Física I Módulo 1 (2019-1), Sección 1, G1, F1, Ing. Civil Industrial, Civil Química, Civil y Elección Mecánica

Lab 00: INTRODUCCIÓN. USO SOFTWARE CAPSTONE

En los diferentes entornos de aprendizaje de las ciencias se deben considerar tres puntos importantes:

1. El Aprendizaje de las ciencias implica la transmisión de conocimientos y su validación es a través de actividades experimentales.
2. Al realizar un trabajo práctico de laboratorio los parámetros a medir deben ser representativos, efectivos y confiables.
3. Las conclusiones generales establecidas llevan a predecir comportamientos en fenómenos similares.

[Revisa aquí tu Experiencia de laboratorio](#)
[Revisa aquí el Diagrama V de Gowin](#)
[Video de Introducción](#)

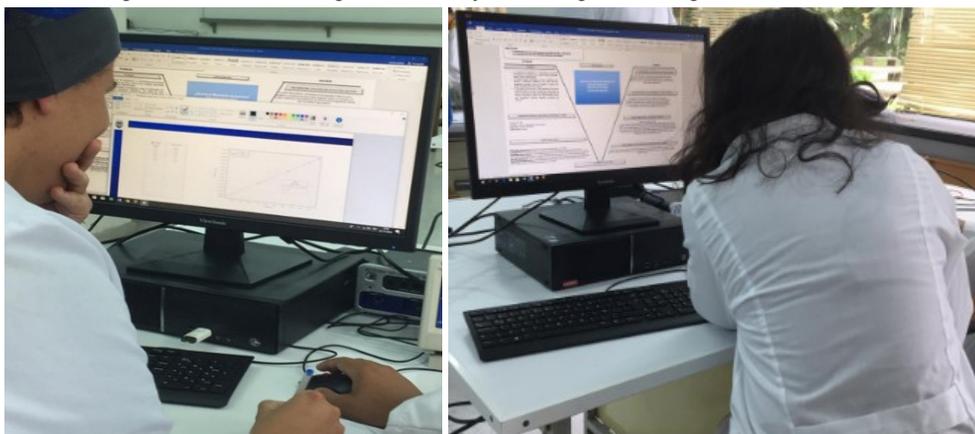
(Elaboración propia, 2021).

3.2 LABORATORIO DE INDUCCIÓN A LA METODOLOGÍA

El primer laboratorio del módulo I comenzó con el proceso de inducción a la metodología y conocer su forma de evaluación. Se explicó cada uno de los fundamentos

del TPL por indagación y modelización, así como la descripción los elementos didácticos que componen del diagrama Uve de Gowin digital en el Moodle. Posteriormente, con ayuda del profesor cada grupo aprendió la forma de construir el diagrama V digital al resolver una situación problema en la plataforma a modo de ejemplo y en esta sesión se presentó el instrumento de evaluación del laboratorio a los estudiantes especialmente diseñado para TPL (Herrera y Sánchez, 2019), según muestra la figura 3.

Figura 3. Estudiantes de Ingeniería construyendo el diagrama Uve digital laboratorio Física.



(Elaboración propia, 2021).

3.3 MUESTRA DE ESTUDIO

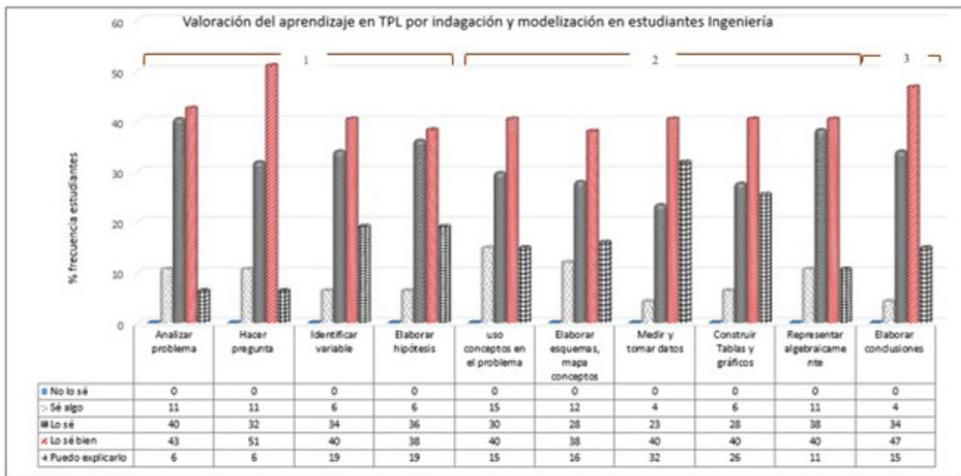
La muestra la componen 98 alumnos todos estudiantes de primer año de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío, sede Concepción que participan de la asignatura Física General I de carácter modular, que comprende el módulo I y II. El diseño del cambio metodológico en TPL con estudiantes de ingeniería Civil implicó la coherencia con un cambio evaluativo del proceso orientado a recopilar información no sólo sobre los resultados de aprendizaje, sino de desarrollo formativo del proceso en los informes digitales del diagrama Uve construidos en el laboratorio de Física y del cuestionario valorativo KPSI al inicio y final de la asignatura.

4 RESULTADOS

4.1 PERCEPCIONES ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN APRENDIZAJE TPL EN LA COMPETENCIA CIENTÍFICA

La evaluación de la percepción de los estudiantes de Ingeniería respecto al aprendizaje alcanzado en TPL se midió en la plataforma Moodle mediante un cuestionario KPSI al finalizar el módulo II según los indicadores de: i) No lo sé, ii) Sé algo, iii) Lo sé, iv) Lo sé bien, v) Puedo explicarlo que presenta la figura 4.

Fig. 5. Percepciones estudiantas de Ingeniería en el logro de la competencia científica.



(Elaboración propia, 2021).

La figura 5 muestra la percepción de los estudiantes de Ingeniería sobre su aprendizaje, según lo cual el mayor porcentaje de los encuestados (n=88) del GE percibe que “lo sé bien” en la *subcompetencia1*: Identificación de cuestiones científicas (38%-51%), *subcompetencia2*: explicación científica de las situaciones (38%-40%), *subcompetencia3*: uso de pruebas relevantes (47%) y específicamente “puede explicar a otro” en la subcompetencia2 en los indicadores como medir, tomar datos y construir tablas y gráficos. Sin embargo, su nivel de percepción disminuye a “Sé algo” a “lo sé” en la subcompetencia 1, específicamente en analizar un problema (40%), hacer preguntas (32%), identificar las variables (34%) y elaborar hipótesis (37%), así como en la subcompetencia 2 al usar los conceptos aplicados al problema (30%), representar algebraicamente (38%) y en la subcompetencia 3 de elaborar conclusiones (34 %). Resultados que son similares y coherentes a la evaluación realizada con la rúbrica por los profesores en los TPL por indagación y modelización.

4.2 OBSTÁCULOS Y OPORTUNIDADES TPL FÍSICA POR INDAGACIÓN Y MODELIZACIÓN

La evaluación en oportunidades y obstáculos del GE al trabajar con la metodología en TPL implementada para promover la indagación y modelización en el laboratorio de Física según las entrevistas al azar realizadas se presentan en la figura 6 y 7.

Fig. 6 Oportunidades de aprendizaje según estudiantes de Ingeniería en TPL Física.

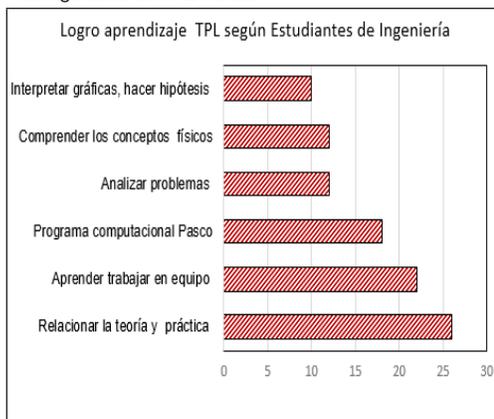
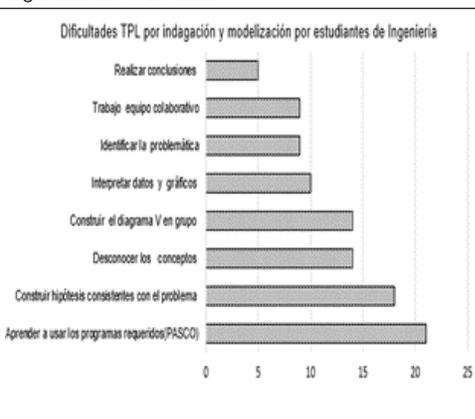


Fig. 7 Obstáculos de aprendizaje según estudiantes de Ingeniería en TPL Física.



Según la figura 6 los entrevistados señalan cómo mayor oportunidad de TPL el relacionar la teoría con la práctica (26%) y aprender a trabajar en equipo colaborativo (23%), en menor porcentaje hacer hipótesis y utilizar los conceptos físicos. En contraste la figura 7 indica que para los estudiantes la mayor dificultad fue aprender usar el programa Casptone-Pasco (23%) y construir hipótesis (17%).

Los estudiantes, reconocen el aporte de TPL a su especialidad de Ingeniería al trabajar resolviendo problemas y consideran que el proceso de evaluación de carácter formativo durante y al final del proceso ha sido muy útil. Los entrevistados coinciden en señalar que esta forma de trabajo en el laboratorio es más estructurada y que la metodología les requiere involucrarse para analizar y discutir con todos los integrantes del grupo, es por ello que el trabajo colaborativo es real

Las diferencias de opiniones surgen en los aprendizajes, ya que, mientras unos sostienen que con el cambio metodológico se aprende todo el contenido, otros afirman que hay que anticiparse con las materias e investigar el fenómeno, no basta con solo leer la guía. Lo anterior se refleja en algunas de sus expresiones: la mayor dificultad que presenta el laboratorio es el trabajo colaborativo para resolver el problema en el diagrama que se pide, aprender a generar hipótesis coherentes con la problemática (estudiante Ingeniería, sección 1). Otro estudiante señala que “le complicó aprender el manejo del software para poder hacer los gráficos y tablas, resultó ser interesante al conocer su manejo y ver la cantidad de funciones que tenía” (estudiante Ingeniería, sección 2)

5 CONCLUSIONES

La relevancia de replantear los TPL con una estrategia metodológica que va mucho más allá de generar réplicas o simulaciones sin sentido, por una que propone

el desarrollo de habilidades para la competencia científica, requiere de parte de los estudiantes de un proceso de construcción del conocimiento a partir análisis cualitativo del problema con el objetivo de contrastar sus hipótesis, y en particular, deben tener la oportunidad de demostrar sus capacidades asociadas al razonamiento hipotético-deductivo y el uso de las Tic: el control de diversas variables en el diseño experimental, preparar las tablas para la recogida de datos, interpretar los resultados recogidos en el software y analizar la coherencia de los mismos con los conceptos teóricos, procesos que involucran la implicación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y demostrar actitudes como rigurosidad, participación ,respeto por el otro ,responsabilidad en el trabajo colaborativo de su grupo.

Por otra parte, los estudiantes han presentado una serie de dificultades en el uso del software Casptone-Pasco que se pensaba eran inexistentes, ya que, si bien los estudiantes se han desarrollado en una sociedad tecnológica, este conocimiento que los estudiantes manejan de las TICs es referido en su mayoría a redes sociales y videojuegos, no así a software o plataformas educativas, las cuales son diseñadas o acondicionadas para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. En la situación actual de educación virtual por el confinamiento esto cobra especial relevancia porque enfatiza el gran aporte que han dado las TIC con respecto a las posibilidades de comunicación sincrónica y asincrónica.

El cambio metodológico en TPL de Física implicó revisión ,reflexión del desarrollo de las sesiones, nuevas adaptaciones con TIC y el compromiso de los docentes para asumir desafíos en una evaluación coherente con la propuesta didáctica que incorporó la evaluación formativa y la valoración de los estudiantes, respecto a sus dificultades y oportunidades , retroalimentación necesaria para mejorar el proceso de aprendizaje, en sucesivas implementaciones en trabajos prácticos de laboratorio de física.

REFERENCIAS

Ausubel, D. P. (2000). Practice and Motivational Factors in Meaningful Learning and Retention. In *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* (pp. 181-212). Springer, Dordrecht.

Abarca Amador, Y. (2015). El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que incide en su uso y frecuencia. *Revista de Lenguas Modernas*, (22) 337.

Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La muralla. S.A.

Gowin, D. B. (1981). *Educating*. Cornell University Press.

Guaman-Chávez, R. (2020). El Docente en Tiempo de Cuarentena. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 8(2), 6.

Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior. ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, vol. 33, pp. 129-141.

- Hay, P. J. (2006). Assessment for learning in Physical Education. In D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (Eds.). *The handbook of Physical Education*, 312-325. London: Sage.
- Herrera, E. D. C. y Sánchez, I. R. (2019). Uso de la Uve de Gowin en el diseño de prácticas de laboratorio en Física. *Revista Espacios*, 40(23).
- Hissey, TW (2000). Educación y carreras 2000. Habilidades mejoradas para ingenieros. *Actas del IEEE*, 88 (8), 1367-1370.
- Hodson, D. (1994). Seeking directions for change: The personalisation and politicisation of science education. *Curriculum Studies*, 2(1), 71-98.
- Hopple, C. J. (2005). *Elementary Physical Education Teaching and Assessment. A practical guide*. Champaign: Human Kinetics (1ª ed en 1995).
- Hofstein, A., y Lunetta, V. N. (2004). The laboratory in science education: Foundations for the twenty-first century. *Science education*, 88(1), 28-54.
- Novak, J. D., Gowin, D. B., & Otero, J. (1988). *Aprendiendo a aprender* (p. 228). Barcelona: Martínez Roca.
- Miranda, A., Santos, G., y Stipcich, S. (2010). Algunas características de investigaciones que estudian la integración de las TIC en la clase de Ciencia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(2), 1-22.
- Moreira, M. (2005): La educación en el laberinto tecnológico. *De la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona: Octaedro-EUB.
- OECD (2016) *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing.
- Reigosa, C., y Aleixandre, M. P. J. (2011). Formas de actuar de los estudiantes en el laboratorio para la fundamentación de afirmaciones y propuestas de acción. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 29(1), 23-34.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del conocimiento*, 1 (1), 1-16. 2004.
- Séré, M. G. (2002). La Enseñanza en el laboratorio: ¿qué podemos aprender en términos de conocimiento práctico y de actitudes hacia la ciencia? *Enseñanza de las Ciencias*, 20(3), 357-368.
- UNESCO (2005). *Formación docente y las tecnologías de la información y comunicación*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Windschitl, M., Thompson, J., y Braaten, M. (2008). Beyond the scientific method: Model-based inquiry as a new paradigm of preference for school science investigations. *Science Education*, 92(5), 941-967.

CAPÍTULO 24

O USO DAS TEORIAS TRADICIONAIS E NÃO TRADICIONAIS DE CARREIRA PARA ENTENDER A RELAÇÃO DOS JOVENS COM AS NOVAS TECNOLOGIAS

Data de submissão: 31/05/2021

Data de aceite: 22/06/2021

Elza Fátima Rosa Veloso

Faculdade FIA de Administração e Negócios
São Paulo – SP

<http://lattes.cnpq.br/1304309433016108>

Leonardo Nelmi Trevisan

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
(PUC-SP)

São Paulo – SP

<http://lattes.cnpq.br/6128983828748446>

Rodrigo Cunha da Silva

Universidade Anhembi Morumbi
São Paulo – SP

<http://lattes.cnpq.br/1501183548567950>

Joel Souza Dutra

Universidade de São Paulo
São Paulo – SP

<http://lattes.cnpq.br/1179626018164839>

RESUMO: Analisar a pressão das novas tecnologias sobre a carreira de jovens universitários, sob a ótica das teorias de carreira, é o objetivo da pesquisa apresentada neste artigo, que envolveu 123 estudantes do último ano do curso de administração, de uma universidade privada da cidade de São Paulo. Sob a ótica das teorias tradicionais,

foram utilizadas as “âncoras de carreira” e, sob a ótica das teorias não tradicionais, as “carreiras inteligentes”, na qual as pessoas desenvolvem três grupos de competências, transferíveis entre organizações: *Knowing Why*; *Knowing How*; *Knowing Whom*. As hipóteses levantadas foram analisadas por meio de técnicas estatísticas e foram obtidos os seguintes resultados: os jovens não percebem as novas tecnologias como uma ameaça ao seu trabalho atual; pessoas que percebem a competência *Knowing How* mais desenvolvida sentem menos a pressão das novas tecnologias; as teorias não tradicionais apresentam mais potencial de análise das pressões tecnológicas do que as tradicionais; por fim, a natureza do trabalho gera impactos diferentes quanto à pressão das novas tecnologias sobre a carreira, pois pessoas que ocupam cargos que apresentam maior interação humana com clientes internos ou externos sentem-se menos ameaçados. De forma geral, é possível notar que as teorias tradicionais de carreira, especialmente a abordagem de aconselhamento vocacional, não são suficientes para explicar o impacto das novas tecnologias na carreira. Paralelamente, uma maneira de enfrentar a pressão provocada pelos avanços tecnológicos pode estar no uso da própria tecnologia para o desenvolvimento de “habilidades úteis” para o trabalho, de forma condizente com as “carreiras inteligentes”.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia. Teorias de carreira. Âncoras de carreira. Carreira dos jovens. Gestão de carreira.

THE USE OF TRADITIONAL AND NON-TRADITIONAL CAREER THEORIES TO UNDERSTAND THE YOUNG'S RELATIONSHIP WITH NEW TECHNOLOGIES

ABSTRACT: The purpose of this paper, which involved 123 students in their last year of an administration course at a private university in the city of São Paulo, Brazil, is to evaluate the importance of analyzing the pressure from new technologies on the careers of young university students from a career theory perspective. From the perspective of traditional theories, the authors used “career anchors,” and from the perspective of non-traditional theories, “intelligent careers,” in which people develop three competency groups that are transferable between organizations: knowing why; knowing how; and knowing whom. The hypotheses the authors raised were analyzed using statistical techniques and the following results were obtained: young people do not see new technologies as a threat to their current job; people who see the “Knowing How” competence as being more developed feel less pressure from new technologies; non-traditional theories show a greater potential to analyze technological pressure than traditional theories; and, finally, the nature of people’s jobs produces different impacts on the pressure of new technologies on their careers, since people who occupy positions involving more human interaction with internal or external clients feel less threatened. Broadly speaking, it can be noted that traditional career theories, especially the vocational counseling approach, are not sufficient to explain the impact of new technologies on careers. At the same time, one way of coping with the pressure brought about by technological advances may be in using technology itself to develop “useful professional skills,” in a manner consistent with “intelligent careers.”

KEYWORDS: Career anchors. Careers. New technologies. Young professionals. Intelligent careers.

1 INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias tem provocado novas reflexões quanto ao futuro das carreiras. O controle que o indivíduo poderia ter de forças macroeconômicas e institucionais sobre seu trabalho é cada vez menor. Essas forças incluem a aceleração da globalização, dos avanços tecnológicos e também as mudanças ambientais (HALL, YIP e DOIRON, 2018). Segundo Haeger e Lingham (2014), a tecnologia vem transformando a maneira como as pessoas gerenciam tanto o trabalho quanto outras esferas da vida. Paralelamente, Trevisan (2014), afirma que “as máquinas da era da tecnologia da informação ocupam, cada vez mais, o espaço dos humanos” (p.94).

A lacuna evidente na literatura internacional recente, explicitada por Barley, Bechly e Milliken (2017) torna clara a necessidade de estudar o tema carreira em sua associação com a tecnologia. Esses autores explicam que a natureza do trabalho vem mudando nas últimas quatro décadas e que continuará mudando no século XXI, porém, acham surpreendente a lacuna de atenção a esse fenômeno nos estudos. Na visão de Barley *et al.* (2017), é difícil, inclusive, saber se são as tecnologias que alteram a natureza

do trabalho, criando empregos e organizações mais flexíveis ou se, pelo contrário, organizações se transformam e mudam a forma de trabalhar. Esses autores suspeitam que ambos os fenômenos ocorrem simultaneamente.

A partir dessas observações, nota-se a relevância de analisar a pressão das novas tecnologias sobre a carreira de jovens universitários sob a ótica das teorias de carreira e esse é o objetivo da pesquisa apresentada neste artigo, que envolveu 123 estudantes do último ano do curso de administração, em uma universidade privada da cidade de São Paulo. A relevância do público pesquisado está no fato citado por Haeger e Lingham (2014), de que diversas gerações coexistem no ambiente de trabalho e que os jovens são mais experientes com a tecnologia, afetando, por esse motivo, as gerações mais velhas.

Para cumprir o objetivo do trabalho, considerou-se a visão de Arthur, Inkson e Pringle (1999), que sugerem a divisão das teorias de carreira entre as tradicionais e as não tradicionais. Para esses autores, enquanto as teorias tradicionais são voltadas à conexão entre a carreira e a realização pessoal considerando a carreira como “a sequência de trabalho de uma pessoa ao longo da vida” (p. 3), já as não tradicionais enfatizam a “auto-organização da carreira”, que passa a ter a necessidade de se adaptar ao ambiente (p.10).

A seguir, é apresentado o referencial teórico que sustentou a pesquisa de campo. Nesse mesmo tópico, são também apresentadas as hipóteses que balizaram o trabalho. A metodologia é explicada no item seguinte, seguida da apresentação, análise dos resultados e considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para refletir sobre carreira, é importante atentar para a afirmação de Hall (1986) de que o campo científico que trata desse tema é tanto teórico quanto prático. Arthur *et al.* (1999) enfatizam que a perspectiva do tempo é valorizada nas teorias de carreira, fato que não ocorre com outras abordagens que tratam do trabalho. Dessa forma, as experiências e descobertas são relevantes a essas teorias, sendo que as carreiras envolvem uma sequência de passos que a precedem e influenciam. Para esses autores, as teorias de carreira são muito importantes e podem ser divididas entre teorias tradicionais e teorias não tradicionais. No Brasil, Veloso (2009, 2012) tratou da evolução das teorias de carreira e abordou tal divisão, que é tratada detalhadamente a seguir.

2.1 TEORIAS TRADICIONAIS DE CARREIRA

Após a Segunda Guerra, segundo Arthur *et al.* (1999), os investimentos das grandes empresas em planos de carreira eram voltados à necessidade de conseguir lealdade de

seus empregados. Nessa época, os gerentes de recursos humanos procuravam habilitar as empresas a alcançar seus objetivos cultivando uma força de trabalho estável. Esse é o ambiente das carreiras organizacionais, que são as carreiras concebidas para revelar um único cenário de emprego (Arthur & Rousseau, 1996). Foi nesse ambiente que as primeiras teorias de carreira foram criadas e eram voltadas à Sociedade Industrial.

Ao tratar da evolução das teorias de carreira, Veloso (2009, 2012) destaca o fato de que, segundo Arthur, Hall e Lawrence (1989), no início dos anos 1970, as bases conceituais para tratar desse assunto eram proporcionadas pela psicologia vocacional e pela sociologia. O grande interesse dessa época era o de associar casos de carreira com o trabalho em organizações.

Hall (1986) afirma que, até os anos 1980, a atenção, tanto das teorias quanto da pesquisa e das práticas de carreira era voltada ao planejamento de recursos humanos. Nessa época, os “movimentos não tradicionais de carreira”, que envolviam movimentações laterais, contratos temporários, movimentação para posições não gerenciais e rebaixamento da posição hierárquica eram vistos como exceções pelas organizações. Esse mesmo autor (Hall, 1996) explica que as pessoas eram pouco preocupadas em buscar seu próprio caminho profissional e se voltavam para expectativas comuns, de sobrevivência.

Essa forma tradicional de analisar as carreiras, segundo Arthur *et al.* (1999), é representada pelas teorias tradicionais, que não consideram o efeito recíproco entre os episódios de carreira e entre a carreira e o ambiente, sendo que, nesse ambiente, estão as instituições lucrativas com as quais a pessoa deve lidar. Esses autores apresentam três abordagens que são representativas dessa visão teórica, as teorias desenvolvimentistas, a abordagem de gestão de recursos humanos e a abordagem de aconselhamento vocacional.

Para explicar as **teorias desenvolvimentistas**, Arthur *et al.* (1999) recorrem a Dalton e Thompson (1977) e explicam que, nessa abordagem, a carreira é feita de degraus de ascensão e que essa é uma das fases de formação da identidade, do desenvolvimento de competências, da construção de relacionamentos e da própria liderança. Já na **abordagem da gestão de recursos humanos**, o uso de talentos individuais é essencial no desenvolvimento das carreiras e são previstos sistemas de carreira com vários níveis hierárquicos, normalmente em empresas paternalistas. Paralelamente, na **abordagem do aconselhamento vocacional**, a busca de conseguir a “pessoa certa” para o trabalho requer o uso dos testes vocacionais. Esses autores afirmam que, tanto na abordagem da orientação vocacional quanto na de gestão de recursos humanos, as ideias sobre potencial humano são associadas a um sujeito inerte, com seu desenvolvimento influenciado por interesses das empresas. Esses autores explicam que uma variação da abordagem do aconselhamento vocacional são as âncoras de carreiras, de Schein (1978),

nas quais a experiência profissional anterior permite identificar as âncoras que norteiam a vida profissional.

As teorias tradicionais são representativas das Carreiras Organizacionais, que são reflexo de uma época em que, segundo Arthur (2014), o emprego vitalício era o ideal. Esse autor destaca, além do das reflexões de Van Maanen (1977), que entendem esse tipo de carreira como as carreiras assumidas para evoluir ao longo do tempo em um mesmo ambiente organizacional, a definição de Schein (1978), que considerou, a carreira organizacional como a interação entre indivíduo e organização ao longo do tempo, em um relacionamento mutuamente lucrativo. Na explicação de Arthur (2014), é possível entender a lógica do uso das teorias desenvolvimentistas e da abordagem de recursos humanos, destacadas por Arthur *et al.* (1999) no estudo das carreiras, pois uma vez que os empregos eram estáveis, as organizações precisavam planejar seu sistema de carreira ao mesmo tempo em que se preocupavam com o desenvolvimento das pessoas no ambiente organizacional.

Arthur (2014) explica que, no contexto das Carreiras Organizacionais, os estudos de carreira serviam como uma extensão natural do campo do comportamento organizacional, com o emprego vitalício amplamente idealizado. Paralelamente, ao explicar as teorias tradicionais, Arthur *et al.* (1999) destacam o fato de que a abordagem do aconselhamento vocacional adota teorias fatoriais que se baseiam em tipologias humanas, que assumem que as características de uma pessoa são estáveis ao longo da vida. As pessoas, dessa forma, podem ser analisadas a partir de suas experiências iniciais de trabalho e manifestam, nessas análises, âncoras de carreira, que determinariam sua vida profissional.

Para elaborar o conceito das “âncoras de carreira”, Schein (1990) conduziu estudos, a partir dos anos 1960, no qual entrevistou alunos do mestrado da Escola Sloan de Administração (do MIT – Massachusetts Institute of Technology). Posteriormente, foram promovidas também entrevistas com os mesmos participantes após a conclusão do curso. O propósito das análises foi o entendimento da evolução das carreiras e dos valores presentes na atividade profissional.

Na visão das âncoras, metáfora que resgata a noção de conforto e ajuste, o indivíduo retornaria às práticas profissionais, condizentes com sua autoimagem quando enfrentasse ocupações em desacordo com seus objetivos e atitudes. A inclinação profissional, nos estudos de Schein, é tão significativa para o indivíduo que ele não a abandona, mesmo em situação de crise. As âncoras descritas por Schein (1996) são as seguintes:

- **Competência Técnica / Funcional (TF):** Nessa âncora, a pessoa se realiza profissionalmente quando enfrenta desafios em áreas técnicas. O gerenciamento é evitado quando requer que a pessoa se afaste da sua especialidade.

- **Competência Gerência Geral (GG):** Nessa âncora, a realização profissional relaciona-se com a responsabilidade por resultados e com a identificação do próprio trabalho com o sucesso da organização.
- **Autonomia / Independência (AI):** Nessa âncora, as regras estabelecidas por outras pessoas e pela própria organização são pouco toleradas pelo profissional. As várias formas de controle são rejeitadas e a pessoa busca funções que permitam flexibilidade.
- **Segurança / Estabilidade (SE):** Nessa âncora, o conteúdo do trabalho é menos importante do que a preocupação com a garantia de emprego e com a sensação de tranquilidade pela estabilidade profissional.
- **Criatividade Empreendedora (CE):** Nessa âncora, a pessoa busca realizar a criação da própria organização, produtos ou serviços, assumindo riscos e buscando sempre oportunidades futuras.
- **Serviço / Dedicação a uma Causa (SD):** Nessa âncora, são buscadas ocupações em que a pessoa sinta que realiza algo útil, que envolva, por exemplo, ajuda e melhoria da harmonia entre as pessoas e solução de problemas ambientais.
- **Desafio Puro (DP):** Nessa âncora, a solução de problemas que parecem ser insolúveis, a transposição de obstáculos difíceis e a superação de oponentes são atrativos para os profissionais, que buscam, inclusive, competições interpessoais.
- **Estilo de Vida (EV):** Nessa âncora, o equilíbrio entre as necessidades pessoais, profissionais e familiares é essencial ao profissional, que busca a flexibilidade suficiente para integrar todos os elementos da sua vida.

A pertinência de utilizar as âncoras de carreira como variação das teorias tradicionais, em um contexto de análise dos avanços tecnológicos associados à carreira, é reforçada pelas reflexões de Bravo, Seibert, Kraimer, Wayne e Liden (2015). Esses autores explicam que as âncoras foram desenvolvidas há mais de 40 anos, quando as carreiras eram mais estáveis, por isso, o construto original pode apresentar certas suposições ultrapassadas, porém, por conta do seu foco em valores e necessidades internas, elas continuam sendo úteis para analisar fatores importantes das escolhas de carreira, em uma visão mais atual.

A partir dessas reflexões de Bravo *et al.* (2015), foi possível considerar, neste trabalho de pesquisa, a possibilidade de trabalhar com as âncoras de carreira como representativas das teorias tradicionais de carreira, sem perder sua utilidade para os novos contextos do trabalho, permeados pelo crescente avanço da tecnologia.

2.2 TEORIAS NÃO TRADICIONAIS DE CARREIRA

De acordo com a abordagem de Veloso (2009, 2012), Hall (1996) explica que, a partir dos anos 1990, a escassez de recursos e as mudanças da sociedade e das culturas organizacionais fizeram com que as pessoas não tivessem ou não quisessem ter expectativas de longo prazo no emprego. Nesse processo, segundo Hall, o foco dos estudos se volta para o significado e propósito do trabalho, para a identidade e aprendizado.

Nos anos 2000, segundo Hall (2002), as pessoas passam a trabalhar de maneira mais independente e a atenção das teorias se voltou para a perda de fronteiras da carreira, pois, o movimento entre organizações se tornou não só natural como essencial. Nesse contexto, surgiram as teorias não tradicionais, abordadas por Arthur *et al.* (1999), que são voltadas à Nova Economia e oferecem o suporte conceitual atualmente necessário ao estudo das carreiras: escola de Chicago; psicologia; ciências sociais.

Para explicar a **escola de Chicago**, esses autores recorrem a Barley (1989). Nessa perspectiva, o foco dos estudos é desviado das estruturas burocráticas das organizações e seus cargos para situações mais dinâmicas e flexíveis e para espaços de vida individual, social e familiar. Na perspectiva da **psicologia**, recorrem a Bell e Staw (1989) para abordar as pessoas como escultoras da própria carreira e criadores de significado pessoal do trabalho.

A perspectiva das **ciências sociais**, segundo Arthur *et al.* (1999) enfatiza, ao invés das relações de causa e efeito na carreira, a importância de enxergar a carreira como um sistema, com elementos interdependentes, que se adaptam ao seu ambiente.

Segundo Veloso (2009, 2012), as concepções de carreira proteana e carreiras sem fronteiras são duas formas de considerar, teoricamente, as mudanças sociais e organizacionais que levaram à necessidade de que a pessoa gerencie sua própria carreira. Paralelamente, Kostal e Wiernik (2017) afirmam que essas concepções têm dominado as pesquisas nas últimas duas décadas, sendo consideradas como “a nova carreira”, que é um conceito que surge na economia globalizada e que considera uma significativa mudança no contrato psicológico entre empregados e empresas.

A carreira sem fronteiras é citada por Arthur *et al.* (1999) como um contraponto às teorias tradicionais. A carreira proteana, segundo Hall (2002), oferece a possibilidade de estudar as carreiras na Nova Economia, em que as teorias não tradicionais passaram a fazer sentido, em um cenário em que a segurança, tanto em níveis hierárquicos quanto sociais, é cada vez menor.

A carreira proteana representa o processo no qual a pessoa, e não a organização, é gerenciada, sendo que esse tipo de carreira tem o sucesso psicológico como seu principal impulso (HALL, 1996, 2002). Hall *et al.* (2018) lembram que, nos anos 1970,

Hall (1976) descreveu a esse tipo de carreira como uma orientação que permite que as pessoas promovam mudanças sociais, políticas, tecnológicas e econômicas em diversos ciclos de sua vida profissional.

As carreiras sem fronteiras são as carreiras que transcendem as fronteiras organizacionais e que têm a mobilidade de carreira sustentada por *networks* profissionais, por informações do mercado de trabalho e pela busca voluntária de novos conhecimentos (ARTHUR e ROUSSEAU, 1996). Arthur (2014) listou diversas contribuições e listou seis significados para esse tipo de carreira: reflete movimentos através das fronteiras de empregadores distintos; é desenhada para ter validade além de um único empregador; é sustentada por redes ou por informações externas; são quebradas as tradicionais relações de subordinação e hierarquia; oportunidades de carreira são rejeitadas por razões familiares; um futuro sem fronteiras é percebido de forma independente de restrições estruturais.

Gunz, Evans e Jalland (2000) explicam a hipótese das carreiras sem fronteiras e a das carreiras inteligentes, que é um modelo baseado em competências que são adequadas à economia do conhecimento, foram originadas por ondas de *downsizing* que atingiram as economias nos anos 1990 e que ajudaram as pessoas e se encontrar diante de um mundo inseguro e ameaçador.

Khapova, Arthur e Wilderom (2007) explicam que a primeira proposta das carreiras inteligentes deriva do trabalho de Quinn (1992) de empreendimento inteligente, no qual o conhecimento dirige a organização, que precisa desenvolver competências ligadas à cultura, *know-how* e *network*. Para as pessoas, em um mundo sem fronteiras, é preciso desenvolver competências que sejam transferíveis entre organizações.

Para as pessoas, Arthur, Claman e DeFillippi (1995) propõem o acúmulo de competências que não devem ser subordinadas empregadores. Veloso (2009, 2012) apontou as competências propostas por esses autores:

- **Knowing why:** reflete a identidade e a motivação individual, significado pessoal e identificação com o trabalho;
- **Knowing how:** representa as habilidades e especialidades individuais relevantes para o trabalho;
- **Knowing whom:** reflete as relações interpessoais e *networks* importantes para o trabalho.

Na análise das carreiras inteligentes Arthur *et al.* (1999) enfatizam o valor da educação do trabalho e da experiência de vida na obtenção dessas competências, que devem ser consideradas um capital de carreira, que pode adquirir ou perder

valor, dependendo do investimento da pessoa. No contexto atual, consideramos que a tecnologia pode permear a construção das competências das carreiras inteligentes e esse é o tema abordado a seguir.

2.3 CARREIRA E TECNOLOGIA

O cenário atual do trabalho é permeado por mudanças que, cada vez mais, tornam difícil o planejamento de carreira, tanto para pessoas, quanto para empresas. Guan, Arthur, Khapova, Hall e Lord (2017) explicam que a economia cada vez mais globalizada, o rápido avanço tecnológico e mudanças nas estruturas organizacionais tiveram como resultado mudanças nas relações de emprego, que se tornaram mais flexíveis, levando a padrões de carreira menos previsíveis.

No mundo do trabalho brasileiro, é possível perceber o papel representado pelos novos negócios *online* como uma espécie de ameaça aos empregos tradicionais, em diferentes setores de atividade. Pensar neste cenário exige entender que diversas ocupações são obrigadas a competir, não só com a automação de produção, mas com a real ocupação das estruturas produtivas por tecnologias de informação (TI) cada vez mais capazes de substituir qualquer desempenho profissional. Essa expansão da TI não conhece limite, especialmente as educacionais: o grau universitário, não representa mais proteção significativa e eficiente ante a substituição da ocupação humana pela “realidade eletrônica” (TREVISAN, 2014).

O risco desse processo de substituição para as atividades humanas é real e já ganhou, inclusive, métrica de tempo. Pesquisa da Oxford University discutiu “velocidade e motivo” para as máquinas substituírem ocupações humanas (Frey & Osborne, 2013). A preocupação da pesquisa era investigar quais tarefas estavam mais ou menos ameaçadas pela evolução tecnológica. Basicamente, o que Frey e Osborne desejavam nesse estudo era explicar o grau de “padronização” que permitia à engenharia de *softwares* substituir, com maior ou menor facilidade, diferentes tipos de ocupação. O estudo de Oxford mostrou que 47% das tarefas humanas poderiam sofrer uma “substituição automatizada”, em um prazo de até dez anos, conforme a evolução tecnológica conhecida em 2012, e o grau de padronização exigido em cada tarefa humana.

O ponto central dessa investigação, portanto, era conhecer o que poderia ser chamado de a *história da evolução da padronização*. O domínio dessa evolução” é que permite que ocorra a mobilidade tecnológica na busca do emprego de alta tecnologia que beneficia a carreira de uns e define estagnação da carreira de outros. A questão da história da padronização foi definida por pesquisadores do *Massachusetts Institute*

of *Technology* (MIT) que vincularam padronização com rotina para entender tarefas humanas aptas a serem substituídas por uma máquina (AUTOR e PRICE, 2013).

Nessa pesquisa, a rotina foi separada em dois níveis. O primeiro mencionava as ocupações rotineiras cognitivas, ou seja, tudo que dizia respeito a classificar ou codificar, tarefas típicas de quase todo escritório ou prestador de serviço. O segundo nível referia-se às rotinas manuais encontradas em toda “linha de produção”, seja em que atividade for. Nessa visão, as atividades ameaçadas pelas máquinas estavam restritas às atividades rotineiras manuais, mais fáceis de serem repostas pela robótica. As rotinas cognitivas, na visão de Autor e Price, as que exigiam criatividade, intuição e persuasão, estariam bem menos ameaçadas pela automação. Nesse processo, a mobilidade tecnológica, no sentido da mobilidade das carreiras imposta pela tecnologia, ganhava sentido pela distância conquistada da rotina manual.

No entanto, a proteção das tarefas “não rotineiras” para a robotização também foi vencida, como foi evidenciado pela pesquisa de Frey e Osborne (2013). Conforme a pesquisa desses autores, os trabalhos que exigem solução de problema, ou análise flexível da realidade, ou até mesmo, solução de conflitos entre partes, não estão mais a salvo do avanço da automação. O essencial na pesquisa de Oxford é o método, um avanço significativo em relação à evolução da padronização. Frey e Osborne focaram seu trabalho em outro formato da natureza da ocupação humana, buscando algoritmos que fizessem a padronização exigida em tarefas humanas flexíveis, ou seja, a ocupação que exigia diferentes soluções de problema a automação também faria.

A origem do salto qualitativo na evolução da padronização ocorreu a partir do *big data*, isto é, a possibilidade que os *softwares* conquistaram de acumular uma grande quantidade de dados, superando a casa dos bilhões. Com o uso do *big data*, ocupações que antes exigiam capacidade de decisão, escolha definida por julgar possibilidades, passaram a ser padronizáveis. Em outras palavras, a máquina, com a avalanche de dados permitida pelo *big data*, é capaz de identificar a melhor solução para cumprir aquela tarefa, entre diversas, e a repetir o processo de escolha sempre que for pedido. A compreensão da execução automática de tarefas que demandam escolhas, por exemplo, a de dirigir automóvel dispensando o condutor humano, passa por este salto na padronização: os dados acumulados, de cada rua, do tempo dos faróis, e da presença inesperada de outro objeto, permite que o *software* tome decisão entre acelerar, diminuir ou parar o automóvel. Sem esquecer que também é o *big data* que oferece o rumo a ser cumprido pelo condutor não humano (TREVISAN, 2014).

O que a pesquisa de Frey e Osborne (2013) mostrou, é que outras tarefas de rotina cognitiva (a flexível e decisória, porém repetitiva), que antes apenas humanos realizavam,

podiam ser automatizadas sem risco. Em diferentes setores: a redação de um contrato, a leitura de um exame médico, ou o processo de selecionamento de pessoas aptas a determinada ocupação podiam ser tão automatizadas, tanto quanto a tarefa de dirigir um automóvel sem intervenção humana. O método de padronizar a rotina cognitiva exigida por estas diferentes tarefas era o mesmo.

Com a percepção de que a “natureza” da tarefa humana padronizável evoluíra com o *big data*, Frey e Osborne (2013) identificaram e catalogaram as tarefas padronizáveis, cognitivas e manuais, de cada uma das ocupações presentes na lista do Departamento do Trabalho dos Estados Unidos que, na prática, compunham parte considerável da lista de tarefas dos humanos norte americanos. Essa correlação realizada pelos pesquisadores de Oxford mostrou que das 903 ocupações listadas, 702 delas eram passíveis de formas de padronização, em diferentes velocidades. A partir dessa correlação entre tarefas humanas já listadas e capacidade de padronização da robótica, os pesquisadores de Oxford identificaram que 47% das 903 ocupações seriam, em diversas formas, substituídas por diferentes fases de automação, via *softwares* ou processos de robótica.

A questão central colocada no trabalho de pesquisa apresentado neste artigo está na capacidade de percepção de jovens profissionais desse processo de contínua automação das tarefas padronizáveis. Callanan, Perri e Tmkowicz (2017) explicam a tecnologia como um fator ambiental a ser previsto e contabilizado no planejamento de carreira. Esses autores reconhecem o duplo sentido do papel da inteligência artificial e da tecnologia em si no contexto atual, pois, ao mesmo tempo que destroem indústrias e empregos, criam oportunidades para novos empreendimentos e novas possibilidades profissionais.

Como mostrou estudo dos pesquisadores do *Carnegie Mellon University*, já nas primeiras fases do processo de automação, até mesmo profissionais de TI oscilavam nessa percepção, aceitando tanto a evolução de suas carreiras no formato mais tradicional como procurando um perfil mais “sem fronteiras”, porque não identificavam com clareza os ciclos contínuos de automação (BOH, SLAUGHTER e ANG, 2001). Portanto, diferentes formas de pensar mobilidade de carreira guardam significativa correlação com a percepção dos avanços da automação.

Com base no referencial teórico aqui apresentado, foram elaboradas as hipóteses do estudo, que nortearam a construção da metodologia que balizou a pesquisa de campo e as análises dos resultados. Tais hipóteses são apresentadas a seguir, com menção às principais reflexões que propiciaram sua elaboração.

Hipótese 1: Não há limite para a expansão da Tecnologia da Informação e o diploma universitário não representa mais uma proteção frente à possibilidade crescente

de substituição de trabalhos, antes realizados por pessoas, por máquinas (TREVISAN, 2014). Diante desse contexto, os jovens formandos do curso de administração, provavelmente, estão preocupados com o impacto da tecnologia em suas carreiras. A partir desse raciocínio, foi formulada a primeira hipótese deste estudo:

H1: os jovens profissionais estão preocupados com suas carreiras devido à incorporação das novas tecnologias no contexto organizacional.

Hipótese 2: As carreiras inteligentes, que tiveram sua origem na diminuição dos empregos que ocorreu nos anos 1990, consistem em um modelo baseado em competências que são adequadas à Economia do Conhecimento e que procuram ajudar as pessoas a enfrentar um mundo inseguro e ameaçador (GUNZ *et al.*, 2000). Uma vez que há uma nova onda de insegurança provocada pelo avanço tecnológico (TREVISAN, VELOSO, SILVA e DUTRA, 2016), é possível supor que as próprias tecnologias impulsionam o desenvolvimento de carreiras inteligentes pelas pessoas, com formação de competências valorizadas pelo mercado de trabalho. Esse raciocínio gerou a hipótese 2:

H2: Há relação positiva entre a percepção das competências das carreiras inteligentes e a pressão das novas tecnologias sobre a carreira.

Hipótese 3: As teorias tradicionais foram desenvolvidas em um ambiente estável e não consideram a necessidade de que o indivíduo reaja a diferentes contextos econômicos e sociais que envolvem o trabalho (ARTHUR *et al.*, 1999). Já as teorias não tradicionais foram construídas em resposta a um ambiente instável, em que o foco dos estudos se voltou para a necessidade de que o movimento entre organizações se tornasse natural e essencial (HALL, 2002). Dessa forma, diante da necessidade de que os jovens formandos movimentem sua carreira e aprendam a lidar com o contexto cada vez mais tecnológico, é possível inferir que as teorias não tradicionais sejam mais adequadas à análise das pressões que as novas tecnologias exercem sobre essas pessoas. Desse raciocínio surge a hipótese 3:

H3: As pressões das novas tecnologias sobre a carreira são mais passíveis de análise por meio das teorias não tradicionais de carreira do que pelas tradicionais.

Hipótese 4: A natureza das tarefas humanas é associada por Frey e Orborne (2013) à possibilidade de padronização do trabalho. Esses autores mostraram que as tarefas mais padronizáveis seriam mais rapidamente substituídas por automação via *softwares* ou processos de robótica. Dessa forma, é possível supor que os pesquisados apresentem diferenças em sua percepção quanto à pressão das novas tecnologias, dependendo da natureza do trabalho que executam.

H4: A pressão das novas tecnologias sobre a carreira apresenta diferenças dependentes da natureza do trabalho que a pessoa exerce.

Após a apresentação da parte conceitual do trabalho e das hipóteses, a seguir, é apresentada a metodologia que sustenta a pesquisa de campo do estudo.

3 METODOLOGIA

O levantamento foi realizado entre novembro e dezembro de 2016, por meio de dois questionários impressos, aplicados pessoalmente pelos pesquisadores, durante o horário de aula. Tais questionários foram tratados de forma quantitativa, e contou com a resposta de 123 formandos do curso de administração de uma universidade privada da cidade de São Paulo. Os dados omissos foram substituídos pela média das respostas em suas respectivas questões. Este procedimento foi adotado devido os casos ausentes não ultrapassarem 5% do total de respostas válidas. É importante ressaltar que os casos extremos também foram verificados.

De acordo com o objetivo geral da pesquisa, que é o de analisar a pressão das novas tecnologias sobre a carreira de jovens universitários sob a ótica das teorias de carreira, o raciocínio exposto a seguir norteou a escolha dos instrumentos de pesquisa.

Os novos padrões de tecnologia, de forma geral, geram novas formas de trabalho, que atingem também outras esferas da vida das pessoas (HAEGER e LINGHAM, 2014). Para avaliar as pressões causadas por esses novos padrões sob a ótica das teorias tradicionais, foram utilizadas as âncoras de carreira (SCHEIN, 1990). Dessa forma, o primeiro questionário aplicado foi o desenvolvido por Schein (1990, 1996), na escala Likert de seis pontos.

Em seguida, a avaliação dessas mesmas pressões sob a ótica das teorias não tradicionais teve como base as carreiras inteligentes, na qual as pessoas desenvolvem três grupos de competências transferíveis entre organizações *Knowing Why* (Sabendo por quê); *Knowing How* (sabendo como) e *Knowing Whom* (sabendo com quem) (ARTHUR *et al.*, 1995). O conteúdo das assertivas partiu da adaptação do instrumento de Veloso, Silva e Dutra (2012), que operacionalizaram o conceito de carreiras inteligentes numa escala publicada e disponível para os pesquisadores brasileiros (ARTHUR *et al.*, 1995).

Paralelamente, considerando os novos padrões do trabalho e as pressões quanto à possibilidade de que as tarefas sejam substituídas pela tecnologia, foram elaboradas perguntas baseadas nas reflexões de Trevisan (2014), utilizando uma adaptação da escala publicada em Trevisan *et al.* (2016). Dessa forma, em seguida ao inventário das âncoras de carreira, foi aplicado o segundo questionário, adaptado pelos autores, conforme indicadores apresentados na Tabela 1. Nessa tabela, encontram-se as associações resultantes da teoria com os indicadores adotados no questionário, sendo todas elas em

escala Likert de cinco pontos. As descrições das assertivas estão na Tabela 4, na sessão de apresentação e análise dos resultados.

É importante esclarecer que a variável âncora de carreira foi trabalhada como uma variável contínua. Foi utilizado um escore geral para gerar uma variável explicativa do modelo analisado. Assim, não houve impacto de diferenças de escalas Likert no modelo de regressão, pois houve transformação das variáveis para uma mesma base numérica.

Tabela 1 - Relação entre Categorias e Indicadores do Questionário.

Categorias	Indicadores	Referência
Pressões da tecnologia sobre a carreira	Angústia na carreira Qualificação para novas tecnologias Volume de informações Substituição do trabalho ou profissão pelas novas tecnologias	Trevisan (2014) Trevisan <i>et al.</i> (2016)
Knowing why	Balanceamento entre o trabalho virtual e presencial Importância do trabalho Facilitação do trabalho pela organização das informações	Arthur <i>et al.</i> (1995)
Knowing how	Aprendizagem pelas redes sociais Uso de novas tecnologias no trabalho Sistemas de informações que auxiliam o aprendizado no trabalho Capacitação/treinamento <i>online</i>	Arthur <i>et al.</i> (1995)
Knowing whom	Redes sociais para contatos externos relevantes no trabalho Redes sociais para integração entre colegas de trabalho	Arthur <i>et al.</i> (1995)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para averiguar a pertinência do instrumento proposto, as assertivas elaboradas para mensurar as carreiras inteligentes passaram pela técnica de análise fatorial exploratória (AFE). Existem dois tipos de análise fatorial: a exploratória e a confirmatória (AFC). Geralmente, a AFE é utilizada nos estágios mais embrionários da pesquisa, para explorar os dados. Nessa fase, busca-se explorar a relação entre um conjunto de variáveis, identificando padrões de correlação. Adicionalmente, calculou-se o *Alpha* de Cronbach para averiguar a confiabilidade do instrumento de mensuração e seus fatores, com base em sua consistência interna. Em outras palavras, buscou-se verificar se as variáveis que se propõem a medir esses fatores produzem resultados semelhantes (HAIR, BLACK, BABIN, ANDERSON e TATHAM, 2009).

Para testar as hipóteses desta pesquisa foi adotada a análise de regressão múltipla, que tem por objetivo projetar uma variável dependente em função de variáveis independentes. A variável de dependente aqui estudada é “a pressão de novas tecnologias sobre a carreira” e as independentes são: âncora de carreira, competências das carreiras inteligentes e perfil do respondente. Em seguida, por meio da análise de variância, procurou-se comparar o impacto das diferenças de médias conforme o perfil do respondente. Os resultados são demonstrados na próxima sessão.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para a leitura dos resultados, é importante deixar claro o fato de que o uso do instrumento das âncoras de carreira como forma representativa das teorias tradicionais não implica a prática de carreiras organizacionais pelo indivíduo. Da mesma forma, o uso de questões sobre a tecnologia e sobre carreiras inteligentes não representam “a adoção das novas carreiras”. Como explicam Kostal e Wiernik (2017), os conceitos de carreiras sem fronteiras e carreiras proteanas, apesar de dominarem as pesquisas recentes, apenas significam “novas orientações de carreira”, que diferem entre os diversos grupos demográficos.

Nesta pesquisa, a média de idade dos respondentes foi de 23 anos, com menos de 2 anos de tempo de empresa, 61% eram homens, 39% mulheres, sendo que 90% trabalhavam, 50% trabalhavam em cargos administrativos, 70% na área de serviços. Quando perguntados sobre área que gostariam de atuar, cerca de 35% deles respondeu que seria em marketing; 30% em finanças; 25% em recursos humanos e 20% em “outras áreas”.

4.1 ANÁLISE DAS ÂNCORAS DE CARREIRA

A seguir, na Tabela 2, estão os valores das médias e desvios-padrão das âncoras de carreira dos respondentes.

Tabela 2 - Médias e desvios-padrão das âncoras de carreira.

Âncora de carreira	Média	Desvio-padrão
TF	4,08	0,84
GG	3,87	1,10
AI	4,48	1,28
SE	3,72	1,08
CE	4,09	1,40
SD	4,17	1,04
DP	4,36	1,30
EV	4,83	1,28

Fonte: Elaborado pelos autores

A maior média foi da âncora Estilo de Vida (4,83) e a menor da âncora Serviço e Dedicção a uma Causa com (3,72). Tais resultados vêm se repetindo em diversos estudos sobre âncoras de carreira, como em Gomes, Veloso, Silva e Trevisan (2013); Veloso, Gomes, Trevisan e Dutra (2014); Trevisan *et al.* (2016), Silva, Trevisan, Veloso e Dutra (2016).

A seguir, na Tabela 3, estão as correlações das âncoras com o construto da pressão da tecnologia sobre a carreira.

Tabela 3 - Correlações entre âncoras e as pressões das novas tecnologias na carreira.

Âncoras de carreira	Pressões da tecnologia
TF	0,05
GG	-0,06
AI	-0,07
SE	0,18
CE	0,05
SD	0,07
DP	-0,15
EV	0,03

Nota: * $p < 0,05$

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na análise das correlações, foi constatado que nenhuma delas foi significativa a nível de significância de $p < 0,05$. Este resultado pode indicar, a princípio, que as teorias tradicionais, representadas neste trabalho de pesquisa pelas âncoras de carreira, não tem a capacidade de explicar sozinha quais grupos de pessoas lidariam melhor com a inclusão de novas tecnologias no mundo do trabalho ou que, de alguma forma, se sentiriam ameaçados por elas.

4.2 ANÁLISE DAS TECNOLOGIAS E CARREIRAS INTELIGENTES

O segundo questionário foi elaborado considerando a relação das competências das carreiras inteligentes com o surgimento de novas tecnologias e suas pressões sobre a carreira. As médias e desvios-padrão das assertivas agrupadas por tipo de competência estão expostas na Tabela 4.

Tabela 4 - Médias e desvios-padrão sobre novas tecnologias e impactos na carreira.

		M	DP
código	Pressões da tecnologia sobre a carreira	2,06	0,86
tec1	A introdução de novas tecnologias na minha profissão me deixa angustiado quanto ao futuro da minha carreira	1,76	1,13
tec2	Sinto-me pressionado pela necessidade de qualificação constante para o uso de novas tecnologias no exercício da minha profissão	2,80	1,32

		M	DP
código	Pressões da tecnologia sobre a carreira	2,06	0,86
tec3	Sinto-me incomodado com o alto volume de informações provenientes de programas de computadores que recebo no meu cotidiano de trabalho	2,36	1,33
tec4	Tenho medo de que meu trabalho seja substituído por máquinas ou computadores	1,81	1,15
tec5	Acredito que minha profissão pode deixar de existir por causa dos avanços tecnológicos	1,57	0,98
	Knowing why	3,26	0,79
why1	Quando posso usar redes sociais no trabalho, me sinto mais realizado profissionalmente	2,72	1,33
why2	Considero que o balanceamento entre as atividades profissionais virtuais e presenciais que realizo é adequado às minhas necessidades	3,56	1,15
why3	Sinto que meu trabalho é importante para a evolução tecnológica da minha profissão	3,11	1,29
why4	O uso de informações organizadas por programas de computadores me ajuda a perceber o significado das minhas atividades profissionais	3,65	1,17
	Knowing how	3,81	0,78
how1	O uso de redes sociais me ajuda a aprender coisas novas associadas ao meu trabalho	3,22	1,42
how2	O uso de programas de computadores me proporciona as informações que preciso para fazer bem o meu trabalho	4,32	0,98
how3	Na minha profissão, sou estimulado a contribuir para melhorar a forma de utilização de tecnologias importantes para o meu trabalho	3,82	1,17
how4	Programas de computadores me estimulam a buscar virtualmente novos conhecimentos profissionais	3,85	1,25
how5	O acesso a informações organizadas por programas de computadores me ajuda a decidir o que devo fazer para aprender mais profissionalmente	3,85	1,05
how6	No meu trabalho, tenho oportunidade de participar de atividades de capacitação online	3,80	1,35
	Knowing whom	3,65	0,86
whom1	As redes sociais me ajudam a conhecer pessoas importantes para o meu crescimento profissional	3,44	1,33
whom2	As redes profissionais virtuais facilitam o relacionamento entre os meus colegas de trabalho	3,76	1,14
whom3	As pessoas com quem convivo profissionalmente estão sempre dispostas a ajudar umas às outras virtualmente	3,49	1,21
whom4	O uso de programas de computadores me ajuda a manter contato com pessoas que possam me impulsionar a crescer na minha carreira	3,92	1,07

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise dos resultados apresentados na Tabela 4, constatou-se que a maior média é do constructo “*knowing how*” (3,81) e a menor “pressão da tecnologia sobre a carreira” (2,06). Pode-se supor, a partir desses resultados que, para os respondentes a pressão das novas tecnologias sobre a carreira não é uma preocupação elevada no

momento da pesquisa, o que refuta a **hipótese 1**, de que os jovens profissionais estão preocupados com suas carreiras devido a incorporação das novas tecnologias no contexto organizacional.

O resultado referente às tecnologias é condizente com o estudo apresentado em Trevisan *et al.* (2016) e também com Alves (2016). Nos resultados desses autores, os respondentes também não se mostraram preocupados com a possibilidade de substituição do seu trabalho por novas tecnologias. Já os resultados referentes ao *Knowing how*, provavelmente, estão associados ao investimento em educação dos respondentes, que corresponde à recomendação de Arthur *et al.* (1999) em sua proposta sobre as novas carreiras.

Na sequência das análises, as assertivas do questionário passaram pela análise fatorial exploratória, a fim de analisar a pertinência do referencial teórico que fundamentou o instrumento desta pesquisa. Na Tabela 5, valores moderados e significantes ($p > 0,01$) de correlações foram constatados nas relações entre os construtos “*knowing how*” e “*knowing why*” e “*knowing whom*” e “*knowing how*”. As correlações entre “*knowing how*” e “*knowing whom*”, e “*knowing how*”, além das pressões da tecnologia tiveram fracas correlações, porém, significativas ($p > 0,05$).

A percepção de *knowing how* se mostrou correlacionada negativamente com as pressões da tecnologia, indicando que quanto maior a percepção do desenvolvimento dessa competência das carreiras inteligentes, menor a percepção da pressão da tecnologia sobre a carreira. Esse resultado confirma parcialmente a hipótese 2, de que há relação positiva entre a percepção das competências das carreiras inteligentes e a pressão das novas tecnologias. Na interpretação desse dado, é possível notar também a menor percepção de ameaça das novas tecnologias para os que desenvolvem mais suas habilidades relevantes para o trabalho, conforme visão de Arthur *et al.* (1995). Essa constatação coloca o desenvolvimento dessas habilidades como uma espécie de proteção do emprego na percepção dos respondentes.

Na análise da confiabilidade, exposta na Tabela 5, quatro dos cinco construtos possuem índices de confiabilidade *Alpha de Crombach* satisfatórios (acima de 0,7) entretanto, o constructo “*knowing why*” possui valor aproximado, mas inferior ao valor de referência. Tal resultado, indica confiabilidade satisfatória e capacidade de replicação das respostas do instrumento para maior número de respondentes. No entanto, o resultado desfavorável de “*knowing why*” pode ser devido a interpretações diversas deste construto na percepção dos respondentes e requer adaptações no instrumento de pesquisa.

Tabela 5 - Correlações e confiabilidade.

Construtos	1	2	3	4
Pressões da tecnologia na carreira	0,77			
<i>Knowing why</i>	0,10	0,60		
<i>Knowing how</i>	-0,21*	0,45**	0,70	
<i>Knowing whom</i>	0,17	0,33*	0,43**	0,72

Nota 1: *p > 0,05; ** p>0,01

Nota 2: Os resultados em negrito no diagonal da matriz representam os índices de confiabilidade.

Fonte: Elaborado pelos autores.

As medidas de qualidade da análise fatorial exploratória KMO (0,70), MSAs (>0,5) e o teste de Bartlett ($p < 0,01$) foram satisfatórios. Além disso, a variância explicada somada dos três fatores foi de 54,02. A extração dos fatores foi realizada através do método dos eixos principais, com rotação varimax, fixada em quatro construtos, baseando-se na teoria das competências das carreiras inteligentes. Também foi possível verificar valores dos *eigenvalues* (>1). Todavia, a assertiva de código “how6” foi excluída da análise por possuir carga fatorial e comunalidades inferiores a (0,5).

Na sequência, foram definidas e categorizadas as variáveis independentes da pesquisa, visando testar a hipótese da influência das variáveis de perfil do respondente sobre a pressão de novas tecnologias em sua carreira, conforme pode ser visto na Tabela 6. No caso das âncoras de carreira, foi considerada somente de maior incidência, denominada “principal âncora de carreira”.

Tabela 6 - Resultados da análise de regressão múltipla.

Variáveis independentes	Coefficientes padronizados (β)	Coefficientes padronizados (β)
	Modelo 1	Modelo 2
Idade	-0,049	-0,017
Sexo	-0,069	-0,059
Se está trabalhando ou não	-0,143	-0,160
Cargo	-0,223	-0,195
Área atual	0,120	0,052
Setor	-0,003	0,007
Tempo de empresa	-0,116	-0,113
Área que gostaria de atuar	0,160	0,205*
Principal âncora de carreira	-0,088	-0,077
<i>Knowing why</i>		0,121
<i>Knowing how</i>		-0,263
<i>Knowing whom</i>		0,021
R ²	0,164	0,213
R ² ajustado	0,128	0,128
N	123	123

Nota: *p > 0,05

Fonte: Elaborado pelos autores.

No primeiro modelo testado, apenas as variáveis de controle foram analisadas, não obtendo nenhuma influência significativa sobre a variável dependente, inclusive a variável da principal âncora de carreira do respondente. Já no segundo modelo, que incorporou as variáveis independentes das carreiras inteligentes, foi identificada a influência apenas da informação acerca da área que o respondente gostaria de atuar. Também no modelo 2, o indicador do R² apresentou evolução, o que demonstra melhor adequação do modelo aos dados.

Tais resultados confirmam a hipótese 3 de que as pressões das novas tecnologias sobre a carreira são mais passíveis de análise a partir dos modelos contemporâneos de análise das carreiras, situados nas teorias não tradicionais, do que nos modelos englobados nas teorias tradicionais (ARTHUR *et al.*, 1999). É importante lembrar que os novos modelos suportam a noção de desenvolvimento de um “capital de carreira” e a necessidade de desenvolver competências das “carreiras inteligentes”, responsabilizando totalmente o indivíduo por seu desenvolvimento profissional, independente da sua inclinação nas escolhas de carreira, que foram enfatizadas por Schein (1990, 1996).

Nas análises dos resultados desta pesquisa, vale ressaltar a não influência da principal âncora de carreira do respondente na percepção sobre a tecnologia, ou seja, as orientações de carreira, representadas pelas âncoras, não implicam percepções positivas ou negativas sobre as novas tecnologias. Este fato, provavelmente, se relaciona com o cenário em que surgiu o conceito das âncoras, como apontaram Bravo *et al.*, (2015) assim como outros conceitos associados às teorias tradicionais de carreira. É importante lembrar que tais teorias foram criadas em um momento social favorável às carreiras organizacionais, como explicaram Gun *et al.* (2000).

4.3 ANÁLISE DA PROFISSÃO DOS RESPONDENTES

Para observar a influência da preferência da área de atuação sobre a percepção quanto às pressões da tecnologia sobre a carreira, computou-se a análise de variância (ANOVA). Nos resultados, apenas a variável cargo (F= 2,267, p<0,05) apresentou diferenças significativas em seus diversos níveis. As maiores médias foram dos cargos administrativos (2,19) e operacionais (2,11). As menores médias foram dos cargos de vendedores (1,28) e gestores (1,55). Dessa forma, a hipótese 4 foi confirmada, ou seja, a pressão das novas tecnologias sobre a carreira apresenta diferenças dependentes da natureza do trabalho que a pessoa exerce. Dessa forma, tal pressão pode estar relacionada com a possibilidade de padronização de determinadas tarefas, conforme reflexões de Trevisan *et al.* (2016).

Esses resultados mostram que, apesar da observação de Frey e Osborne (2013) de que mesmo as tarefas que demandam maior esforço intelectual seriam substituídas, trabalhos que demandam mais habilidades de relacionamento, como vendas e gestão, ainda parecem gerar nos jovens a sensação de menor ameaça pelas novas tecnologias.

4.4 RESUMO DA ANÁLISE DAS HIPÓTESES E IMPLICAÇÕES

H1: os jovens profissionais estão preocupados com suas carreiras devido a incorporação das novas tecnologias no contexto organizacional.

Não confirmada: Foi constatado que a menor média entre os constructos analisados foi o das pressões da tecnologia sobre a carreira.

H2: Há relação positiva entre a percepção das competências das carreiras inteligentes e a pressão das novas tecnologias.

Confirmada parcialmente: As correlações das competências das carreiras inteligentes com a percepção quanto às pressões da tecnologia sobre a carreira foram fracas, porém, significativas, sendo que a competência *knowing how* se correlacionou negativamente com a pressão ocasionada pela tecnologia.

H3: As pressões das novas tecnologias sobre a carreira são mais passíveis de análise por meio das teorias não tradicionais de carreira do que pelas tradicionais.

Confirmada: Não houve influência significativa das âncoras sobre as pressões da tecnologia sobre a carreira. Porém, a incorporação das competências das carreiras inteligentes resultou na melhoria da adequação do modelo estatístico.

H4: A pressão das novas tecnologias sobre a carreira apresenta diferenças dependentes da natureza do trabalho que a pessoa exerce.

Confirmada: Na associação dos cargos com as pressões da tecnologia sobre a carreira, os cargos administrativos e operacionais apresentam maiores médias do que os cargos de vendedores e gestores.

As análises das hipóteses geram reflexões que permitem identificar implicações, tanto para as pessoas, quanto para as empresas e para o campo teórico, que são apresentadas a seguir:

Nota-se, nos resultados, a baixa preocupação dos jovens quanto à pressão da tecnologia sobre sua carreira. Para as empresas, esse pode ser um problema importante por conta da necessidade de qualificação necessária à implantação de novas tecnologias. Uma vez que os jovens não sentem a ameaça imediata da tecnologia,

sentem-se confortáveis e, dificilmente, buscarão se qualificar por conta própria para atender a novas demandas de trabalho. Nesse sentido, Hall *et al.* (2018) ressaltam que o autodirecionamento da carreira, assim como os valores pessoais, é benéfico, tanto para o indivíduo quanto para grupos e organizações. Dessa forma, a consciência sobre a necessidade de qualificação poderia levar as pessoas a se autodirecionarem na busca por novas formas de trabalho, permeadas pela tecnologia, em parceria com as organizações onde trabalham.

Para as pessoas, essa mesma busca por qualificação, expressa pelas competências das carreiras inteligentes, especialmente pelo *Knowing How*, levam a uma segurança maior quanto às tecnologias. Dessa forma, as novas carreiras continuam se destacando na busca por possibilidades de trabalho que não dependem tanto da organização e na geração de uma segurança apoiada nas competências do próprio indivíduo. Os resultados relativos à natureza do trabalho também levam a crer na necessidade de planejar a carreira de forma mais voltada a trabalhos intelectuais, que demandem maior interação humana. Nesse sentido, Callanan *et al.* (2017) destacam que, atualmente, uma série de fatores tornam a tomada de decisão quanto à carreira um tanto confusa por conta de uma variedade de fatores que incluem mudanças na natureza do trabalho, aumento dos trabalhos sob demanda, turbulências, econômicas, avanços da tecnologia, entre outros.

No campo teórico, temos a pertinência das âncoras para avaliar as escolhas atuais de carreira, destacada por Bravo *et al.*, 2015. Por outro lado, os resultados desta pesquisa mostram a dificuldade do uso dessa tipologia para explicar as pressões impostas pela tecnologia, apesar de outros estudos mostrarem que as âncoras variam de acordo com o momento social (VELOSO *et al.*, 2014). Nesse sentido, Callanan *et al.* (2017) explicam que recessões, mudanças tecnológicas, aumento de restrições de emprego e enfraquecimento dos sindicatos carregam desafios para a gestão individual de carreira, tornando as escolhas um tanto confusas. Esses autores (CALLANAN *et al.*, 2017) geram também questionamentos quanto à relevância e benefício de abordagens padrão, de aconselhamento, que enfatizam métodos padronizados e bem fundamentados.

Após as análises de resultados, a seguir, são apresentadas as considerações finais do estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados aqui apresentados confirmam que as teorias tradicionais de carreira não são suficientes para explicar o impacto das novas tecnologias no mercado

de trabalho, baseadas na automatização e substituição de pessoas por sistemas de informação. Por outro lado, a abordagem das competências das carreiras inteligentes pode auxiliar os jovens profissionais a lidar com essas transformações. Mesmo com essa constatação, é pequena a preocupação com o tema da tecnologia, conforme podemos observar pela não confirmação da hipótese 1.

De toda forma, uma maneira de enfrentar a pressão das novas tecnologias sobre a carreira pode estar no desenvolvimento da competência *knowing how*. Nela, o aprendizado, seja pela educação formal ou no próprio ambiente de trabalho, tende a reduzir a percepção dessa pressão da tecnologia sobre a carreira e a gerar maior segurança profissional.

A confirmação da hipótese 3 mostrou a maior aderência dos modelos contemporâneos de carreira, englobados nas teorias não tradicionais, para o entendimento das transformações pelas quais que passam as carreiras no mercado de trabalho brasileiro. Usar como referencial a inclinação do profissional em suas escolhas de carreira para entender um futuro profissional permeado por novas tecnologias, apesar de ser importante, não é indicador de consciência quanto às mudanças que emergem no atual mundo do trabalho. Por outro lado, em um contexto cada vez mais tecnológico, o desenvolvimento de competências e o conseqüente investimento em um capital de carreira permitem ao profissional meios para enfrentar e se adaptar a cenário imprevisível e volátil.

A quarta hipótese indicou que trabalhos mais rotineiros e mais facilmente substituíveis nas organizações, que figuram como cargos operacionais e administrativos, geram percepções de maior pressão das tecnologias sobre a carreira dos profissionais. Ao mesmo tempo, posições mais estratégicas ou que demandem maior interação humana e que denotam maior relação direta com o resultado de uma organização, que são os casos do nível gerencial e de vendas, geram menor pressão das tecnologias e maior confiança quanto ao futuro profissional.

Como limitação desta pesquisa, destaca-se o fato da utilização da percepção dos respondentes acerca da pressão de novas tecnologias em suas carreiras, o que pode não significar uma perspectiva real do mercado de trabalho. Além disso, há necessidade de futuros estudos para validação dos constructos propostos por meio de análise fatorial confirmatória, além de replicações dos instrumentos de pesquisa. Dessa forma, recomenda-se estudar qualitativamente a maneira como jovens profissionais enfrentam a inclusão constante de novas tecnologias em diversas carreiras, não mais restritas a diferenças hierárquicas na estrutura organizacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, T. L. **Novas carreiras e o contexto tecnológico em uma organização com característica de empresa pública**. 97 p. Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdades Metropolitanas Unidas, São Paulo, 2016.

ARTHUR, M. B.; CLAMAN, P. H.; DEFILLIPI, R. **Intelligent enterprise, intelligent careers**. *Academy of management executive*, 9, n.4, 1995.

_____; ROUSSEAU, D. M. Introduction: the boundaryless career as a new employment principle. In: ARTHUR, M. B., ROUSSEAU, D. M. (eds.) **The boundaryless career: a new employment principle for a new organizational era**. New York: Oxford, University Press, 1996.

_____; INKSON; PRINGLE, J. K. **The new careers: individual action and economic change**. London: Sage Publications, 1999.

_____; HALL, D. T.; LAWRENCE, B. S. Generating new directions in career theory: the case for a transdisciplinary approach. In: ARTHUR, M. B.; HALL, D. T.; LAWRENCE, B. S. (eds.) **Handbook of career theory**, Cambridge University Press, 1989.

_____. **The boundaryless career at 20: where do we stand, and where can we go?** *Career Development International*, Vol. 19, Iss. 6, 2014, pp. 627 – 640. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/CDI-05-2014-0068>.

AUTOR, D. H.; PRICE, B. **The changing Ttsk composition of the US labor market: An update of Autor, Levy, and Murnane (2003)**. MIT Paper, June 21, 2013. Disponível em: <http://economics.mit.edu/les/9758>. Acesso em: 10 de abril de 2015.

BARLEY, S. R. Careers, identities, and institutions: the legacy of the Chicago School of Sociology. In: ARTHUR, M. B.; HALL, D. T.; LAWRENCE, B. S. (Eds.). **Handbook of career theory**. New York: Cambridge University Press, 1989.

_____; BECHLY, A. B.; MILLIKEN, F. J. **The changing nature of work lives in the 21st century**. *Academy of Management Discoveries*, Vol. 3, No. 2, 2017, pp. 111-115. DOI: <https://doi.org/10.5465/amd.2017.0034>.

BELL, N. E.; STAW, B. M. People as sculptors versus sculpture: the roles of personality and personal control in organizations. In: ARTHUR, M. B.; HALL, D. T.; LAWRENCE, B. S. (Eds.). **Handbook of career theory**. New York: Cambridge University Press, 1989.

BOH, W. F.; SLAUGHTER, S.; ANG, S. **Is information technology a “boudaryless” profession?** A sequence analysis of the career histories of it professionals from 1979-1998. *Academy of Management Proceedings*. HR A1-A6, 2001.

BRAVO, J.; SEIBERT, S. E.; KRAIMER, M. L.; WAYNE, S. J.; LIDEN, R. C. **Measuring orientations in the era of the boudaryless career**. *Journal of career assessment*, 2015, pp. 1-24. DOI:10.1177/1069072715616107.

CALLANAN, G. A.; PERRI, D. F.; TMKOWICZ, S. M. **Career management in uncertain times: challenges and opportunities**. *The Career Development Quarterly*, Vol. 65, 2017, pp. 353-365. DOI: 10.1002/cdq.12113.

DALTON, G.; THOMPSON, P. **The four stages of professional careers**. *Organizational Dynamics*, Summer, 1977.

FREY, C. B.; OSBORNE, M. A. **The future of employment: how susceptible are jobs to computadorisation?** Oxford University Engineering Sciences Department and the Oxford Martin Programme on the Impacts of Future Technology, 2013. Disponível em: http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2015.

GOMES, D. F. N.; VELOSO, E. F. R.; SILVA, R. C.; TREVISAN, L. N. **Contribuição das Âncoras de Carreira para Entender Diferenças e Similaridades na Geração Y.** Revista de Ciências Humanas, v. 47, 2013, pp. 152-171.

GUAN, Y.; ARTHUR, M. B.; KHAPOVA, N. K.; HALL, R. J.; LORD, R. G. **Career boundarylessness and career success: a review, integration and guide to future research.** Journal of Vocational Behavior, 2017. DOI: 10.1016/j.jvb.2018.05.013.

GUNZ, H.; EVANS, M.; JALLAND, M. Career boundaries in a 'boundaryless' world. In: PEIRPEL, M. A.; ARTHUR, M. B.; GOFEE, R.; MORRIS, T. (eds.). **Career frontiers: new conceptions of working lives.** Oxford: Oxford University Press, 2000.

HAEGER, D. L.; LINGHAM, T. **A trend toward Work Life Fusion: A multi-generational shift in technology use at work.** Technological Forecasting and Social Change, 89, 2014, pp. 316–325.

HAIR, J.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados.** 6ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HALL, D. T. **Career in organizations.** Pacific Palisades, CA: Goodyear, 1976.

_____. An overview of current career development theory. In: HALL, D. et al. **Career development in organizations.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1986.

_____. Preface. In: HALL, D. et al. **The career is dead - long live the career.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996.

_____. **Careers in and out of organizations.** London: Sage Publications, 2002.

HALL, D. T.; YIP, J.; DOIRON, K. **Protean career at work: self-direction and values orientation in psychological success.** Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. Vol. 5. No. 6, 2018, pp. 1-6. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104631>.

KHAPOVA, S. N.; ARTHUR, M. B.; WILDEROM, C. P. M. The subjective career in the knowledge economy. In: GUNZ, H.; PEIRPERL, M. (eds.). **Handbook of career studies.** Thousand Oaks, Sage, 2007.

KOSTAL, J. W.; WIERNIK, B. M. **A meta-analytic investigation of demographic differences in protean, boundaryless, and proactive career orientations.** Career Development International, Vol. 22, Issue 5, 2017, pp. 520-545. DOI: <https://doi.org/10.1108/CDI-08-2017-0139>.

QUINN, J. B. **Intelligent enterprise.** New York: Free-press, 1992.

SCHEIN, E. H. **Career dynamics: matching individual and organizational needs.** Massachusetts: Addison-Wesley, 1978.

_____. **Career Anchors: Discovering Your Real Values.** San Diego: Pfeifer & Company, University Associates, Inc., 1990.

_____. **Identidade profissional: como ajustar suas inclinações a suas opções de trabalho,** São Paulo: Nobel, 1996.

SILVA, R. C.; TREVISAN, L. N.; VELOSO, E. F. R.; DUTRA, J. S. **Career anchors and values from different career management perspectives**. Revista Brasileira de Gestão de Negócios, 2016, pp. 145-162.

TREVISAN, L. N. **Realidade virtual versus mundo corporativo**. Revista da ESPM, set./out. 2014.

_____. L. N.; VELOSO, E. F. R.; SILVA, R. C.; DUTRA, J. S. **Âncoras de carreira e tecnologia na percepção sobre estresse no ambiente de trabalho**. Vol. 12, N. 24, jul./dez. 2016.

VAN MAANEN, J. **Organizational Careers: Some New Perspectives**, Wiley, New York, NY, 1977.

VELOSO, E. F. R. **Carreiras sem fronteiras na gestão pessoal da transição profissional**: um estudo com ex-funcionários de uma instituição com características de empresa pública. 513 p. Tese (Doutorado em Administração). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____; SILVA, R. C.; DUTRA, J. S. **Diferentes gerações e percepções sobre carreiras inteligentes e crescimento profissional nas organizações**. Revista Brasileira de Orientação Profissional-ABOP, v. 13, n. 2, 2012, pp. 197-207.

_____. **Carreiras sem fronteiras e transição profissional no Brasil**: desafios e oportunidades para pessoas e organizações. São Paulo: Atlas, 2012.

_____. SILVA, R. C.; GOMES, D. F. N.; TREVISAN, L. N.; DUTRA, J. S. **Momento Social, Valores e Expectativas**: Como as Mudanças Econômicas Influenciam a Visão dos Jovens sobre o Trabalho? Revista Organizações em Contexto, v. 10, 2014, pp. 279-305.

CAPÍTULO 25

ASSISTÊNCIA MÉDICA INTERNACIONAL (AMI) – O PODER DOS SOCIAL MEDIA NA AJUDA ÀS ONG-D's

Data de submissão: 21/06/2021

Data de aceite: 07/07/2021

Ana Filipa Almeida

Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade e
Administração de Coimbra (ISCAC)
Coimbra Business School
Coimbra – Portugal

Lara Sofia Mendes Bacalhau

Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade e
Administração de Coimbra (ISCAC)
Coimbra Business School
Coimbra – Portugal
ORCIDID: 0000-0001-9674-4167
Autor Correspondente: lmendes@iscac.pt

Maria Madalena Eça de Abreu

Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade e
Administração de Coimbra (ISCAC)
Coimbra Business School
Coimbra – Portugal

RESUMO: A Assistência Médica Internacional (AMI) foi escolhida como estudo de caso por ser uma das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento de génese portuguesa cuja atividade se destaca, nos seus 30 anos

de existência, pelo combate à intolerância e à indiferença, transmitindo ao mundo, através das suas missões, uma mensagem de solidariedade e humanismo, empenhando-se no sentido de mudar mentalidades e alertar para questões relacionadas com a violação dos direitos humanos. Desenvolvendo a sua atuação em quatro pilares (Assistência Médica, Ação Social, Ambiente e Alertar Consciências) tanto a nível nacional como internacional, esta fundação sentiu desde muito cedo a necessidade de comunicar com os seus voluntários e financiadores atuais e potenciais. A evolução das tecnologias da informação levou então a que a AMI recorresse a múltiplos meios, nomeadamente no âmbito do Social Marketing (Facebook, Twitter, LinkedIn) para além da sua página oficial na web para comunicar com os seus *stakeholders*.

PALAVRAS-CHAVE: Marketing Relacionado com Causas. Social Média Marketing. Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento.

INTERNATIONAL MEDICAL ASSISTANCE (IMA) – THE POWER OF SOCIAL MEDIA IN HELPING NGOS

ABSTRACT: The International Medical Assistance (AMI) was chosen as a case study because it is one of the NGOs for Development with Portuguese genesis whose activity stands out, in its 30 years of existence, on the fight against intolerance and indifference, transmitting to the world through its missions,

a message of solidarity and humanism, striving towards changing mentalities and alert to issues related to human rights violations. Developing its activities in four pillars (Health Care, Social Work, Environment and Awareness Raising) at national and international level, this foundation felt very early the need to communicate with their current or potential volunteers and donors. The evolution of information technology then led the AMI recourse to multiple media, particularly in the context of Social Marketing (Facebook, Twitter, LinkedIn) in addition to its official web page to communicate with its stakeholders.

KEYWORDS: Cause Related Marketing. Social Media Marketing. Non-Governmental Organizations for Development.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com as informações disponibilizadas no *website* oficial da AMI (2014), tendo sido fundada em Lisboa (Portugal) há 30 anos, no dia 5 de dezembro de 1984, pelo médico-cirurgião urologista Dr.º Fernando Nobre, a Assistência Médica Internacional (AMI) é uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONG-D), com estatuto jurídico de fundação, privada, apolítica e sem fins lucrativos.

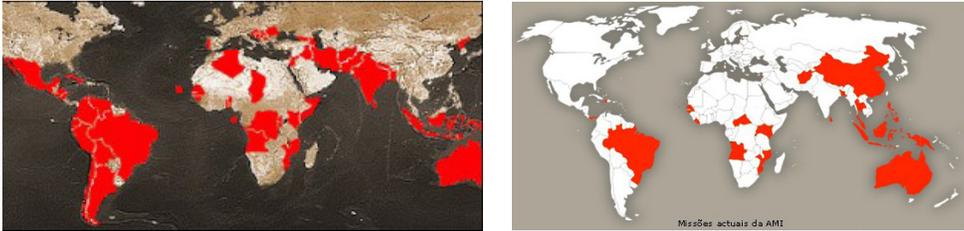
Para além da sede em Lisboa, a AMI tem uma delegação no estrangeiro (Sidney, Austrália) e cinco delegações em Portugal (duas nos Açores, uma na Madeira, uma em Coimbra e outra no Porto). Dispõe ainda de núcleos de voluntários em todo o país que, sob coordenação da sede e das delegações que dinamizam as atividades da instituição a nível nacional.

Desde a sua constituição, a AMI definiu como *missão* fundamental a ação humanitária global, colocando o Homem e os direitos humanos como centro das suas principais preocupações, através da promoção do desenvolvimento humano nas áreas da saúde, social e ambiental, independentemente de raça, género, idade, nacionalidade, língua, política, religião, filosofia ou posição social.

Com vista à operacionalização daquela missão, a AMI age de acordo com quatro princípios (humanidade, neutralidade, imparcialidade e independência), norteando a sua atuação de acordo com os seguintes valores: fraternidade, solidariedade, tolerância, equidade, verdade, frontalidade e transparência.

Donde, desde a sua constituição a AMI assumiu-se como uma organização humanitária que tem por objetivos: lutar contra a pobreza, a exclusão social, o subdesenvolvimento, a fome e as sequelas da guerra, em qualquer parte do mundo (*vide* figura 1). Tendo em mente estes objetivos, a AMI pretende, nas missões que leva a cabo no terreno a nível global, minimizar os efeitos de todos aqueles fenómenos, e de uma forma mais discreta, envidar esforços no sentido de mudar mentalidades e alertar para as questões relacionadas com a violação dos direitos humanos. Sob o lema “AMI, por uma ação humanitária global” esta ONG-D já esteve presente em 65 países, como podemos observar pela figura seguinte:

Figura 1. Presença da AMI no Mundo
Presença histórica da AMI no Mundo Presença atual da AMI no Mundo



Fonte: Elaboração Própria [baseado em Matias, et al (2013) e na página web da AMI (2014) consultadas a 28/11/2014]

Tendo por base a sua missão e os objetivos que dela decorrem, a AMI estabeleceu um *posicionamento* diferenciador em relação às outras ONG-D's (Machado, 2009), “Dignificar o Homem sem distinção de raça, credo religioso ou ideologia política” através da sua atuação assente nos seguintes quatro pilares:

Figura 2. Pilares de atuação da AMI.



Fonte: Elaboração Própria [baseado na página web da AMI (2014) consultada a 28/11/2014]

1.º Pilar) Assistência Médica: neste pilar, a ação da AMI tem vindo a levar a cabo intervenções, quer na área de Cooperação para o Desenvolvimento, quer na área da Ação Humanitária, a dois níveis:

- a nível nacional, salienta-se o trabalho desenvolvido pelos psicólogos das Equipas de Rua e o apoio médico e de enfermagem prestado nos Equipamentos Sociais.
- a nível internacional, recorrendo ao envio de equipas expatriadas ou a projetos de financiamento em parceria com ONG's locais [Projetos internacionais em parceria com organizações locais (PIPOL)], desenvolve:

- missões de emergência e
- missões de desenvolvimento e educação, nomeadamente, na área da saúde.

2.º Pilar) Ação Social: com vista ao combate à pobreza e exclusão social, a AMI inclui neste pilar:

- a nível nacional, a abertura de dois tipos de equipamentos sociais: os Centros Porta Amiga e os Abrigos Noturnos onde se dá apoio e acompanhamento social, psicológico e de supressão de necessidades básicas a sem-abrigo, imigrantes e outras pessoas socialmente excluídas e se apoia a inserção socioprofissional daquelas pessoas por recurso a projetos como Equipas de Rua, Apoio Domiciliário e Formação Profissional.
- a nível internacional, a construção de equipamentos, (re)inserção social e defesa dos Direitos do Homem.

3.º Pilar) Ambiente: este pilar, que leva a efeito ações de índole ambiental com vista ao “desenvolvimento das sociedades e de bem-estar das populações, e, numa estratégia preventiva, evitando catástrofes humanitárias consequentes da degradação ambiental, são objetivos da ação da AMI no sector do Ambiente. Para tal, a AMI desenvolve projectos que visam promover as boas práticas ambientais das empresas, das instituições e dos cidadãos” tanto a nível nacional como internacional:

- a nível nacional, leva a cabo regularmente campanhas de reutilização de consumíveis informáticos e telemóveis, recolha de óleos alimentares usados; reciclagem de radiografias; reciclagem de resíduos de equipamentos elétricos e eletrónicos; Reciclaurb – fabrico de mobiliário urbano em plástico reciclado; Ecomeios - equipamentos para poupança de água; ecoética; E-mission - Gestão e Compensação de CO2; Microgeração de Energia Solar Fotovoltaica; Água Quente Solar; Ambiente e Desenvolvimento.
- a nível internacional, apenas desenvolveu um projeto de energia solar na Guiné-Bissau.

4.º Pilar) Alertar Consciências: as ações levadas a efeito ao abrigo deste pilar visam sensibilizar os órgãos de decisão e a opinião pública para temas fulcrais para a humanidade e para a intervenção da própria AMI.

Sendo a AMI uma instituição sem fins lucrativos, os principais desafios que se colocam à AMI para conseguir operacionalizar os seus pilares de atuação, é a angariação

de fundos e o recrutamento de voluntários. É neste âmbito que consideramos que o *social marketing* pode dar um grande contributo.

2. DESENVOLVIMENTO DO CASO

2.1 EVOLUÇÃO DA ATUAÇÃO AMI

Ao longo de todos os seus anos de existência, a AMI tem trabalhado sempre no sentido de apoiar indivíduos em situações desfavoráveis e com necessidade de proteção. A sua estratégia passa por estar a par de todos os acontecimentos no exterior e estar alerta para potenciais projetos com vista a dar continuidade aos projetos já desenvolvidos com qualidade e profissionalismo e ao mesmo tempo que dá vida a novos projetos, abrindo novos horizontes.

Para que isto seja levado a cabo com sucesso é imprescindível uma boa estratégia de comunicação dos projetos desenvolvidos. Uma vez que se tratam maioritariamente de projetos contínuos, a divulgação dos mesmos deve ser efetuada com alguma frequência para que o cidadão “não se esqueça” que pode participar na iniciativa (Martin *et al.* 2006). Como tal, é importante divulgar os resultados anuais de cada projeto bem como as atividades realizadas pela Fundação, tanto aos cidadãos comuns como aos indivíduos já ligados à organização. Assim, ao mostrar os bons resultados, não só se motiva quem participou nos projetos como também pode incentivar os não participantes a aderirem aos mesmos e a participarem em novas iniciativas quando a AMI apela à angariação de fundos para recorrer a situações de emergência. Como veremos, a AMI recorre à sua página web e às redes sociais para fazer os apelos referidos e reportar os resultados das suas atividades.

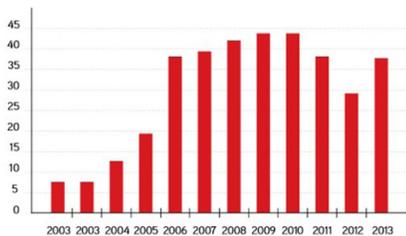
A atuação da AMI, como vimos anteriormente desenvolve-se em torno de quatro pilares. Nesta secção iremos elaborar uma breve súmula do trabalho desenvolvido pela AMI, nos seus 30 anos de existência, tendo por base as informações disponibilizadas no website oficial da AMI (2014).

1.º Pilar) Assistência Médica

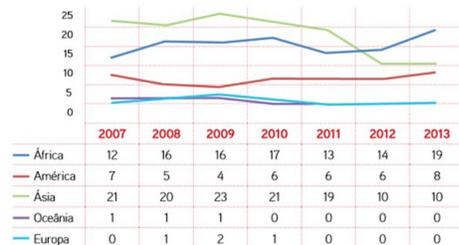
A assistência médica foi a primeira área de intervenção da AMI, tendo sido a sua primeira missão efetuada na Guiné-Bissau em 1987. Desde essa altura que se tem verificado um aumento notável na atuação da fundação, compreendendo uma cada vez maior abrangência territorial ao nível mundial, quer recorrendo ao envio de equipas expatriadas ou através dos PIPOL, como se pode observar na figura seguinte, complementarmente ao verificado na figura 1 deste artigo:

Figura 3. Número de Projetos internacionais em parceria com organizações locais (PIPOL)

Número de PIPOL no período 2003-2013



Número de PIPOL no período 2007-2013 com distribuição pelos continentes



Fonte: página web da AMI (2014) consultada em 28/11/2014.

A AMI tem-se, no entanto, deparado com alguns problemas nesta área, principalmente no que toca aos medicamentos. Diz José Nobre, irmão do fundador da instituição, que “O problema dos medicamentos é sempre o transporte. Em casos de catástrofes naturais optamos por adquirir os medicamentos localmente, embora sejam mais caros. Em países em guerra é diferente, não há medicamentos e temos de arranjar maneira de os levar até lá.”

Uma vez que ainda não se encontram disponíveis os dados de 2014, optámos por destacar as seguintes ações da AMI em 2013:

- No Equador, devido aos inúmeros casos de leishmaniose, a AMI decidiu apoiar um projeto de investigação incentivado pelo Ministério de Saúde Pública do país, em parceria com os Centro Internacional para os Zoonoses, Centro de Biomedicina da Universidade Central do Equador e do Centro Kuvín para o Estudo de Doenças Tropicais e Infeciosas da Universidade Hebraica de Jerusalém. Este projeto tem como beneficiários diretos cerca de 10.000 pessoas, das quais mais de 30% são crianças com idade inferior a 14 anos. Complementarmente, todos os residentes da região beneficiaram indiretamente da acessibilidade ao diagnóstico e de instalações médicas, bem como de medidas de preventivas como a educação e medidas de controlo da mosca da areia.
- No Haiti, em Port-au-Prince, e tendo a seu lado a APROSIFA, foi desenvolvido e implementado um projeto intitulado de “Recuperação Nutricional de 400 crianças” que teve como objetivo a recuperação nutricional de 400 crianças de Port-au-Prince. As principais atividades deste projeto consistiram na identificação e tratamento de crianças

em estado de desnutrição, através da pesagem e distribuição de kits nutricionais, bem como da sua vacinação e desparasitação. Para as mães, o projeto incluía também a realização de oficinas temáticas variadas como reciclagem, agricultura urbana e gestão familiar.

- Em São Tomé e Príncipe, a AMI trabalha com a Associação Solidária Cão Grande com vista a apoiar a sua organização e gestão interna e a capacitação do seu pessoal, de forma a promover a sua sustentabilidade e a sua capacidade de desenvolver projetos. Deste trabalho conjunto resultaram os apoios à reabilitação do lar e o apoio mensal para melhorar as condições de vida dos idosos da comunidade de Malanza, nomeadamente através do apoio financeiro para a alimentação dos residentes do lar.

A nível estratégico para este pilar, a AMI pretende, atualmente:

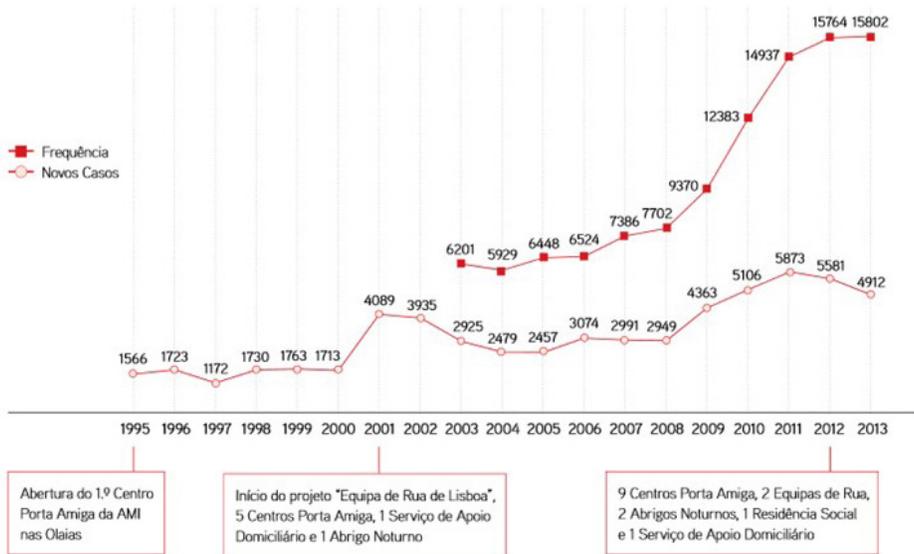
- Recorrer ao envio de equipas expatriadas apenas em resposta a catástrofes naturais, com enfoque reforçado nas alterações climáticas. Nestes casos, a AMI procura trabalhar sempre com parceiros locais para que, no pós-emergência, a intervenção possa ser feita em parceria com as organizações locais.
- Reforçar e dinamizar os PIPOL, projetos que nos últimos anos têm vindo a ganhar expressão em termos numéricos¹.

2.º Pilar) Ação Social

Como vimos, a nível nacional é através dos Centros Porta Amiga e dos Abrigos Noturnos, estruturas que têm como finalidade lutar contra a pobreza em Portugal, que a AMI expressa o seu apoio aos sem-abrigo, aos imigrantes e a outros indivíduos que, de uma forma ou de outra, necessitem de se integrar socialmente. A AMI encetou as suas primeiras ações ao abrigo deste pilar em 1994 e até ao momento, a nível nacional, já foram apoiadas diretamente, nas 15 infraestruturas e respostas sociais que a instituição tem em funcionamento em Portugal, 60.401 pessoas em situação de pobreza, sendo que, 15.802 pessoas recorreram ao apoio social da AMI em 2013, tendo-se verificado um aumento bastante significativo nos últimos anos na frequência de pedidos ajuda, como se observa na figura seguinte:

¹ Segundo a AMI (2013), em 2013 a AMI desenvolveu um total de 40 projetos internacionais, dos quais 3 com presença de equipas expatriadas no terreno e 37 em parceria com 31 organizações locais, em 24 países do mundo. Destes 37 projetos é de realçar que beneficiaram diretamente pelo menos 252.137 pessoas e indiretamente 1.667.559 pessoas.

Figura 4. Evolução Global de Novos Casos no período 1995-2013



Fonte: página web da AMI (2014) consultada em 28/11/2014.

No âmbito deste pilar são de salientar as seguintes iniciativas e parcerias com a AMI durante o ano de 2013:

- Participação à semelhança dos outros anos, em reuniões bimensais com as instituições que fazem parte da rede alargada de instituições de acolhimento e integração de refugiados e em ações de informação e formação sobre o tema da “Lei de estrangeiros e asilo em Portugal”. A AMI participou ainda nas comemorações alusivas ao dia mundial do refugiado, assinalado a 20 de junho.
- Acolhimento nos equipamentos sociais da AMI de 42 pessoas, das quais, 1 menor encaminhado pela equipa da Porto Tutelar Educativo da Delegação Norte, no âmbito da medida “Tarefas a Favor da Comunidade”, tendo por base o protocolo vigente entre a AMI e o Instituto de Reinserção Social, o qual tem como objetivo apoiar a (re)inserção social de indivíduos com penas leves a cumprir. É uma medida legal que prevê o trabalho a favor da comunidade em substituição do cumprimento de penas ou multas.
- Colaboração entre a AMI e o Banco Alimentar contra a Fome, ao abrigo de uma parceria entre as duas instituições em em, a AMI cede viaturas para as iniciativas do Banco Alimentar que decorrem nos semestralmente nos

supermercados e o Banco Alimentar entrega alimentos à AMI destinados aos beneficiários dos Centros Porta Amiga (em 2013, esta ajuda ascendeu a 22 toneladas de alimentos, no valor de 26.931€)

3.º Pilar) Ambiente

Uma das preocupações da AMI é a proteção do ambiente, como forma de prevenir os potenciais danos resultantes da degradação ambiental, através do desenvolvimento de projetos, que visam promover as boas práticas ambientais das empresas, das instituições e dos cidadãos.

Neste âmbito, as campanhas de reciclagem são desenvolvidas em parceria com diversas entidades públicas e privadas, sendo que uma parte dos fundos resultantes da reciclagem reverte para a AMI que os utiliza para alcançar os seus objetivos sociais e, simultaneamente, ajuda a defender o ambiente.

Durante o ano de 2013, no âmbito deste pilar destacam-se as seguintes ações da AMI:

- A 18ª Campanha de Reciclagem de Radiografias entregues pela população nas farmácias nacionais e recolha em em hospitais, clínicas de diagnóstico, clínicas veterinárias, clínicas dentárias, centros de saúde e outros estabelecimentos que na sua atividade produzem este resíduo.

Figura 5. Cartaz da 18.º Campanha de Reciclagem de Radiografias



Fonte: [<http://www.ami.org.pt/media/pdf/LEIQ/RelContas2013.pdf>], consultado em 28/11/2014.

Tendo sido um projeto pioneiro em toda a Europa em 1996, a AMI, desde o início deste projeto já reciclou 1.469 toneladas e obteve 2.050.582,68 € (das quais 53 toneladas de radiografias, resultando num valor angariado de 87.092,30 € em 2013), através da venda da prata contida nestas películas. Dado o sucesso nacional do projeto, a AMI alargou a recolha de radiografias a Espanha, maioritariamente em Madrid, em parceria com as empresas Carestream Health, Brusan e Biotoner, tendo sido recolhidas até ao momento, 7 toneladas.

- No âmbito da crescente aposta nas energias renováveis em Portugal e na Europa, a AMI instalou dois parques fotovoltaicos para produção de energia e injeção na rede elétrica nacional e um parque para aquecimento de água no Abrigo Noturno do Porto. Os objetivos desta aposta consistiram em dar o exemplo na promoção da produção de energia renovável, limpa e descentralizada, bem como tornar as infraestruturas da AMI energeticamente autossuficientes, gerando, ainda receitas com a venda da eletricidade à rede e reduzindo despesas com aquecimento.

4.º Pilar) Alertar Consciências

Com vista a sensibilizar os órgãos de decisão e da opinião pública para temas fulcrais para a humanidade e para a intervenção da própria AMI, esta ONG-D leva a cabo regularmente iniciativas como:

- Atribuição de Prémios: Prémio AMI – “Jornalismo contra a Indiferença” e Prémio Saúde – “Doenças infecciosas e parasitárias”
- Organização de Conferências²
- Exposições de fotografia
- Múltiplas intervenções que elementos da AMI, funcionários e voluntários fazem pelo país junto de escolas, universidades, associações, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia, meios de comunicação social e empresas;
- Publicação de livros e revistas Aminoticias;
- Participação em eventos globais tais como Fóruns e Assembleias Mundiais.

No âmbito deste pilar destaca-se as seguintes iniciativas da AMI em 2013:

- “Dribla a Indiferença”: a AMI e o Clube de Fans do Basquetebol, continuaram a sua parceria no combate à indiferença nas escolas (12 escolas),

² Observe-se ainda que, desde 2008 a AMI tem o Estatuto Consultivo Especial junto das Nações Unidas: “NGO in Special Consultive Status with the Economic and Social Council of the United Nations”, o qual lhe permite designar representantes oficiais junto das Nações Unidas com voz activa nas reuniões e conferências deste organismo internacional.

promovendo atividades informativas e formativas junto de professores e alunos (de 3.423 alunos), no âmbito das quais o Clube de Fans do Basquetebol organizou ações de formação de basquetebol, designadas por “clínicas”, de norte a sul do país. O caráter inovador do projeto do Clube de Fans do Basquetebol reside no facto de pretender utilizar o desporto também como veículo essencial para a promoção de valores [como o trabalho em equipa, compreensão, motivação] em prol da solidariedade e contra a indiferença e os comportamentos de risco. Assim, em 2013, deu-se continuidade à parceria com o clube de fãs de Basquetebol.

- “Copo Azul”: à semelhança de anos anteriores, a Sumol, a Lipton Ice Tea e Ibersol (dona de 240 restaurantes das marcas Pizza Hut, KFC, Burger King, Pans, Ô Kilo, Pasta Caffé, SOL, Flor d’Oliveira, Miit e Bocatta) associou-se à AMI no combate à fome em Portugal, lançando a IV campanha de angariação de fundos em que por cada bebida pedida em copo azul, o cliente contribui imediatamente com 0,20 cêntimos para ajudar a AMI.
- “Natal FNAC-AMI”: tal como nos últimos anos, a campanha de Natal Fnac a favor da AMI assente na colocação de painéis e folhetos junto das caixas da FNAC, os quais deram uma maior visibilidade ao trabalho da AMI em Portugal, na foram colocados mealheiros da AMI em todas as lojas e na participação de voluntários da AMI nos balcões de embrulhos permitiu a angariação de 26.000 €. Desde 2005, através das lojas Fnac, conseguiu-se angariar no Natal o montante total de 229.953 €.

Dada a multiplicidade de áreas de atuação da AMI, o financiamento das suas atividades é um dos seus principais problemas.

Como vimos, durante a explicação dos quatro pilares de atuação desta ONG-D, são estabelecidas parcerias com várias entidades para a angariação de fundos, o que se pode considerar no seio do marketing de causas, o qual pode trazer um elevado número vantagens e inconvenientes para os seus intervenientes – Organizações Não Lucrativas (ONL), empresas e consumidores, como refere Galán Ladero *et al* (2005):

Figura 6. Vantagens e Inconvenientes do Marketing de Causas

Empresas	ONL	Consumidores
Vantagens		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Incentivos fiscais (deduções e isenções fiscais). 2. ↑ a compra de motivação. ↑ vendas e participação de mercado. ↑ volume. Impacto nas Demonstrações Financeiras. 3. Promover o produto / marca. 4. Adicionar valor ao produto. Novos valores de acordos com os consumidores. Nenhum cliente ↑ e lealdade. Melhorar as relações. ↑ compras repetidas. 5. ↑ funcionários motivados. ↑ produtividade, lealdade, comprometimento, espírito de equipe ... Ela promove uma cultura corporativa. Volume de negócios de varejo. 6. Melhorar a imagem da organização e sua reputação e prestígio. 7. ↑ notoriedade da marca / empresa. Improved posicionamento. 8. Vantagem Competitiva: diferenciação de concorrência (dimensões éticas e sociais). 9. ↑ acesso e em melhores condições para a mídia. Publicidade gratuita. ↑ visibilidade. 10. ↑ ↑ aceitação de preços por parte do cliente. 11. atraí bons investidores. Favores Citação e traz benefícios financeiros. 12. Apoio à entrada no mercado. O alargamento da base de clientes. 13. Melhorar as relações com as partes interessadas. 14. simpatia. 15. ↑ transparência. 16. ↑ retorno sobre o investimento em marketing. 17. Sociedade economia mais saudável e forte. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diversificação das fontes de financiamento. 2. ↑ fundos e apoio logístico. ↑ programas de eficiência. 3. divulgação, espalhando a sua causa ou missão. 4. Ele fornece uma questão social. Valoriza a educação. Sensibilização. 5. O acesso aos meios de comunicação. Publicidade gratuita. ↑ visibilidade. 6. ↑ notoriedade. Sua imagem e poder de participação na sociedade. 7. ↑ Sem parceiros, doadores e voluntários. 8. Learning Company (gestão, por exemplo). ↑ profissionalização. 9. As relações melhoraram com a sociedade. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. valor agregado do produto. Os novos valores consistentes com aqueles do consumidor. 2. Capacidade de participar em causas beneficentes. 3. O conhecimento da situação de determinados grupos e populações de outros países. 4. mais conscientes de sua compra. 5. sentir-se bem ao fazer sua compra. Dimensão adicionada à decisão de compra.
Inconvenientes		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Possível imagem negativa entre os consumidores, se se trata de uma estratégia puramente comercial ("aproveitar as boas causas") ou simplesmente branquear. Mesmo boicotar se oportunista imoral. 2. Potencial de conflito com a ONL. 3. ↓ credibilidade e reputação de problemas no ONL. 4. Resultados para l / p (não c / p). 5. Porque inadequado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ↓ prestígio se a campanha está errada ou mercantilista. Dificuldade recuperar novamente. 2. ↓ essência e identidade. Interferência. Condições ou restrições excessivas. Exploração. 3. ↓ flexibilidade organizacional. Atrofia estrutural. 4. Geração de dependência (econômica ou de outra forma). 5. ↓ fundos e parceiros, se você não aceitar a parceria ou a saturação. 6. Potencial conflito com a empresa. 7. Capacidade de ser comprometida pelos problemas da sua contraparte ('manchado parceiro »). 8. O sucesso esmagador. Transbordando o ONL. 9. Collaboration apenas c / p. 10. Seleção de organizações sem fins lucrativos como a sua atractividade. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comfort a "consciência limpa", sem perder os hábitos consumistas (especialmente no Natal). 2. solidariedade "banalização". 3. Não há solução para os problemas sociais. 4. educar para o desenvolvimento. 5. O incitamento ao consumo. 6. informações adequadas sobre a utilização dos fundos. 7. culpa ↓ para compras de luxo.

Fonte: Galán Ladero et al (2005) [nossa tradução]

Acreditamos que, no caso da AMI, são mais as vantagens decorrentes do recurso ao marketing de causas do que os seus inconvenientes.

2.2 O PODER DOS SOCIAL MEDIA (SOCIAL MARKETING) E DE OUTRAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO COMO ADJUVANTES DA ATUAÇÃO DA AMI

Sendo a AMI uma instituição sem fins lucrativos, um dos principais desafios que se coloca à operacionalização dos seus quatro pilares de atuação é a angariação de fundos.

Apesar de ter uma forte imagem junto dos doadores / mecenas que, acreditam que um dos principais pontos fortes da AMI é a resposta direta, eficaz e rápida à generalidade dos pedidos de ajuda que lhe chegam, muitas vezes a própria ONG-D reconhece que não tem capacidade para poder estar presente em todas as situações onde faz sentido a sua intervenção.

Donde, é determinante o estabelecimento de uma estratégia de comunicação eficaz tanto a nível externo, como a nível interno da Fundação, o que a obriga a pensar atempadamente em formas de comunicação presenciais e em soluções *online* que, para além de divulgarem a organização e a darem a conhecer, permitam que seja transmitida informação relevante à sociedade civil e aos outros potenciais mecenas.

A nível interno, de modo a garantir uma perfeita sintonia, certificando-se que todos os colaboradores e funcionários estão a remar na mesma direção, a AMI revelou ter uma prática de comunicação interna onde todos podem participar e contribuir com o seu conhecimento. Como tal, para difundir a informação no seio da instituição foram identificados alguns suportes como:

- O correio interno através do *e-mail* (meio rápido e eficaz, através do qual cada departamento dá a conhecer a todos o trabalho que está a desenvolver);
- A existência de uma pasta partilhada (com informação organizada por departamento);
- Reuniões semanais dos departamentos onde colaboradores e diretores de departamento são a conhecer o trabalho que estão a realizar;
- Reuniões quinzenais dos diretores com a administração;
- Reuniões semestrais dos administradores com os colaboradores;
- InfoAMI (publicação quinzenal em que uma pessoa reúne toda a informação internamente e divulga, com todos os órgãos ligados à AMI, tudo o que está a ser feito na organização).

A nível da comunicação externa, na perspetiva de Luísa Nemésio (Secretária do Conselho de Administração da AMI e Diretora Adjunta daquela fundação), a AMI é muito mais do que o logotipo, havendo necessidade de comunicar à sociedade civil a marca AMI, a visão que esta tem do mundo e como se movimenta nele, adaptando a linguagem e o conteúdo ao recetor e ao tempo que este tem disponível, com o objetivo final de captar apoios úteis a toda a organização, tanto a nível económico como no que toca a recursos humanos. Por outro lado, tendo em conta que a AMI é uma organização internacional, a sua estratégia de comunicação externa deve ser desenvolvida sob uma base internacional, uma vez que esta fundação atua tanto a nível global como local, através da seleção e adaptação das suas ações às necessidades reais de cada país e tendo em consideração fatores como a religião, a cultura e a economia (Cidadania 2.0, 2010).

Inicialmente, a AMI começou então por criar o seu *site* institucional na web (ver figura seguinte). Diz Pedro Cruz, Diretor da Plataforma das ONG, que “A Internet é realmente uma ferramenta para a comunicação da informação institucional, contudo não há integração de alguém para desenvolver a comunicação neste meio. Mas é uma boa forma das ONG irem mantendo o contacto com o público”. (Lamy, 2012). Onde, observa-se que é na sua página web que a AMI tem a sua maior aposta a nível de comunicação, tendo investido num *site* abrangente, completo e exaustivo, com bastante informação disponível.

À semelhança do que acontece com outros *sites*, verifica-se mesmo a existência de alguma repetição nos conteúdos por serem temáticas transversais e interessantes ao público a que se destina. Denota-se, no entanto, uma política de comunicação distinta e credível acente na divulgação de toda a informação de interesse da própria AMI como de outros temas que estão no seu âmbito, permitindo aceder a diversos *links* de interesse. É ainda na sua plataforma web que a Fundação partilha todas as suas campanhas de sensibilização, tentando dessa forma chegar a casa de cada pessoa.

De salientar ainda que a necessidade de obtenção de fundos para o suporte financeiro das suas atividade, levou a que o *site* oficial desta fundação apresentasse logo na primeira página o separador “Ajudar a AMI” em que indica, além das campanhas de recrutamento de pessoal e voluntariado, as formas como se pode ajudar a organização, como sejam:

- A nível do cidadão individual: consignação de uma percentagem dos impostos; contribuições esporádicas e periódicas em dinheiro (amigos da

AMI); obtenção de formação certificada nas áreas de Trabalho Social e Orientação, Alfabetização, Desenvolvimento Pessoal e na área da Saúde; co-financiamento e participação em projetos de desenvolvimento (Aventura Solidária); donativos para campanhas de emergência; donativos através da utilização dos cartões AMI (Cartões de Saúde (em que, ao mesmo tempo que estão a contribuir para a prossecução dos objetivos humanitários da AMI, é proporcionado aos aderentes uma série de vantagens), os Cartões de Crédito (que permitem ajudar a instituição quando são realizadas compras)); aquisição de *merchandising* da AMI (Kit Salva Livros no Continente, Jumbo, e Staples Office Centre e outros artigos na Loja AMI); legados testamentários

- A nível das empresas: estabelecimento de parcerias entre a AMI e as empresas ao nível da responsabilidade social;
- Entidades Públicas: do relatório de contas da AMI (2013) sabe-se que este é a sua maior fonte de receitas.

Figura 7. Exemplos de Forma de ajudar a AMI patentes na sua página web

The screenshot shows the AMI website interface with a red background. At the top left is the AMI logo with '30 anos' below it. A navigation bar includes 'papelaria..a.' and a language selector 'English - Português'. The main content area is divided into sections:

- Destaques:**
 - Há Várias Formas de Abraçar:** A campaign for the 30th anniversary of the International Day of the Volunteer. It includes text about the symbolic gesture of hugging and a list of locations for the event on December 5th.
 - 5 de Dezembro:** Dia Internacional do Voluntário, featuring a graphic of two stylized figures hugging.
 - "Linka-te aos outros":** A contest for young students, with details about the deadline and the prize.
- Seções:** A sidebar menu with various links:
 - Tudo Sobre a AMI
 - AMI no Mundo
 - AMI em Portugal
 - AMI e o Ambiente
 - SOS Pobreza
 - Ajudar a AMI (expanded to show sub-links like 'Ajudar com os Impostos', 'Amigos da AMI', 'Campanhas de Emergência', etc.)

Fonte: [http://www.ami.org.pt/], consultado em 28/11/2014.

Tendo em consideração estas três vias de angariação de fundos (cidadãos, empresas e entidades públicas), é de salientar que, apesar da difícil conjuntura económico-financeira portuguesa em 2013, foi possível à AMI prosseguir com a sua atividade de uma forma minimamente regular tendo por base os apoios concedidos por parte do setor público, do setor privado e sociedade civil que se revelaram imprescindíveis para o cumprimento dos propósitos humanitários e sociais, como se pode verificar na figura seguinte AMI (2013):

Figura 8. Origem de Recursos



Fonte: AMI (2013)

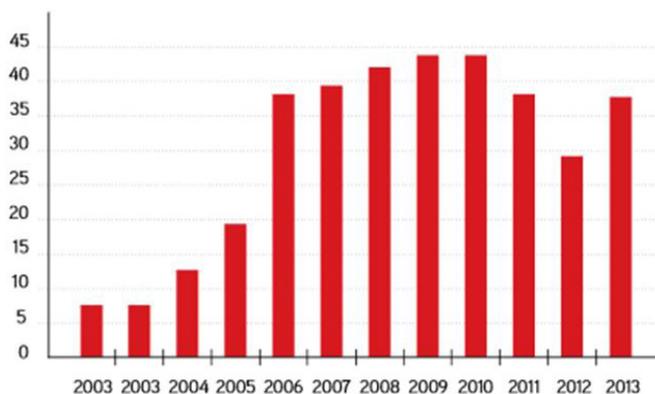
Pelo seu caráter de continuidade, destacam-se entre os financiadores das atividades da AMI em 2013 as seguintes entidades (AMI 2013):

- No setor público o contributo do Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social no que diz respeito aos equipamentos e respostas sociais; da Saudaçor que financiou a Residência Social de Ponta Delgada; da Câmara Municipal de Lisboa que financiou o Abrigo Noturno de Lisboa; e da Câmara Municipal de Cascais com quem foi possível manter a parceria e assim ajudar a população do concelho.
- No setor privado o apoio do Instituto Camões no financiamento da Missão de Emergência nas Filipinas; do JB Fernandes Memorial Trust no apoio à Porta Amiga do Funchal; da Fundação Stanley HO na ajuda à Porta Amiga de Cascais; e de diversas parcerias empresariais das quais se destacam o BES, a ESEGUR, a IBERSOL e a PETROTEC.

- Na sociedade civil o financiamento através de donativos pontuais ou permanentes bem como a resposta positiva aos dois peditórios de rua, *mailings* de angariação de fundos e legados testamentários. É neste caso que a utilização da página web oficial da AMI é determinante na divulgação das campanhas ativas de recolha de donativos.

No entanto, pese embora os esforços efetuados e dos resultados positivos obtidos em todas as suas áreas de atuação, é ainda de destacar que a AMI continua a receber cada vez mais pedidos de ajuda de organizações locais internacionais (*vide* figura 7) aos quais não consegue dar resposta. Só em 2013, dos 55 pedidos de ajuda de organizações locais recebidos, a AMI apenas conseguiu converter 33 em projetos concretos para (co)financiamento AMI (2013).

Figura 9. Projetos Internacionais em Parceria com ONG Locais (PIPOL) nos últimos 12 anos



Fonte AMI (2013)

Observa-se, portanto que, apesar do árduo trabalho desenvolvido pela fundação e da conjugação de esforços que se tem traduzido em resultados notáveis, esta incapacidade de responder positivamente a todas as solicitações é sem dúvida um grande ponto fraco.

Assim, tendo chegado à conclusão que os potenciais voluntários e financiadores estão a modificar a sua forma de procurar informação sobre as organizações e as suas ações, a AMI, concluiu que a existência de um *site* oficial da fundação não era suficiente para atingir os seus objetivos, pelo que passou também a divulgar informação para o exterior essencialmente através da *newsletter* trimestral intitulada AMINotícias e das redes sociais.

Figura 10. Capa da newsletter da AMINotícias do 3.º Trimestre de 2014



Fonte: [<http://www.ami.org.pt/>], consultado em 28/11/2014.

Enquanto que o recurso a formas de comunicação como televisão, jornais, revistas e rádio estão a cair cada vez mais em desuso dada a sua ineficiência crescente no contacto com os potenciais recetores das mensagens das ONG's, a adesão às redes sociais permite a estas organizações uma elevada visibilidade de maneira rápida e a baixo custo, porém, com grande impacto, e que cada utilizador pode partilhar conteúdo replicando as informações. Conhecendo esta realidade, segundo Luísa Nemésio, a AMI procurou preferencialmente difundir-se nas redes sociais referindo que a sua utilização se justifica pela:

- “crescente utilização;
- diversificação de plataformas digitais na comunicação contemporânea;
- públicos cada vez mais jovens ;
- procura de informação, entretenimento e formação;
- necessidade colectiva de partilha imediata de conteúdos;
- atingir novos territórios e públicos-alvo;
- ferramenta económica, rápida, ecológica;
- eficaz para difundir em grande escala;

- permite circuitos de interacção e comentário possibilitando desde logo verificar a reacção das pessoas relativamente às informações prestadas” (Cidadania 2.0, 2010).

Luísa Nemésio refere que a AMI utiliza como redes sociais o Youtube, o Twitter e o Facebook. Mas podemos ainda encontrar outras formas de comunicação *online* da AMI como o seu blog e a sua página no LinkedIn:

Blog da AMI

No *blog* da AMI, criado em setembro de 2009, estão expressas todas as notícias e todas as ações efetuadas nos seus quatro pilares de atuação, bem como as campanhas de sensibilização realizadas. Observa-se ainda que, para facilitar a difusão da informação, o *blog* dispõe de um conjunto de *links* que dão acesso tanto às redes sociais como ao *blog* “Contra a Indiferença” do fundador da instituição, Dr.º Fernando Nobre.

Figura 11. Blog da AMI



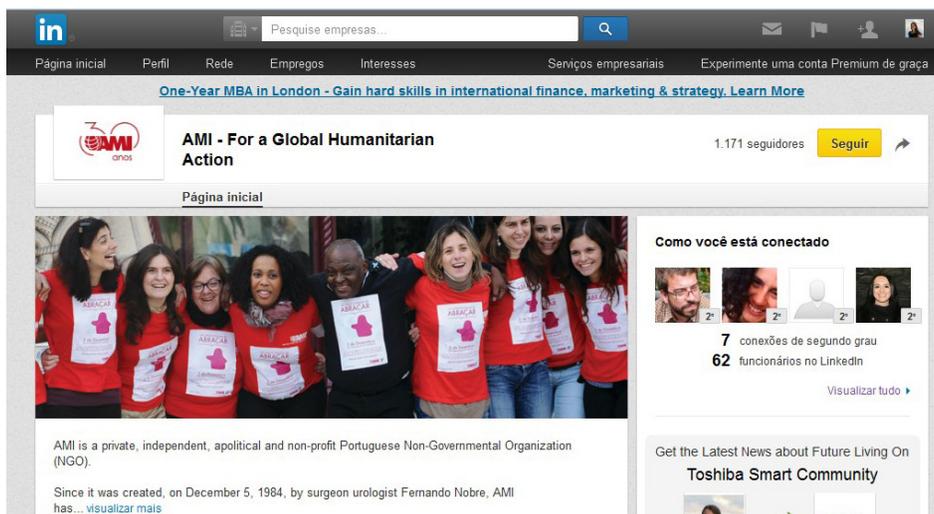
Fonte: [http://ami.blogs.sapo.pt/], consultado em 28/11/2014.

LinkedIn da AMI

Outra via de comunicação digital que a AMI recorre é o LinkedIn. De acordo com a LinkedIn-Portugal (2014), as ONG's pode utilizar esta plataforma como Meio de Comunicação com Associados, para Angariação de Novos Associados, para Angariação de Consultores / Voluntários para apoio à Organização, para Angariação de Doadores (fundraising) e como um Local para Partilha de Boas Práticas entre Associados / Membros da Organização (Grupos). Segundo um ranking elaborado para a LinkedIn-Portugal pela ANJE, no início de 2014, a

presença da AMI nesta rede social destava-se pelo elevado número de seguidores, quando comparada com as suas congéneres nacionais (das 160 entidades do setor de Organizações Sem Fins Lucrativos, apenas 39 apresentam mais de 100 seguidores, ocupando a AMI a quinta posição com 674 seguidores). Pode-se observar que no ano corrente esta forma de comunicação da AMI apresentou um crescimento exponencial quase que duplicando o número de seguidores (que atualmente ascende a 1171).

Figura 12. LinkedIn da AMI



Fonte: [https://www.linkedin.com/company/ami---assist-ncia-m-dica-internacional?trk=company_name], consultado em 28/11/2014.

Facebook da AMI

A aderência a esta rede social passou muito pelo facto de haver um fácil acesso a informação e rapidez na circulação da mesma, um elevado nível de visibilidade e pela audiência ser imensamente vasta, encontrando-se pessoas de todas as faixas etárias, diversos níveis profissionais e de todos os pontos do país, incluindo mesmo pessoas do estrangeiro.

Figura 13. Distribuição dos Fãs do Facebook da AMI por Género e Idade em 2010



Fonte: Cidadania 2.0 (2010)

Tendo a AMI criado a sua página no Facebook em 2009, conta já com quase 300.000 gostos.

Figura 14. Página Oficial Facebook da AMI



Fonte: [<https://www.facebook.com/amifundacao/timeline>], consultado em 28/11/2014.

Mas, apesar de a AMI recorrer a todas estas redes sociais e as considerar uma importante ferramenta no contacto com o público, é preciso frisar o veículo de comunicação eleito pela organização é a sua página web institucional.

3 PERGUNTAS PARA A DISCUSSÃO E CONCLUSÕES/VALORAÇÕES

1. Consciente de ser apenas uma gota de água no vasto oceano da pobreza e exclusão em que vive grande parte da população mundial, a AMI acredita que salvar um ser humano, único e insubstituível, é também, salvar a Humanidade. Baseada nesta ideologia e cingindo a Humanidade a um ser humano, até que ponto a fundação não estará a limitar o seu campo de ação?

Tendo por base a visão, a missão e os valores da Fundação, levar a cabo ajuda humanitária e promover o desenvolvimento em qualquer parte do mundo, independentemente de raça, género, idade, política, religião, olhando para cada ser como um ser único e insubstituível, são palavras de ordem. A AMI, mesmo estando ciente de que não tem capacidade para apoiar e auxiliar todos os que lhe pedem ajuda, trabalha todos os dias para que isso um dia possa vir a acontecer, tentando a cada ano que passa chegar mais longe, abrangendo áreas cada vez maiores e chegando a um maior número de pessoas.

2. Aquando da tomada de decisão de participar nos projetos da AMI, até que ponto o fim dos projetos em si pesa mais do que as receitas resultantes desses mesmos projetos?

Pegando no fim único da Fundação, ajudar os mais desfavorecidos e proporcionar-lhes vivências únicas e diferentes deveriam ser sempre o motivo principal para outras entidades se quererem aliar à AMI e ajudá-la a cumprir os seus objetivos a nível humanitário. No entanto, tendo em conta o forte nome da AMI, é possível que muitas entidades queiram ter o seu nome associado a esta organização de forma a passar uma melhor imagem para a sociedade.

3. A análise do mercado, dos parceiros e, ainda, o estudo do comportamento do consumidor, constituem atividades fundamentais para uma organização atuar de forma estratégica a fim de se colocar proactivamente no mercado atual. Até que ponto, a estratégia da AMI se posicionar primeiro no mercado internacional e só depois no nacional, contribuiu para o seu sucesso?

Desde a sua fundação que a AMI tem como visão um mundo sem desigualdades e sofrimento, tendo o Homem no centro das duas preocupações e um mundo mais sustentável, mais harmonioso, menos indiferente, menos violento. A nível internacional procura adequar a sua intervenção às características e necessidades do contexto, assumindo para tal uma intervenção faseada.

Tendo sempre um pensamento global, a AMI poderá ter começado as suas intervenções a nível internacional de maneira a ter logo de início uma grande visibilidade, área de atuação e apoiar causas de maior magnitude do que aquelas que são verificadas no nosso país.

4. Desde 2009 que se tem verificado uma enorme aderência às redes sociais por parte da Fundação. De que forma estes meios de comunicação podem ser benéficos à atividade da AMI?

Com o passar dos tempos tem-se observado uma enorme imposição por parte da tecnologia na sociedade. É cada vez mais fácil e rápido o acesso à Internet, o que permite em qualquer hora e qualquer lugar estar em contacto com o mundo. Este é um ponto fulcral para a AMI uma vez que para poder executar o seu trabalho precisa de ter pessoas capazes a seu lado (tanto voluntários como colaboradores) e para que isso aconteça é fundamental conseguir, através da transmissão de informação, dar a conhecer a organização, os seus valores e objetivos.

Neste sentido, as redes sociais podem ser uma mais-valia pois é possível divulgar as atividades e o conceito da AMI por pessoas de todas as faixas etárias, categoria profissional, religião ou política, fazendo chegar assim a sua mensagem a todas as partes do mundo apenas com um “click”.

BIBLIOGRAFIA

AMI (2013): *Relatório de Atividades e contas AMI*.

DRUCKER, Peter (1989): *O que a Empresa Pode Aprender com as Organizações sem Fins Lucrativos*, in *Sobre a Profissão de Gestão*, Lisboa.

GALÁN LADERO, Mercedes; GALERA CASQUET, Clementina; VALERO AMARO, Víctor (2005): *El marketing con causa como estrategia publicitaria*, Livro de Actas do 4.º SOPCOM.

MACHADO, Tânia: *ONGD (2009): O Papel da Comunicação no seu Conhecimento e Reconhecimento*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa – Escola de Comunicação Social.

MARTIN, M.; WILLIAMS, I. D.; CLARK, M. (2006). *Social, cultural and structural influences on household waste recycling: A case study*. Resources, Conservation and Recycling.

KOTLER, Philip, ANDREASEN, Alan R. (1996): *Strategic Marketing for Non Profit Organizations Management*, New Jersey.

WEBGRAFIA

AMI (2014 a): página web oficial da ONG [<http://www.ami.org.pt/>] consultada em 28/11/2014.

AMI (2014 b): página web oficial da Loja da AMI [<https://loja.ami.org.pt/>] consultada em 28/11/2014.

AMI (2014 c): Facebook AMI [<https://www.facebook.com/amifundacao/timeline>], consultado em 28/11/2014.

AMI (2014 d): Bolg da AMI [<http://ami.blogs.sapo.pt/>], consultado em 28/11/2014.

AMI (2014 e): Linkedin da AMI [https://www.linkedin.com/company/ami---assist-ncia-m-dica-internacional?trk=company_name], consultado em 28/11/2014.

LINKEDIN-PORTUGAL (2014): [<http://www.linkedportugal.com/2014/01/02/linkedin-e-as-organizacoes-sem-fins-lucrativos-em-portugal/>].

CIDADANIA 2.0 (2010): Intervenção de Luísa Nemésio sobre o Facebook da AMI [<http://cidadania20.com/projectos/ami-no-facebook/> e <http://www.slideshare.net/cidadania20/ami-cidadia20-final>], consultado em 28/11/2014.

MATIAS, Beatriz; SEQUEIRA, Daniela; CABAÇO, Joana (2013): página web Viagens pela Geografia [http://viagenspelageografia.blogspot.pt/2013_03_01_archive.html] consultada em 28/11/2014.

PROPUESTA DE UN MODELO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA PARA UNA COMUNIDAD INMIGRANTE SENEGALESA CON UNA PLATAFORMA E-LEARNING

Data de submissão: 08/07/2021

Data de aceite: 16/07/2021

David García-Martul

Universidad Rey Juan Carlos
Departamento de Ciencias de la
Comunicación y Sociología
Madrid, España

<https://orcid.org/0000-0002-0160-9374>

Guillermina Franco Álvarez

Universidad Carlos III de Madrid
Departamento de Comunicación
Madrid, España

<https://orcid.org/0000-0002-7175-5609>

RESUMEN: Planteamos la posibilidad de efectuar alfabetización mediática, desde una plataforma e-learning de manera más efectiva, si adaptamos el lenguaje visual al contexto cultural de los discentes que utilizan esos objetos de aprendizaje para su alfabetización mediática. El objetivo es una propuesta de modelo de adaptación del lenguaje icónico de las plataformas e-learning a los marcos visuales de cada comunidad cultural como catalizador de las interacciones de aprendizaje llevadas a cabo en el marco de la plataforma. Realizamos una experiencia piloto entre una comunidad inmigrante senegalesa residente en Madrid (España) para la cual adaptamos

los elementos icónicos de una plataforma de aprendizaje basada en el software DRUPAL. El lenguaje de símbolos adoptados fueron los Adinkra pues resultan ampliamente conocidos por ser utilizadas sus representaciones entre los instrumentos musicales de un amplio rango de cultura en África Occidental. La experiencia la focalizamos en la impartición de un curso de alfabetización mediática pues entendemos que la adquisición de competencias mediáticas entre los inmigrantes resulta un primer eslabón en su integración social por darles a conocer una imagen de la sociedad a la que se adaptan y lo que ésta les exige para su participación en la misma. El resultado fue de la experiencia fue muy positivo pues facilitó una mejor comprensión, entre los inmigrantes, de los principales medios de comunicación de su entorno y la mejor manera de extraer información útil a sus necesidades informativas.

PALABRAS CLAVE: Plataforma e-learning. Alfabetización Mediática. Competencias Mediática. Lenguaje visual. Símbolos Adinkra.

PROPOSAL OF A MEDIA LITERACY
MODEL FOR A SENEGALESE IMMIGRANT
COMMUNITY WITH AN E-LEARNING
PLATFORM

ABSTRACT: We propose the possibility of carrying out media literacy, from an e-learning platform more effectively, if we adapt the visual language to the cultural context of the students who use these learning objects

for their media literacy. The objective is a proposal for a model for adapting the iconic language of e-learning platforms to the visual frameworks of each cultural community as a catalyst for the learning interactions carried out within the framework of the platform. We carried out a pilot experience among a Senegalese immigrant community residing in Madrid (Spain) for which we adapted the iconic elements of a learning platform based on DRUPAL software. The language of symbols adopted was the Adinkra as their representations are widely known to be used among musical instruments of a wide range of culture in West Africa. We focus the experience on the teaching of a media literacy course because we understand that the acquisition of media skills among immigrants is a first link in their social integration by giving them an image of the society to which they adapt and what it is. requires them for their participation in it. The result of the experience was very positive because it facilitated a better understanding, among immigrants, of the main communication media in their environment and the best way to extract useful information for their information needs.

KEYWORDS: E-Learning Platform. Media Literacy. Media Skills. Visual Language. Adinkra Symbols.

1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo surgió como resultado de un proyecto de investigación financiado durante dos años por la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo (AECID). Y se desarrolló en colaboración conjunta con la Universidad Cheik Anta Diop en Dakar (Senegal).

Durante el desarrollo de la investigación se planteó la necesidad de diseñar una plataforma e-learning adaptada a las competencias de aprendizaje en una comunidad con dificultades para su alfabetización digital y mediática por su limitación material para acercarse a las tecnologías de la información y la comunicación. Esta aplicación ha sido adaptada a una comunidad inmigrante senegalesa con sede en Madrid, la cual tiene su representación a través de la Casa de Senegal y para la cual hemos diseñado una plataforma de e-learning, que puede verse amenazada por la exclusión social.

Como acabamos de mencionar, la evaluación de la plataforma e-learning, pero sobre todo los servicios de valor añadido se han llevado a cabo a través del contacto personal y de observación que más adelante plantearemos en la metodología aplicada.

Gestionada por la Asociación MAS HUMANO, una ONG humanitaria de ayuda al desarrollo, carente de vínculos políticos o religiosos y sin ánimo de lucro, trabaja por la cooperación solidaria con el continente africano. Su fin último es proporcionar un espacio para la formación y asistencia solidaria a la comunidad inmigrante senegalesa de Madrid. Si bien también es un referente para otras comunidades inmigrantes del entorno de los barrios de Embajadores y Lavapiés en Madrid. La ocupación ilegal de cierto número de centros sociales hace que sea el barrio con mayor cantidad de asociaciones

y movimientos vecinales de Madrid. Se calcula que alrededor del 50% de su población es de origen foráneo. El ecosistema de razas y de procedencia hacen de este barrio un ejemplo de integración en una ciudad como Madrid, poco habituada a la integración de los inmigrantes, mayoritariamente subsaharianos. Por ello, son escasos los estudios acerca de la situación social de la población senegalesa en España, y menos en Madrid; sin embargo, lo que más llama la atención de la población senegalesa en Madrid es su alta densidad poblacional entorno a esta zona: Lavapiés. De hecho, el 40% se concentra en el distrito centro y más concretamente en un solo barrio: Embajadores, donde se encuentra la Casa Senegal. La mayor parte de los senegaleses que frecuentan Casa Senegal suponen una comunidad fundamentalmente masculina, muy jóvenes, entorno a los 20 y 34 años.

En cuanto a su nivel educativo y cultural, a pesar de no contar con muchos datos (García-Martul; Franco-Álvarez, 2011), podemos decir que están alfabetizados, tanto informacional como digitalmente, pero cuentan con importantes carencias competenciales en cuanto a alfabetización en medios de comunicación.

A partir del año 2002, con el auge de la construcción, se constata una importante llegada de población senegalesa con competencias informacionales divergentes. Además, merece destacarse un reducido grupo con estudios de nivel universitario (Wagbou, 2000), vinieron como estudiantes y posteriormente decidieron quedarse a vivir en Madrid. Algunos de ellos, hoy día, constituyen parte del cuadro de profesorado de centros donde se llevan a cabo labores de alfabetización como Casa de Senegal.

En general, muchos de los inmigrantes senegaleses que llegan a Madrid carecen de relaciones familiares y sociales previas en España por lo que resulta fundamental el apoyo de sus conciudadanos a quienes pasan a denominar “hermanos” sin que exista ninguna relación filial entre ellos. Estas relaciones se establecen cuando se hospedan en un “piso-cayuco”, arrendado por un nacionalizado español que a su vez lo subarrienda ilegalmente a un grupo de compatriotas senegaleses. En estos espacios se establecen relaciones socioeconómicas y vínculos estrechos que ayudan a mejorar la supervivencia en un entorno hostil a su integración ciudadana. Asimismo, los lugares más asiduos a donde acuden suelen ser centros de acogida regentados por asociaciones religiosas o cívico-sociales donde resuelven problemas cotidianos como la tramitación de un permiso de trabajo, pero que en su entorno permite la sociabilización entre ellos. Entre estos centros está Casa Senegal.

Creado por un grupo de voluntarios españoles y senegaleses nacionalizados españoles con la finalidad de proporcionar ayuda a los inmigrantes senegaleses, pero que con el tiempo ha dado lugar a la creación de un centro socioeducativo.

Allí, a través de actividades educativas se facilita la integración social de los inmigrantes senegaleses no sólo a través de la educación sino mediatizando la interrelación con otras comunidades inmigrantes de Madrid que también acuden para utilizar servicios a mayores de los educativos o asistenciales como son el acceso a Internet, bolsas de empleo, o servicios de asistencia jurídica personalizada.

Asimismo, este centro abre su oferta educativa a la alfabetización digital, de lengua y cultura española o cursos para la obtención de algún certificado que les facilite su inserción en el mercado laboral. En este centro, además de los cursos, se cuenta con un aula informática, tanto para la conexión a Internet como para la impartición de cursos de alfabetización digital (García-Martul; Franco-Álvarez, 2011).

2 OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Nuestro objetivo es plantear un plan de formación en alfabetización mediática a partir de una agenda de medios de comunicación comprometidos con la difusión de noticias de interés para la población inmigrante y su integración en el entorno socioeconómico de la Comunidad de Madrid. Se les solicitó la posibilidad de incorporar noticias publicadas en ellos para ser utilizadas en el programa de capacitación alfabetizadora a desarrollar desde una plataforma educativa creada expresamente para este tipo de programa educador en alfabetización mediática. La experiencia la centramos en la población inmigrante senegalesa y para ello creamos expresamente una plataforma educativa adaptada al lenguaje icónico de nuestros discentes. Lenguaje visual construido a partir de los símbolos Adinkra representados ampliamente en los instrumentos musicales de África Occidental. Y a esta plataforma educativa la denominamos: e-senegalaise.

3 METODOLOGÍA

Hemos diseñado una plataforma de e-learning en un lenguaje open source denominado DRUPAL. Para ello se contrataron los servicios de un informático quien realizó la programación en este lenguaje de acuerdo con las pautas que se le iban dando. Fundamentalmente, estas pautas estaban relacionadas con la idea de lograr una plataforma e-learning con una interfaz usable para los miembros de una comunidad inmigrante senegalesa.

Sin embargo, dado nuestro original desconocimiento de la semántica iconográfica africana, decidimos contar con la colaboración de Casa de Senegal por ser el centro de más visibilidad para la comunidad inmigrante senegalesa en Madrid.

De hecho, los elementos gráficos empleados en la comunicación corporativa de la organización recurren a una iconografía propia de los ámbitos culturales propios de la población senegalesa: los símbolos Adinkra. Por ejemplo, de nuestros estudios sobre esta simbología cultural en Senegal constatamos que el árbol Baobab, como icono, tiene un significado concreto para la lectura visual de un senegalés. Lo mismo podemos apreciar acerca del significado de la choza como interpretación del hogar familiar y espacio de acogida y hospitalidad (Wagbou, 2000). Incluso el empleo de los colores obedece a una subjetividad propia entre estas comunidades pues el rojo y el negro apelan a una psicología del color denotativa de unas emociones y sentimientos identitarios en cada una de las culturas existentes en Senegal: Wolof, Pulaar, Diola o Mandinka. Por tanto, debemos partir para el diseño de una plataforma e-learning de la base de que se accederá a ella a través de un sitio web ya diseñado con un lenguaje visual que emplea elementos visuales identitarios que deben ser respetados e integrados en el diseño de la plataforma. Esto lo hacemos para dar una imagen de globalidad y continuidad de la plataforma en relación con el resto de elementos gráficos empleados en los canales de divulgación corporativa de las actividades de Casa de Senegal.

Asimismo, fruto de los proyectos de cooperación, pudimos contar con la inestimable ayuda de la Universidad Cheik Anta Diop. Esta se encuentra muy influida por los modelos docentes franceses y por tanto muchas iniciativas de aprendizaje a distancia están condicionadas por la cooperación francesa. Si a esto añadimos la perentoria necesidad de formar docentes rurales, por el carácter disperso de la población en Senegal, entenderemos el amplio y dilatado desarrollo de las experiencias de innovación docente que cuentan con la aplicación de plataformas virtuales de aprendizaje que permitan tanto compartir objetos de aprendizaje entre centros docentes de Francia y Senegal como la difusión de cursos que sobrepasan las fronteras de Senegal. Si pensamos que la Universidad Cheik Anta Diop es una de las universidades de África Occidental con más alumnos extranjeros, entenderemos la amplia difusión que sus plataformas de aprendizaje virtual han tenido por toda África.

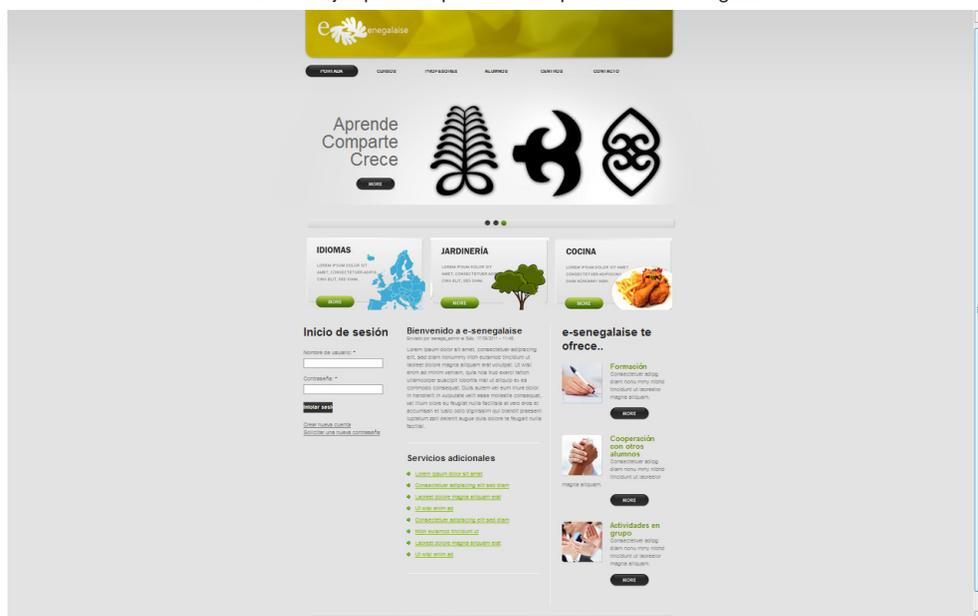
Uno de los centros universitarios responsables del diseño y actualización de plataformas de aprendizaje virtual es conocido como el FASTEF. Su función es la formación y capacitación de docentes senegaleses para las escuelas rurales, así como dotarles de contenidos para su formación permanente.

En general, emplean de forma amplia el software open source denominado Moodle. De amplia difusión en el ámbito educativo anglosajón y europeo; pero, por otra parte, de difícil comprensión en el contexto educativo de sociedades rurales y orales africanas de

habla francófona. De hecho, la interfaz de la plataforma empleada por el FASTEF resulta incluso poco usable para un usuario por la gran cantidad de texto utilizada. Cuanto más si deseamos la utilicen en el contexto de una sociedad rural donde hasta el acceso a la electricidad y a internet es discontinuo e irregular.

Dada la evidente falta de usabilidad y adaptabilidad de la plataforma de aprendizaje a las competencias adquiridas por los docentes en el curso de su formación en el FASTEF, nos planteamos la necesidad de diseñar una plataforma educativa con una interfaz que en lugar de emplear texto escrito como punto de acceso a los objetos de aprendizaje se empleasen iconos reconocibles por una semántica singular que permitiera la asignación unívoca de funciones en la plataforma. El resultado final ha sido una plataforma e-learning con una interfaz adaptada a las competencias informacionales de la comunidad inmigrante senegalesa.

Ilustración 1. Ejemplo de la portada de la plataforma e-senegalaise.



Fuente: Elaboración propia

Durante un año hemos realizado entrevistas tanto con los responsables de Casa de Senegal como con el profesorado tanto acerca de los cursos como acerca de las actividades que allí se ofrecen. El profesorado nos ha proporcionado una valiosa información acerca del perfil de sus alumnos, sus competencias informativas y digitales, así como sus demandas informativas o el nivel de conocimiento que tenían acerca de los medios de comunicación en España.

De todo ello hemos constatado la intensa labor de adaptación de los contenidos educativos al acervo cultural de este tipo de población, ello a pesar de que su comunidad discente cuenta con un buen nivel de comprensión oral y escrita en varios idiomas. Sin embargo, las plataformas educativas con las que hoy día contamos están diseñadas desde el ámbito de la cultura occidental y más concretamente la anglosajona. Esto supone una dificultad intrínseca para su utilización autónoma por parte de los alumnos fuera del espacio de Casa de Senegal, lo que puede hacerles desistir de su utilización como recurso complementario a la docencia impartida en el centro.

Asimismo, constatamos la diversidad cultural, lingüística y religiosa tan profunda existente entre el alumnado, lo cual supone una dificultad añadida en el momento de adaptar los recursos educativos a sus capacidades de aprendizaje. Lo que se supone una ventaja es la uniformidad en el grupo generacional, todos ellos pertenecen a un grupo de edad entre 18 y 35 años, que nos permite disponer de unos parámetros culturales sincrónicos. Aunque cuentan con un importante bagaje de cultura oral, esta no es tan importante como aquella con la que cuentan sus padres y abuelos.

De las entrevistas acerca de su cultura oral hemos podido constatar la importancia de la iconografía en su interpretación de la realidad, la adquisición de conocimiento y la representación ideológica de su situación en un entorno sociocultural que los aliena de oportunidades laborales y sociales a pesar de su elevado grado de capacidad comunicativa con la sociedad que los rodea pero que no los integra de manera efectiva como puede ocurrir con otros colectivos inmigrantes.

Empezamos a plantearnos que el lenguaje icónico de sus culturas de origen puede ayudarnos como canal de comunicación docente en una plataforma educativa que les permita contar con un repositorio de recursos de aprendizaje. Este repositorio, junto con un conjunto de servicios de valor añadido propios de este tipo de plataformas es lo que les permitirá ejercer una labor activa y autónoma en su propio aprendizaje, adaptando en todo momento los contenidos a sus necesidades discentes de una manera organizada.

Hemos comprobado que en el campo de la alfabetización informacional comienza a surgir un área de especialización conocido como la alfabetización en medios. Esto nos resultó de especial interés ante la constatación de la generalizada consulta de medios de comunicación por parte de la comunidad inmigrante senegalesa. Especialmente radio, servicios de noticias de portales como Google o MSN y diarios gratuitos en papel.

4 DISCUSIÓN

Los principales especialistas en el campo de la alfabetización informacional (Bawden, 2002) se refieren al término “alfabetización en medios” para connotar una

actitud crítica en la evaluación de los contenidos informativos difundidos por los medios de comunicación. En un informe sobre la National Leadership Conference se define este concepto como:

"la alfabetización en medios, movimiento para extender las nociones de alfabetización hasta incluir a los poderosos medios de comunicación post-imprensa que dominan el panorama informativo, ayuda a la gente a comprender, producir y negociar significados, en una cultura hecha de imágenes, palabras y sonidos poderosos. Una persona competente en el uso de los medios puede descodificar, evaluar, analizar y producir medios, tanto impresos como electrónicos" (Aufderheide y Firestone,1993)

Como podemos ver este concepto reúne múltiples nociones de alfabetización informacional ya que la información obtenida de los medios de comunicación en muchas ocasiones complementa a la obtenida en fuentes bibliográficas, orales y audiovisuales. Sin embargo, la mayoría de los expertos que constatan el solapamiento de recursos informativos, y formativos prefieren entender la alfabetización en medios como un componente más de un todo al que denominan alfabetización informacional. De nuestra experiencia coincidimos con Bawden (2002) en que los bibliotecarios debemos ayudar a nuestros usuarios a adquirir las competencias suficientes en medios de comunicación de masas a fin de que por sí mismos puedan actuar autónomamente en el uso de los medios con precisión y de forma contrastada; siendo capaces de discernir por sí mismos de examinar la precisión y validez de las noticias periodísticas extraídas de distintos canales de difusión de la información. Por ello se hace perentoria la necesidad de que los usuarios de cualquier plataforma de e-learning no sólo sean formados en su manejo, sino que deben adquirir un nivel de competencia suficiente en pensamiento crítico; y desde nuestro punto de vista, creemos que una agenda de la comunicación es un buen punto de partida.

La metodología que nos planteamos para implantar una agenda de la comunicación en nuestra plataforma fue cuanti-cualitativa. Elaboramos una encuesta cerrada entre alumnos de los distintos cursos impartidos en la Casa de Senegal. La encuesta se ha pasado de manera aleatoria en la Casa de Senegal previa autorización de los responsables del centro. Estos previamente nos ayudaron a mejorar las preguntas del cuestionario y sobre todo a convencer a un colectivo desprotegido jurídicamente de la inocuidad del cuestionario para su situación personal, así como de las ventajas que en el futuro les puede suponer la puesta en marcha de la plataforma.

Como parte del cuestionario incluimos un mapa conceptual diseñado con la herramienta Cmaptools que recoge los principales medios de comunicación en España de forma estructurada siguiendo el esquema característico que un gabinete de comunicación ofrece en su agenda de comunicación. Por tanto, incorporamos

a nuestra plataforma una herramienta característica de la comunicación corporativa pero adaptada a nuestros alumnos de Casa de Senegal en su tarea de adquisición de conciencia crítica sobre los contenidos informativos difundidos en los medios de comunicación de masas.

Sin embargo, este estudio debía tener en cuenta tanto el empleo que nuestra comunidad de inmigrantes senegaleses hace de las tecnologías de la información y la comunicación como de las redes sociales más utilizadas; ya que, como indicamos, si bien están parcialmente alfabetizados, proceden de una cultura eminentemente oral que emplea intensamente la comunicación oral por medio de teléfonos móviles y comunidades virtuales para la satisfacción de sus demandas informativas.

Hemos estructurado la encuesta en tres partes bien diferenciadas:

- I) Datos de clasificación para mejor conocimiento del perfil de cada usuario, entre los que se incluye información personal relativa a lugar de nacimiento, sexo, edad y su situación laboral, así como disponibilidad de tecnologías de la información y la comunicación en su ámbito más próximo.
- II) Datos concernientes al tema de investigación tales como: a) Recursos de la red más utilizados, entre los que se plantearon: chat, prensa digital, correo electrónico, portales web de noticias y plataformas audiovisuales de comunicación.
- III) Datos concernientes al empleo de plataformas para la web social (Facebook y Twitter). Este aspecto nos interesa porque de las entrevistas tanto con los responsables del centro como con el profesorado y el alumnado hemos constatado que acuden a locutorios para comunicarse con sus familias por redes sociales a diferencia de otras comunidades inmigrantes que acuden a locutorios para llamar a sus familias en sus países de procedencia. Asimismo, constatamos que a pesar de las carencias con las que cuentan para la localización de información susceptible de satisfacer sus demandas informativas, cuentan con unas notables habilidades para el empleo de las redes sociales.
- IV) Se les mostró un mapa conceptual de medios de comunicación para que indicaran su conocimiento y el significado que para ellos tenían. También se les solicitaba la inclusión de otros medios de comunicación relevantes para ellos como el semanal digital “Segunda mano” a fin de adaptar la agenda de la comunicación a sus necesidades informativas.

5 CONCLUSIÓN

Los nuevos lenguajes de programación de código abierto y modulables, así como la amplia difusión que los medios de comunicación digital están teniendo facilita el desarrollo de un nuevo campo en la alfabetización informacional denominado alfabetización en medios de comunicación o alfabetización mediática. Este nuevo esquema alfabetizador aporta considerables oportunidades para el aprendizaje informal, fuera de espacios educativos delimitados. Algo que se ha multiplicado de manera destacada, sobre todo porque las visibilidades amplificadas en las múltiples pantallas a las cuales tenemos acceso y con las cuales interactuamos cotidianamente son muy atractivas; ofrecen variadas e inmediatas gratificaciones y satisfacen a una comunidad de usuarios como la analizada con carencias en alfabetización informacional. Sin embargo, en nuestras iniciativas de alfabetización mediática, debemos considerar que nuestros discentes cuentan con competencias destacadas en alfabetización digital. Y a ello no es ajeno buena parte de nuestra comunidad de inmigrantes senegaleses pues efectivamente son nativos digitales. Sin embargo, constatamos desde un primer momento carencias competenciales en cuanto a su interpretación crítica de la información recibida y su capacidad para discernir la información contrastada y de calidad.

A esto se suman disfunciones en su comportamiento de aprendizaje tales como esa tendencia por la satisfacción apriorística de sus demandas informativas, tan característica de la experiencia formativa global de los usuarios digitales, incluidos los inmigrantes. Y sobre esta actitud, a nuestro entender poco afortunada por su carácter acrítico y conformista, se construye su base de construcción informal de conocimientos.

Esperamos haber sido capaces con esta experiencia de iluminar un nuevo campo de trabajo en el ámbito de la alfabetización informacional como es la alfabetización en medios como plataforma para que los futuros usuarios digitales muestren unas competencias informacionales más críticas con las fuentes de información para la satisfacción de sus demandas informativas.

Por ello, pensamos que se les abre a los docentes, especialmente para aquellos que trabajan en comunidades con riesgo de exclusión social por carencias en alfabetización informacional, dos grandes desafíos con la incipiente irrupción de la web social en el marco educativo. Y son:

1. El primero tiene que ver con la urgente necesidad de reconocer ese tránsito de una sociedad que enseña a una sociedad que aprende pero que debe emprender la vía del reconocimiento crítico y contrastado de los recursos informativos, especialmente si estos son medios de comunicación orientados a la difusión de contenidos para generar opinión pública en la sociedad.

2. El segundo es que se hace necesario integrar en las actividades formativas servicios de valor añadido encaminados a dotar de competencias a los usuarios para un análisis crítico de los medios de comunicación que tenga en cuenta tanto los contextos en que se generan como la finalidad de su difusión. Con ello se procura no dejar al usuario en una percepción aséptica de unos contenidos generados siempre con una intencionalidad política.

En este nuevo marco, los contenidos, en relación con las competencias informacionales de los usuarios, son objetos informativos para interiorizar por parte del discente y así hacerlo capaz de generar un discurso autónomo y adaptado a su propia identidad cultural.

El empleo de la agenda de la comunicación como servicio de valor añadido para la plataforma de aprendizaje e-Senegalaise pensamos que es un buen punto de partida para desarrollar un modelo de aprendizaje encaminado a la capacitación en la generación autónoma de discursos críticos a partir de la selección contextualizada en el acervo cultural del individuo de los mensajes difundidos a través de unos medios de comunicación cuya finalidad, como empresa informativa que son, es generar opinión pública. La misma dinámica del medio y el sentido de su identidad es esta difusión masiva de mensajes que impelen al usuario-cliente a alienarse de su propio discurso individual en favor de aquel generado por la propia empresa informativa, para satisfacción de los grupos políticos dominantes, con la finalidad de generar una opinión pública uniforme. Se asume así que el ciudadano inmigrante logra su integración social asumiendo un rol de individuo alienado y condenado a una permanente exclusión social. Frente a esto planteamos una herramienta de inclusión social que empodera al ciudadano inmigrante en una conciencia crítica impulsora de su integración sociocultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aufderheide, P. ; Firestone, CM. (1993), *Media literacy: a report of the national leadership conference on media literacy*, Aspen Institute, Washington DC.

Bawden, D. (2002) Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, n5, pp. 361-408.

Castaño, C. (2008). *Prácticas educativas en entornos Web 2.0*. Madrid: Síntesis.

Franco Álvarez, G. ; García Martul, D. (2011). Plataformas abiertas de aprendizaje para población inmigrante senegalesa en Madrid. En: *Mujer, Educación y Migraciones en África*. Madrid: Catarata.

Franco Álvarez, G. ; García Martul, D. (2011). Repositorio de recursos de aprendizaje de una biblioteca escolar intercultural para la inclusión digital de población inmigrante. En: *Mujer, Educación y Migraciones en África*. Madrid: Catarata.

Franco Álvarez, G. ; García Martul, D. (2012). Design and implementation of an educational platform open source communication for information literacy in women subsaharan immigrants. En: Proceedings of Edulearn Conference. En: <http://library.iated.org/view/GARCIAMARTUL2012DES> Consultado 20/06/2021

Franco Álvarez, G. ; García Martul, D. Metodología docente para una plataforma educativa open course en periodismo destinada a comunidades con riesgo de exclusión social por carencias de alfabetización informacional. En: Actas del III Congreso Latina de Comunicación Social. En: http://www.revistalatinacs.org/11SLCS/actas_2011_IICILCS/164_Garcia.pdf Consultado 20/06/2021.

Pérez Tornero, J.M. (2000). Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Barcelona: Paidós.

Piscitelli, A. (2005). Tecnologías educativas. Una letanía sin ton ni son. Revista de Estudios Sociales, n22, pp.127-133.

Wagbou, M. (2000). Inmigración subsahariana en España: Los senegaleses en Madrid: Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Sociología.

BOCA A BOCA ELETRÔNICO (eWOM): UMA FERRAMENTA DE MARKETING DE RELACIONAMENTO

Data de submissão: 26/05/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Suzane Suemy do Carmo Iwata

UNIALFA

Goiânia – GO

<http://lattes.cnpq.br/9392108116508302>

Jorge Luiz Henrique

UNIALFA

Goiânia – GO

<http://lattes.cnpq.br/7599488531423785>

RESUMO: Com a evolução da *Internet*, os consumidores podem compartilhar sentimentos, opiniões e expressar seus desejos, boca a boca, para diversas comunidades de forma rápida e espontânea, por meio das mídias sociais, tais como *Facebook*. Essa plataforma permite a curtição de mensagens postadas por empresas ou Instituições de Ensino (IE) e a interação em tempo real, por meio de conteúdos, chamados de boca a boca eletrônico (eWOM). Este trabalho teve por objetivo categorizar esses conteúdos, a partir de registros realizados no *Facebook* de uma IE, a fim de auxiliar no Marketing de Relacionamento com a comunidade acadêmica, utilizando-se do método Netnografia. Para análises dos dados, total de 447 postagens, foram aplicadas as

técnicas Análise de Discurso Mediada por Computador e Análise Indutiva. Foram criadas categorias dos registros de campo e dos registros do boca a boca. Observou-se que a categoria de campo Informações Acadêmicas foi mais comentada e curtida, seguida por Notícias, textos informativos de interesse público; e que a categoria eWOM positivo apareceu em 89% dos comentários, com o foco em Recomendar, Falar Bem e Defender. Os resultados encontrados fortalecem a literatura sobre eWOM, demonstram sua importância para o Marketing de Relacionamento, além de possibilitar às IEs a criação de estratégias para manter e reter seus discentes, além de melhorar e ampliar a comunicação por meio de suas mídias sociais com a comunidade acadêmica.

PALAVRAS-CHAVE: Marketing de Relacionamento. Boca a boca Eletrônico (eWOM). Mídias Sociais. Netnografia.

ELETRONIC WORD OF MOUTH (eWOM): A RELATIONSHIP MARKETING TOOL

ABSTRACT: With the evolution of the Internet, consumers can share feelings, opinions and express their desires, word of mouth, to various communities quickly and spontaneously, using social media, such as Facebook. This platform allows the enjoyment of messages posted by companies or educational institutions (IE) and interaction in real time, through content, called electronic word of mouth (eWOM). This work aimed to categorize these contents, based on

records made on Facebook of an IE, in order to assist in Relationship Marketing with the academic community, using the Netnography method. For data analysis, a total of 447 posts, the Computer-Mediated Discourse Analysis and Inductive Analysis techniques were applied. Categories of field records and word of mouth records were created. It was observed that the Academic Information field category was more commented and liked, followed by news, informative texts of public interest; and that the positive eWOM category appeared in 89% of the comments, with a focus on Recommend, Speak Well and Defend. The results found strengthen the literature on eWOM, demonstrate its importance for Relationship Marketing, in addition to enabling IEs to create strategies to maintain and retain their students, and improving and expanding communication through their social media with the community academic.

KEYWORDS: Relationship Marketing. Electronic Word-of-Mouth (eWOM). Social Media. Netnography.

1 INTRODUÇÃO

O que leva um indivíduo a interagir em um ambiente virtual, comunicar-se com aqueles que convivem sob o mesmo ambiente, têm os mesmos ideais, realizam diálogos e estão em contato permanente? Estão entre as respostas verdadeiras a intenção de influenciar mutuamente nas inter-relações, a criação de ações e o compartilhamento de informações, além do desejo de estabelecer questionamentos (CORREA et al., 2015). Surge, então, o boca a boca (ARNDT, 1967), que é o uso da voz do próprio público em prol de um objetivo (FONTOURA, 2008), ou seja, a comunicação entre duas ou mais pessoas empenhadas em trabalhar juntas para provocar uma ação e/ou reação, incentivar e ajudar pessoas a dividirem suas experiências. Boca a boca (*word-of-mouth* - WOM) é uma forma que os consumidores encontraram para expressar seus sentimentos e compartilhar opiniões sobre produtos ou serviços (ZHANG; FEICK; MITTAL, 2014), sendo chamado comunicação informal (ANDERSON, 1998; ZHANG; FEICK; MITTAL, 2014), podendo ser positivo (DICK; BASU, 1994; GOSLING; MONTEIRO; PARENTE, 2007) ou negativo (SINGH, 1988; SCHNEIDER, 2015).

A expansão da *Internet* (LABRECQUE; MARKOS; MILE, 2011) alterou a forma de comunicação (CARVALHO, 2006; SCOLARO, 2016). Logo, as pessoas passaram a buscar informações, dados e relações, além de disseminarem suas opiniões sobre (e experiências com) tudo, com outros consumidores, isto é, se envolvendo na comunicação boca a boca eletrônica (eWOM) (HENNIG-THURAU et al., 2004). Esses autores afirmam que em comunidades virtuais há o desenvolvimento de uma tipologia de motivos que levam ao comportamento eWOM, entre eles, o desejo das pessoas por interações sociais, incentivos econômicos, preocupação com os outros e o potencial de melhoria da própria autoestima. Esses fatores foram explorados no eWOM positivo por Tubenchlak et

al. (2015), que ampliaram o conceito para incluir três atividades específicas do *Facebook*: curtir, comentar e publicar conteúdos (texto, imagens, fotos e vídeos) sobre produtos e marcas, em linha com o estudo de Wolny e Mueller (2013).

Entre as diferentes plataformas existentes na *Internet* estão as mídias sociais (KAPLAN; HAENLEIN, 2010), que possibilitam a comunicação do eWOM no *Facebook*, *Twitter*, *Youtube* e *Instagram* (THOUMRUNGROJE, 2014). Dessas, a que mais se destaca é o *Facebook*, que possui milhões de pessoas conectadas por diversos objetivos, como a divulgação de informações que mantêm ou desenvolvem relacionamentos (KRASNOVA, et al., 2010) e a facilidade de comunicação entre as redes estabelecidas (SINGH; GILL, 2015). O *Facebook* permite às pessoas manifestar desejos, resolver problemas e/ou compartilhar realizações (KENCHAKKANAVAR; HADAGALI; KASHAPPANAVAR, 2016), além de sentimentos e opiniões, curtir mensagens postadas e interagir em tempo real, por meio de conteúdos (BERGER; MILKAMN, 2011), que são produtos do boca a boca – constructo central do Marketing de Relacionamento (SÖDERLUND, 1998). O boca a boca em mídias sociais, ao ser analisado em contrapartida com o marketing tradicional, demonstrou ser 20 vezes mais efetivo nas ações de relacionamento (TRUSOV; BUCKLIN; PAUWELS, 2009), confirmando sua importância para as organizações, incluindo Instituições Educacionais, que desejam atrair e reter discentes (CERETTA; FROEMMING, 2008). Ao analisar a literatura, observou-se que a quantidade de estudos sobre o boca a boca é considerada pequena, se comparada a outros temas, tais como lealdade, reclamação, entre outros (COSTA; ROCHA; OLIVEIRA, 2008) e que ainda há uma lacuna no Brasil de estudos sobre eWOM, com aplicações escassas (CORREA et al., 2015), incluindo o contexto de mídia social (TENG et al., 2014). Desta forma, estudar as manifestações no *Facebook*, eWOM positivo ou negativo, é relevante para expandir o conhecimento na área de Marketing, especialmente em Instituições de Ensino.

O objetivo desta pesquisa foi realizar, por meio da Netnografia, a categorização dos conteúdos da comunicação boca a boca, a partir de registros curtidos e compartilhados nas páginas do *Facebook* de uma Instituição de Ensino, a fim de auxiliar no relacionamento com a comunidade acadêmica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 MARKETING DE RELACIONAMENTO E O BOCA A BOCA

O Marketing de Relacionamento deve focar na atração, estabelecimento e valorização dos relacionamentos com os clientes (BERRY, 2002). Com a transformação do marketing transacional para o relacional, que partiu da satisfação de interesses de

curto prazo para interações de longo tempo (MORGAN; HUNT, 1994), verificou-se o estabelecimento de relações duradouras entre clientes e seus fornecedores. Assim, esse processo que estabelece, mantém e realça vínculo com consumidores e outros parceiros, por meio de trocas mútuas e cumprimentos de promessas para que os objetivos sejam alcançados (GRÖNROOS, 1994, 2004), demanda mudança nas relações com clientes, especialmente, em contextos pouco explorados (STEWART; ZINKHAN, 2006), como é o caso das IEs, que têm demonstrado crescente interesse na adoção do marketing no setor (MOORE; EVERSON, 2012).

O serviço de ensino caracteriza-se por ter diferentes expectativas e responsabilidades e por ser complexo e demandar contínuas interações entre a organização e seus clientes (CROSBY; EVANS; COWLES, 1990), no caso, os alunos, considerado um *stakeholder* fundamental, cujas necessidades devem ser atendidas (CHUNG; LACLARNEY, 2000). O Marketing de Relacionamento, nesse setor, direciona-se, então, para o constructo boca a boca (*word-of-mouth - wom*) e para a lealdade (MOORE; EVERSON, 2012), pois o aluno poderá representar a marca institucional, mesmo após o término de seu vínculo com a instituição (PASWAN; GANESH, 2009). Logo, observa-se que quanto maior o laço ou apego emocional, mais eficaz e eficiente é a propaganda boca a boca (VLACHOS, et al., 2001; VAN HOYE; LIEVENS, 2009).

O WOM é uma das formas de divulgação ou comunicação espontânea e informal (ARNDT, 1967). Refere-se às comunicações interpessoais pelas quais os consumidores comentam com amigos e parentes sobre as suas experiências de consumo (DICK; BASU, 1994). A comunicação boca a boca pode ser positiva (DICK; BASU, 1994; GOSLING; MONTEIRO; PARENTE, 2007; MOLINARI, ABRATT; DION, 2008) ou negativa (SINGH, 1988; SCHNEIDER, 2015). Pode variar por diferentes níveis de satisfação, sendo que o negativo, resultante de uma insatisfação, tende a ser maior que o positivo decorrente da satisfação (SÖDERLUND, 1998). Fato contestado por Grainer et al. (2014, p. 87), que identificaram que “comentários positivos nas redes sociais, de fato, têm muito maior influência sobre a decisão de outras pessoas do que os negativos”. Assim, quanto mais elevados os níveis de satisfação, mais os consumidores são induzidos ao boca a boca positivo, enquanto falhas de serviço levam à insatisfação e, conseqüentemente, ao boca a boca negativo (BASRI, et al., 2016). Logo, percebe-se que fatores como contexto, em prestações de serviços, por exemplo, o boca a boca pode ter maior efeito nas decisões dos consumidores, dada a sua intangibilidade (GRÖNROOS, 1994).

Com o advento da *internet*, a comunicação deixou de ser face a face, oral e efêmera e passou a ser virtual (BUTLE, 1998), onde os consumidores podem compartilhar opiniões sobre produtos ou marcas por meio de *sites*, fóruns, *blogs*, salas de bate papo,

redes sociais, *e-mail* ou qualquer outra aplicação *web* (GOLDSMITH; HOROWITZ, 2006). Essa nova forma de comunicação, que permite aos consumidores compartilharem seus comentários informais por meio de plataformas *online*, recebeu o nome de boca a boca eletrônico (eWOM) (FONSECA, 2012). O eWOM é definido como qualquer declaração positiva ou negativa feita por potenciais, reais, ou ex-clientes sobre um produto ou empresa, disponibilizada às pessoas e às instituições por meio da *Internet* (YOO, SANDERS; MOON, 2013).

O WOM tornou-se significativo para muitas empresas (SWEENEY; SOUTAR; MAZZAROL, 2012), não sendo uma realidade distante das universidades, haja vista que alunos de IEs tendem a recomendar o local onde estudam a terceiros (MITSIS; FOLEY, 2012). Mesmo nas Instituições de Ensino, com a atenção administrativa e acadêmica significativa para o boca a boca, há poucos estudos de comunicação eWOM aplicados no contexto de mídia social (TENG et al., 2014). Conseqüentemente, “conhecer o consumidor, seus comportamentos e seu processo decisório tem sido um dos principais desafios do *marketing* nos últimos tempos. Entre esses comportamentos, o boca a boca que exerce grande importância no relacionamento entre empresa e consumidor” (BASSO; RECK; RECH, 2013, p. 581).

2.2 MÍDIAS SOCIAIS NA AMPLIAÇÃO DO RELACIONAMENTO COM O CLIENTE

Mídias sociais são plataformas tecnológicas que revolucionaram a forma de comunicação tradicional (FOURNIER; AVERY, 2011) e podem ser acessadas para interagir, criar e/ou compartilhar conteúdos e mensagens em tempo real, tais como o *Facebook*, *Twitter*, *Youtube*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Blogs* (THOUMRUNGROJE, 2014). Atualmente, essas mídias são utilizadas para fazer propagandas, elogiar ou desafiar empresas, que necessitam trabalhar esse tema de forma diferente do marketing tradicional (PRIDE; FERRELL, 2015), com o destaque para o *Facebook*, que possui milhões de pessoas conectadas (KRASNOVA, et al., 2010), promove o engajamento dos usuários e estimula a relação com fornecedores no ambiente virtual (SOARES; MONTEIRO, 2015). De acordo com o Statista (2016), 92% das empresas e mais de 82% das agências de publicidade afirmam utilizar o *Facebook* como estratégia de marketing, à frente do *Twitter*, *LinkedIn* e *Youtube*, e que o número de usuários dessa ferramenta, em todo o mundo, ultrapassará os 2,7 bilhões até 2019, ou seja, cerca de um terço da população da Terra.

Com o surgimento dessas mídias, o eWOM tornou-se uma fonte de influência e disseminação de informações sobre produtos (TUBENCHLAK, et al., 2015), desafiando a ampliação do relacionamento (MORGAN, HUNT, 1994), uma vez que as opiniões de

membros das redes sociais podem alterar a forma como a informação será apresentada na página virtual (THOUMRUNGROJE, 2014). Logo, constata-se que à medida que as mídias sociais se tornam mais expressivas, os consumidores podem influenciar, cada vez mais, outros consumidores com suas opiniões e experiências (KOTLER et al., 2010).

Nesse mesmo cenário, as redes sociais vêm ganhando mais espaço junto a usuários das IEs, especialmente entre os estudantes. Porém, não há uma intervenção formal da escola para se usar as redes sociais virtuais no ensino, mas há muitos alunos que já utilizam esses espaços com essa finalidade (LOPES; BARCELOS, 2012). A utilização das mídias sociais pelas IEs pode ampliar a forma de comunicação, criar aproximação entre a instituição e seu público, gerar troca de informações e possibilitar o desenvolvimento e adaptação de conteúdos postados, além de ter grande propagação desses conteúdos (PEREIRA; BORGES, 2012). De acordo com esses autores, os principais atrativos para a inserção das IEs no ambiente virtual, passam pela credibilidade das mensagens comunicadas e pelo poder multiplicador exercido pelos usuários das mídias sociais. Entre os fatores de influência na relação EWOM e IE está a comunicação mediada por computadores.

2.3 COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR (CMC)

O avanço da tecnologia tem propiciado um aumento na utilização da *Internet* e, conseqüentemente, a expansão das redes sociais. Isso tem proporcionado às organizações o emprego dessas comunidades *online*, principalmente como canal de comunicação com seus consumidores. Essas estratégias de relacionamento com o público permitem contato direto dos consumidores com a empresa, além da troca de informações em tempo real (KIELING et al., 2016). A CMC ou “telemática” (comunicação à distância por meio da informática) (JUNGBLUT, 2004) possibilita o desenvolvimento de teorias e análises sólidas sobre processos e práticas que ocorrem na era das mídias sociais, permitindo entender culturas e comunidades em rede. A Consultoria comScore, por meio da Pesquisa Futuro Digital em Foco Brasil 2015, indicou que 45% da população brasileira acessam conteúdo via computador e *mobile* e gastam 650 horas em média por mês nas redes sociais. Atrás do Brasil estão Filipinas, Colômbia e Peru. Além disso, os brasileiros gastam cerca de 290 horas por mês navegando em portais de notícias e de entretenimento (MÍDIABAHIA, 2015).

O volume ou a riqueza das comunicações realizadas no ambiente *online* dependem do vínculo que os indivíduos têm com os grupos com os quais compartilham seus pensamentos e desejos, o que facilita o boca a boca. Desse modo, se os participantes

acreditam que a interação será limitada e não terá compartilhamentos, não se envolvem profundamente no tema. Porém, se ocorre a expectativa de futura interação, se essa for esperada, os indivíduos tendem a ser mais amigáveis e cooperativos, se expondo mais e comunicando de forma mais positiva (WALTHER, 1997), utilizando para tanto a CMC.

A CMC pode ocorrer de forma tradicional, de um-para-um, ou permitir a comunicação de muitos-para-muitos, nas chamadas “comunidades virtuais”, onde é possível observar que as interações *online* são tão ricas e variadas e produzem processos tão complexos quanto os que ocorrem em ambientes tradicionais. É uma técnica recomendada em estudos de netnografia (KOZINETS, 2014), ou seja, etnografia de eletrônicos, que estuda práticas culturais complexas em ação e atrai uma multiplicidade de ideias fundamentadas e abstratas, práticas sociais, relacionamentos e sistemas simbólicos.

3 MÉTODO - NETNOGRAFIA

A Netnografia (KOZINETS, 1998a, 1998b, 1999, 2002, 2010, 2014) é uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje mediadas por computadores. A netnografia consiste em extrair informações de *blogs* e fóruns de discussões, em ambiente virtual, sobre o tema de interesse (KOZINETS, 2014). De acordo com o autor, “o uso do termo e abordagem netnografia no projeto geral sinalizaria não apenas a presença, mas o peso do componente *online*” (p. 62). A investigação das interações em comunidades virtuais é capaz de produzir resultados mais interessantes se for empreendida no próprio meio, e com a netnografia é possível obter uma compreensão mais aprofundada das relações entre os membros de uma comunidade virtual (SCARABOTO, 2006).

No campo da pesquisa de consumo e de marketing, é uma forma de pesquisa amplamente aceita, que tem sido usada para lidar com uma ampla variedade de tópicos no ambiente virtual (KOZINETS, 2014). Logo, pode ser utilizada para investigar culturas e comunidades, por meio da CMC, pois, permite observações sobre o comportamento do consumidor em situações naturais e de forma discreta (HUANG; YANG, 2014). Esse método é adequado para a observação do comportamento boca a boca, desde que o pesquisador possa analisar as fontes de dados em situações sociais/especiais *online*, utilizando para a extração dos dados os *insights* nas mídias sociais (KOZINETS, 2010).

Em estudos netnográficos, a observação é a fonte de análise dos comportamentos e valores dos usuários das tecnologias, permanecendo o netnógrafo imparcial em todo o processo, acompanhando o interior das discussões e trocas de mensagens dos fóruns e coletando os conteúdos relevantes aos objetivos da pesquisa. Neste estudo, o objetivo da

utilização da netnografia foi compreender de forma detalhada e sutil o fenômeno social boca a boca, comunicado por meio da mediação de duas páginas (*Fan Pages*) no *Facebook*, denominadas oficial e livre de uma IE do Estado de Goiás. O trabalho de campo da pesquisa foi realizado por meio das duas formas de observações, ativa e passiva, nas páginas.

Este estudo seguiu as cinco etapas sugeridas por Kozinets (2014): 1) planejamento do estudo (definição das questões de pesquisa, *websites* sociais ou tópicos a investigar); 2) entrada (identificação e seleção da comunidade); 3) observação da comunidade e coleta de dados (garantia dos procedimentos éticos); 4) análise dos dados; 5) apresentação dos resultados e discussões (KOZINETS, 2010, 2014).

1) Quanto ao “planejamento”, considerou-se WOM como “comentar, falar bem, recomendar e defender a instituição” (GOSLING; MONTEIRO; PARENTE, 2007, p. 8), podendo ser, eventualmente, negativo, quando as pessoas falam mal da empresa para sua rede de contatos (SCHNEIDER, 2015), e eWOM como atividades específicas do *Facebook*: curtir, comentar e publicar conteúdo (texto, imagens, fotos e vídeos) (TUBENCHLAK et al., 2015).

2) Quanto à “entrada”, considerou-se um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

3) Quanto à “comunidade”, optou-se por conteúdos (*posts* curtidos e compartilhados) das interações, comunicação boca a boca, dos usuários de duas *Fan Pages* (Oficial e Livre) por possuírem (i) relevância, estar relacionado com o foco e a questão de pesquisa; (ii) atividade, possuir comunicações recentes e regulares; (iii) interatividade, há fluxo de comunicações entre os participantes; (iv) substância, há uma massa crítica de comunicadores e um sentimento de energia entre os membros; (v) heterogeneidade, há diversos participantes diferentes; e (vi) riqueza de dados, oferece dados mais detalhados ou descritivamente ricos.

4) Quanto à “observação da comunidade e coleta de dados”, foram escolhidas as formas de observação, ativa e passiva para a página Oficial e passiva para a página Livre, ambas por um período de 8 meses. Finalmente, foi realizada uma entrevista em profundidade junto à coordenação da página Oficial para validar os resultados encontrados.

5) Quanto às “análises dos dados e resultados”, aplicou-se técnicas de Análise de Discurso Mediada Computador (HERRING, 2007) e Análise Indutiva (KOZINETS, 2014).

A Análise de Discurso Mediada por Computador (ADMC) baseia-se na interpretação de blocos de interações verbais (caracteres, palavras, frases, mensagens, discussões, arquivos, etc.) na forma de texto. A tipologia definida por Kozinets (1999), netnografia, permite a comparação entre as duas páginas da IE, por meio da ADMC, pois ambas são comunidades virtuais. Herring (2007) classifica a Análise de acordo com critérios que

incluem modalidade, número de participantes do discurso, tipos de textos e gênero ou registro, ou seja, categorias de classificação, denominadas fatores, que estão associados a dois tipos básicos de influência, do Meio (Tecnológico) e de Situação (Social).

A Análise Indutiva permite manipular um volume grande de dados coletados ao longo da pesquisa, extraindo informações (KOZINETS, 2010, 2014). Assim, as observações individuais são construídas a fim de fazer afirmações mais gerais sobre um fenômeno. Há seis passos analíticos organizados em sequência, que são nomeados e adaptados às necessidades do netnógrafo: a) codificação; b) anotações; c) abstração e comparação; d) verificação e refinamento; e) generalização; e f) teorização (KOZINETS, 2014).

- a) **Codificação:** Nesse passo foram definidos códigos, classificações, nomes e rótulos atribuídos às unidades de dados, *à priori*, entretanto, foram sendo reclassificados à medida que eram coletados, conforme sugerido por Kozinets (2014). Foram criadas duas categorias de registros de acordo com as teorias sobre *Facebook*, *Boca a boca* e *eWOM*: (i) Categorização dos registros de campo: Notícias, Tecnologias, Atualidades e Informações Acadêmicas (ROCHA JÚNIOR, 2014); e (ii) Categorização dos registros boca a boca: adotou-se o conceito de Tubenchlak et al. (2015), *curtir, comentar e publicar conteúdo* (texto, imagens e fotos). Para a categorização do *WOM*, partiu-se do conceito *WOM* positivo de Gosling, Monteiro e Parente (2007), *Falar Bem, Recomendar e Defender*; e *WOM* negativo, Schneider (2015), *Falar Mal, Não Recomendar e Denegrir*.
- b) **Anotações:** foram realizados registros e reflexões sobre os dados.
- c) **Abstração:** foram definidos padrões e processos conceituais e os dados foram filtrados de forma a identificar ações semelhantes e distintas, para agrupá-los e compará-los.
- d) **Verificação e Refinamento:** nessa etapa houve o retorno ao campo para o refinamento dos padrões, processos e elementos comuns identificados na coleta dos dados.
- e) **Generalização:** após a análise das postagens, buscou-se enquadrá-las nas categorias pré-definidas, de acordo com as consistências dos dados analisados, a fim de criar um conjunto explicativo das informações apresentadas. Porém, segundo Kozinets (1998, 2002), a netnografia, em virtude do foco restrito em comunidades online, necessidade de habilidade interpretativa do pesquisador e ausência de dados que identifiquem de forma confiável os participantes, pode restringir as conclusões ao caso estudado,

- f) Teorização: quando houve o confronto dos resultados à teoria e ao corpo de conhecimento sobre o tema investigado, verificou-se a confirmação das categorias pré-definidas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

As Tabelas 1 e 2 apresentam os dados e as postagens das páginas analisadas. Observa-se na Página Oficial 5.643 “curtidas”; com predominância de brasileiros, do sexo feminino, faixa etária entre 18 e 34 anos, o que reflete a realidade do corpo discente da IE. Contatou-se uma média de 1.925 pessoas que receberam alguma atividade da sua página, incluindo publicações, publicações de outras pessoas na sua página, anúncios para curtir páginas, menções e *check in*; e uma média de 1.862 de pessoas para as quais suas publicações foram exibidas. A página Livre não teve monitoramento por não apresentar os dados. Quando comparadas (Tabela 2), observa-se maior adesão na Página Oficial, com maior número de mensagens “curtidas” e “compartilhadas”.

TABELA 1- Dados da Página Oficial.

Estatísticas	Página Oficial
Gênero	63% mulheres e 37% homens
Faixa etária	35% - 13 a 17 anos; 64% - 18 a 34 anos; 27% - 35 a 54 anos; 3% acima 55 anos
Países	6.823 – Brasil; 6 – Cuba e 4 Portugal
Idiomas	6.695 – Português Brasil; 86 – Português Portugal e 41 Inglês
Curtidas	5.643
Alcance Total	1.925
Alcance Publicações	1.862

Fontes: <https://www.facebook.com/ifgoiano.campusrv>; <https://www.facebook.com/ifgoianorv>

Tabela 2- Postagens nas Páginas Oficial e Livre.

Mês/ Ano	Página Oficial				Página Livre			
	Posts	Curtidas	Comentadas	Compartilhadas	Posts	Curtidas	Comentadas	Compartilhadas
Mar/16	23	392	4	10	85	99	4	-
Abr/16	32	404	80	14	40	19	2	-
Mai/16	33	407	28	17	47	134	15	-
Jun/16	41	1.538	25	28	93	251	27	-
Jul/16	15	509	19	13	21	92	16	-
Ago/16	44	691	62	22	9	34	5	-
Set/16	31	1.141	97	27	11	771	13	-
Out/16	37	561	27	22	6	578	23	-
TOTAL	256	5.643	342	153	312	1.978	105	-

Fontes: <https://www.facebook.com/ifgoiano.campusrv>; <https://www.facebook.com/ifgoianorv>

4.1 ANÁLISE DE DISCURSO MEDIADA POR COMPUTADOR

A comparação entre as Páginas, por meio da ADMC (Figura 1).

Figura 1 - Classificação do Discurso das Páginas Oficial e Livre.

Critério de Classificação	Tipo	
	Página Oficial	Página Livre
Modalidade (meio de produção/recepção)	Escrito	Escrito
Participantes dos discursos	Multiparticipantes	Multiparticipantes
Textos	Narrativa, conversas e exposições	Conversas e exposições
Gênero / Registros	Bate-papo e fotos de palestras. Notícias, tecnologias, atualidades e informações acadêmicas (Rocha Júnior et al., 2014)	Bate-papo descontraído

Fonte: Adaptada de Herring (2007).

Observa-se que há pouca diferença entre as tipologias apresentadas por Herring (2007), entre as páginas. De acordo com o autor, embora os critérios de classificação e os tipos de discursos tenham sido bem discutidos, há divergências entre as hierarquias apresentadas, por exemplo, *Chat* é um tipo de conversa, porém é produzido por escrito, podendo ser classificado em ambas as tipologias. Constata-se, então, que as maiores divergências estão nos tipos de conteúdos enumerados por Rocha Júnior et al. (2014): notícias, tecnologias, atualidades e informações acadêmicas.

A ADMC é constituída por categorias de classificação, denominadas fatores, que estão associados a dois tipos básicos de influências, do **Meio (Tecnológico)** e de **Situação (Social)** (HERRING, 2007). A Figura 2 apresenta a comparação referente aos Fatores do Meio:

Figura 2 - Fatores do Meio (Tecnológico) das Páginas Oficial e Livre.

MEIO	FATORES	PÁGINA OFICIAL	PÁGINA LIVRE
M1	Sincronicidade de Participação	Assíncrono	idem
M2	Modo de Transmissão	Mão dupla. Mensagem por mensagem	idem
M3	Persistência da Comunicação	Mensagens postadas e a comunicação pode ser retomada de acordo com o moderador da página	Mensagens postadas e a comunicação pode ser retomada pelo emissor
M4	Tamanho <i>Buffer</i> da Mensagem	<i>Posts</i> de até 63.206 caracteres (MESQUITA, 2014)	idem
M5	Canal Comunicação	Publicação de textos, imagens e vídeos	idem
M6	<i>Post</i> Anônimo	Necessidade de cadastramento com dados reais	idem
M7	Postagem Privada		idem
M8	Filtragem	Permite ao moderador ignorar, bloquear e denunciar mensagens e mensageiros que não respeitem o código de ética. Além das normas estabelecidas pelo <i>Facebook</i>	Depende das normas do Facebook
M9	Citação	Permite retornar/compartilhar uma mensagem anterior	idem
M10	Formato da Mensagem	Mensagens ordenadas da mais recente para a antiga	idem

Fontes: <https://www.facebook.com/ifgoiano.campusrv>; <https://www.facebook.com.ifgoianorv>

Observam-se diferenças entre as páginas nos Fatores do Meio Persistência da Comunicação e Filtragem. A primeira refere-se ao tempo em que a mensagem permanece no sistema, a critério do moderador ou do emissor; a segunda, refere-se à disponibilidade de o sistema evitar ou ignorar mensagens de determinados emissores, ficando a critério do moderador ou do *Facebook*.

Quanto à ADMC – **Fatores Situação (Social)** –, a Figura 3 apresenta a comparação entre as páginas. Observa-se que há diferenças quanto à (i) Estrutura de Participação, cujo tamanho do grupo é indeterminado para uma página enquanto o número da outra pode ser estabelecido pelo emissor; (ii) Proposta, a Página Oficial apresenta perfil profissional e social bem definidos, com objetivos mais focados para a comunidade acadêmica; (iii) Assunto ou Tema, a Página Livre apresenta uma característica de maior informalidade, por onde são tratados uma variedade maior de temas; (iv) Tom, a formalidade da Página Oficial contrasta com a postura popular da outra página; (v) Atividade, pela própria proposta da Página Livre as atividades são mais informais; e (vi) Normas, esse fator situacional demonstra com clareza as diferenças entre o discurso mediado por computador entre as páginas.

Figura 3 - Fatores de Situação (Social) das Páginas Oficial e Livre.

SITUAÇÃO	FATORES	PÁGINA OFICIAL	PÁGINA LIVRE
S1	Estrutura de Participação	Um para muitos; público, sem grau de anonimato, número indeterminado de participantes	Um para muitos; público, sem grau de anonimato, número determinado de participantes
S2	Características dos Participantes (*) (**)	Majoria mulher; de 18-34 anos; 6.823 brasileiros e 6.700 idioma Português	-
S3	Proposta	Criação de vínculo profissional e social, com objetivo de disseminar informações, desenvolver profissionais e ampliar relações	Criação de vínculo social com objetivo de disseminar informações
S4	Assunto ou Tema	Política, divulgação de palestras, informações científicas e acadêmicas	Informações pessoais dos participantes e entretenimento
S5	Tom	Sério, formal, cooperativo e contido	Despojado, casual e amigável
S6	Atividade	Debates e divulgação de eventos culturais e sociais, anúncios de cursos e oportunidades diversas	Troca de informações
S7	Normas	Página Oficial do IF Goiano	Informal
S8	Código	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa

Fontes: <https://www.facebook.com/ifgoiano.campusrv>; <https://www.facebook.com/ifgoianorv>

Notas: (*) Dados do período analisado de 15/03/2016 a 31/10/2016. (**) Os dados da Página Livre não foram apresentados por não estarem disponíveis no sistema.

4.2 ANÁLISE INDUTIVA

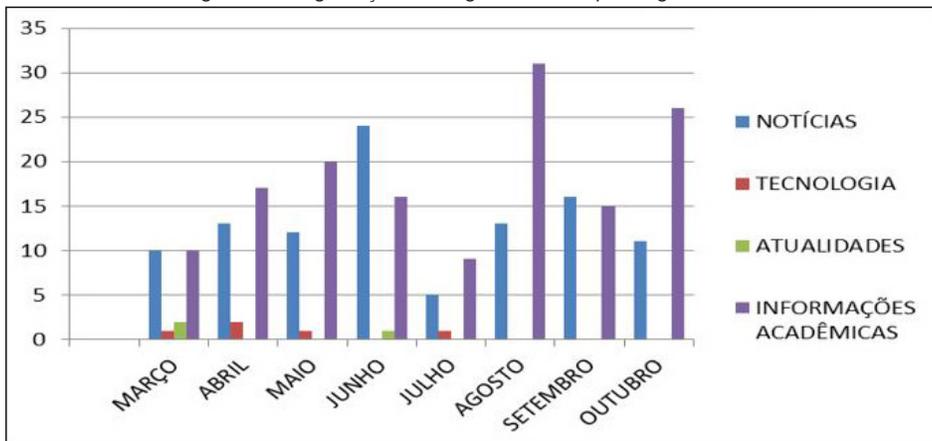
A análise indutiva permite o exame detalhado de um todo, decomposto em suas partes constituintes, comparadas de diversas formas (HAIR JR et al., 2014). Neste trabalho foram definidas duas categorias: **Categorização dos registros de campo** e **Categorização dos registros boca a boca**. A categorização dos registros de campo não foi considerada para a Página Livre, haja vista que só havia conversas e exposições e/ou bate-papo livre (ver Figura 1). As categorias e análises da Página Oficial estão apresentadas na Figura 4.

Quanto à categorização dos registros de campo da página Oficial, das 256 publicações, observa-se que a maioria foi sobre “Informações Acadêmicas” (57%), sobre divulgação de editais, resultados de processos seletivos, informações para os formandos, entre outros; “Notícias” (41%) com textos informativos de interesse público, que narram algum fato recente e cujo conteúdo é constituído por um tema político, econômico, social, cultural, entre outros; “Tecnologia” (1,2%); e “Atualidades” (0,8%). Tais resultados demonstram a formalidade da Página oficial, conforme demonstrado na Análise de Discurso.

Na formulação da categorização dos registros de boca a boca foram analisados 342 comentários da Página Oficial e 105 da Página Livre, um total de 447 postagens, sendo 89% eWOM positivo e 12% negativo.

Quanto à Categorização da Página Oficial, houve 92% (315) classificados como **comentários positivos** e 8% (27) **negativos**. Dos positivos, 68% (232) foram classificados como “Recomendar”; 20% (67) “Falar Bem”; e 4,2% (16) “Defender”. Dos negativos, 3,8% (13) foram codificados como “Denegrir”; 3,0% (11) “Falar Mal”; e 1% (3) como “Não Recomendar”.

Figura 4 - Categorização dos Registros do Campo - Página Oficial.



Fontes: <https://www.facebook.com/ifgoiano.campusrv>; <https://www.facebook.com/ifgoianorv>.
n= 256. Obs.: Categorias sugeridas por Rocha Júnior et al., (2014).

Tais resultados demonstram duas categorias de maiores destaques, ao longo do período analisado, ambas do boca a boca positivo (MOLINARI, ABRATT; DION, 2008), que são: “Recomendar”, quando alguém sugere ou indica algo de que tenha apreciado; e, de forma forte, “Falar Bem”, focar nos pontos positivos que estão presentes nos fatos apresentados e agregar valor ao comentário (BATISTA, 2014). Quanto ao boca a boca negativo (ROHDEN; MATOS, 2013), praticamente não houve manifestação, comparado com a base total. Esse é um fato a ser considerado, pois se trata de uma Página Oficial que possui um moderador, com a possibilidade de ignorar, bloquear ou denunciar alguma postagem que não seja de interesse da Instituição. Fato que foi refutado por meio da Entrevista em Profundidade com o Moderador da página.

Quanto à Categorização da Página Livre, houve 79% (83) classificados como **comentários positivos** e 21% (22) **negativos**. Dos positivos, 51% (54) foram classificados como “Falar Bem”; 24% (25) “Recomendar”; e 3,8% (4) “Defender”. Dos negativos, 17,2% (18) foram codificados como “Denegrir”; 3,0% (3) “Falar Mal”; e 1% (1) como “Não Recomendar”. Tais resultados vão ao encontro da Página Oficial, pois prevaleceram categorias referentes ao boca a boca positivo.

Eis algumas observações dos participantes:

“Olha aí, vcs falaram que queria aí a oportunidade. O Técnico em Administração é ótimo 🍌 Pela sua nova função super indico.” (Positivo 1 – Recomendar 13/05/2016).

“Meu filho faz Engenharia Cível nesta renomada Instituição de Ensino, estamos muito contentes por esta oportunidade “Benção”. Que Deus possa cobrir cada servidor com as mais ricas e copiosas benções. Obrigado.” (Positivo 1 – Falar Bem 16/03/2016).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi realizar, por meio da Netnografia, a categorização dos conteúdos da comunicação boca a boca, a partir de registros curtidos e compartilhados nas páginas do *Facebook* de uma Instituição de Ensino, a fim de auxiliar no relacionamento com a comunidade acadêmica. Pelos resultados encontrados, considera-se que a *Internet*, por meio das mídias sociais, possibilita uma comunicação na qual as pessoas oferecem e recebem aconselhamentos e orientações que se transformam e ganham repercussões em escalas exponenciais. Desta forma, constata-se que o discurso mediado por computador tem a força de transformar as ações dos indivíduos que, por meio de conteúdos postados, geram “calor” ao debate, com opiniões positivas e/ou negativas.

Ao postarem seus comentários nas páginas, os participantes das comunidades compartilham percepções e opiniões sobre vários temas. Constatou-se que a forma positiva se destacou, especialmente sobre os serviços prestados pela IE, tais como a oferta de cursos técnicos e de pós-graduação (mestrado e doutorado), que chamam atenção inclusive da sociedade em geral. Outro fato que gerou compartilhamentos e comentários foram as notícias relacionadas às atividades realizadas no *campus* como, benfeitorias, eventos e festividades.

Pela pesquisa, conclui-se que a estrutura de participação dos indivíduos nas páginas do *Facebook* nas IEs não permite o anonimato. A velocidade na disseminação das informações, a interação entre consumidores de forma interpessoal e a versatilidade e a facilidade de comunicação possibilitaram que comentários e conteúdos emitidos sobre a IE fossem disseminados de forma viral, o que foi de grande valia para a categorização dos conteúdos comunicados. As características da amostra analisada apontaram para as representativas do corpo discente da IE e para esse público jovem que tem vínculo profissional ou social com a comunidade acadêmica observada, busca o desenvolvimento profissional como ampliação de relacionamentos e tem forte tendência de disseminar informações sobre a Instituição.

A disseminação e divulgação de informações acadêmicas e científicas nas páginas demonstraram boa alternativa aos participantes da comunidade via comunicação mediada por computador, haja vista o volume de postagens realizadas no período analisado *versus* a quantidade de curtidas, comentadas e compartilhadas, em ambas as páginas observadas. Assim, o meio de comunicação realizado, com multiparticipantes, com narrativas, conversas e exposição de fotos e notícias atualizadas, vem atraindo a comunidade, que tem dado repercussão positiva às postagens feitas.

As postagens de maior volume, ao longo do período analisado, foram a respeito de Informações Acadêmicas. Esse fato pode ter contribuído de forma significativa para a percepção do boca a boca positivo, por irem ao encontro das necessidades e expectativas da comunidade participante. Entretanto, essa categoria não foi o fator determinante, pois as demais, notícias, tecnologias e atualidades também contribuíram para uma boa avaliação das páginas, corroborando os resultados do estudo de Rocha Júnior et al. (2014).

Ocorreram, também, momentos de boca a boca negativo. Inclusive uma postagem da categoria “Denegrir”, na Página Livre, que teve grande repercussão. Tal fato gerou um silêncio nas páginas, por um período, referente às demais categorias, “Defender”, “Falar Mal”, “Denegrir” e “Não Recomendar”. Nesse período, as postagens positivas se destacaram especialmente as classificadas como “Falar Bem” e “Recomendar”. Constatou-se que a reação da comunidade à postagem negativa foi uma resposta positiva à Instituição.

Os resultados permitem considerar que a maioria dos alunos, ao postarem comentários, compartilharem e curtirem os conteúdos das páginas, interage e repercute de forma social, sem demonstrar quaisquer objetivos econômicos ou financeiros, e demonstra preocupação com a comunidade acadêmica, gerando um potencial de melhoria na autoestima dos participantes. Resultado que vai ao encontro do estudo de Hennig-Thurau et al. (2004) e de Pinheiro (2016), que afirmaram que as IEs estão investindo nas redes sociais não só como uma ferramenta de promoção, mas sim de relacionamento.

Percebeu-se, também, que em ambas as páginas estudadas os membros dos grupos se expressavam de formas não verbais, por meio de símbolos, ou com a inclusão de indicadores de afeição, aflição, entre outros, como caretinhas ou erros ortográficos propositais, além de o desejo de replicar uma comunicação face a face. Nesse sentido, considerando as opiniões, percepções, experiências e sentimentos dos usuários, percebe-se que a conexão *Facebook* e *eWOM* é uma união de meio e fim que possibilita às pessoas se comunicarem e disseminarem suas opiniões sobre produtos e serviços.

Esta pesquisa permite apresentar o boca a boca como um dos fatores importantes no momento da escolha de uma IE, e constatar o quanto ele influencia a comunidade na tomada de decisão. Fato também confirmado por Pinheiro (2016) que demonstrou a forte influência exercida pelas mídias sociais na escolha de uma IE.

Entre os fatores de sucesso observados neste estudo destacam-se: (a) o tamanho do *buffer* da mensagem, o que possibilita uma comunicação completa, por meio de uma quantidade razoável de conteúdo que permite passar a mensagem desejada; (b) o método aplicado, a *netnografia*, que permitiu analisar fenômenos sociais *on line* por meio de perspectivas e/ou significados pessoais, conforme sugerido por Kozinets (2014), sendo a observação ativa ou passiva; e (c) a decisão de utilizar a categorização *a priori*, registros de campo de Rocha Júnior et al. (2014); e (ii) registros de *WOM* positivo de Gosling, Monteiro e Parente (2007); *WOM* negativo de Schneider (2015); e do *eWOM* de Tubenclak et al. (2015), pois tais enquadramentos facilitaram as análises realizadas.

Diante do exposto, os resultados encontrados demonstram o atingimento dos objetivos esperados, pois ficou evidente o envolvimento da comunidade com a instituição, fato que poderá ampliar o Marketing de Relacionamento entre as partes, via páginas no *Facebook*.

Este estudo colabora com a literatura demonstrando que o boca a boca é de grande relevância para as IEs, no que se refere ao relacionamento com alunos. Essa comunicação é ampliada quando realizada via *Facebook*, pois, por meio dessa mídia, os participantes reclamaram, elogiaram e sugeriram algo e buscaram soluções rápidas para os seus problemas. A IE, ao conhecer os sentimentos demonstrados pela comunidade,

deve tomar ações estratégicas que possibilitem atrair, manter e ampliar a comunicação com os principais integrantes, pois estão entre os principais estímulos à inserção crescente das instituições de ensino em ambientes virtuais e a credibilidade transparecida nas mensagens que são repassadas aos usuários. As pessoas postam suas opiniões de forma espontânea e sem fins lucrativos, e o grande poder de propagação de conteúdos das mídias sociais possuem uma força que pode ser positiva ou negativa.

A utilização dessas plataformas *online* possibilita que as instituições não apenas mantenham seus clientes, mas melhorem e ampliem a comunicação com eles por meio do Marketing de Relacionamento. Por se tratar de um ambiente virtual, o relacionamento acontece de maneira diferente, pois, ao mesmo tempo em que um consumidor recebe informações ou conteúdo, ele também tem a possibilidade de gerá-lo. Cabe às instituições conhecerem melhor seu cliente e saberem ouvir os seus anseios, estas são as premissas do marketing de relacionamento que podem ser aplicadas ao ambiente virtual.

Os resultados encontrados fortalecem a literatura sobre eWOM, onde a velocidade na propagação das informações e a interação entre consumidores de forma interpessoal demonstram a consolidação da *Internet* como meio de disseminação do comportamento das comunidades acadêmicas. As mídias sociais foram apresentadas como um importante canal de comunicação entre as IEs e suas comunidades, pois além de ser um meio de ensino, permite à comunidade se manifestar sobre vários temas, inclusive os não acadêmicos, mas que de alguma forma estão relacionados ao processo de aprendizagem, seja de educação ou de socialização. Assim, por meio da categorização dos conteúdos publicados, pôde-se perceber quais deles possuem maior relevância para a comunidade acadêmica e quais possibilitam à instituição trabalhar os conteúdos de menor interação, a fim de buscar meios de atrair a atenção da comunidade, visando ampliar e melhorar o relacionamento. Esses resultados apoiam os estudos de Rocha Júnior et al. (2014); Hennig-Thurau et al. (2004); Pinheiro (2016) e Pereira Neto (2016), que demonstram a influência das mídias sociais na formação do WOM. Este estudo permitiu, ainda, apresentar o boca a boca como um dos fatores importantes no momento da escolha de uma IE. Tais achados contribuem com a academia ao trazer uma nova visão de estudos relacionados ao Marketing de Relacionamento e mídias sociais. A limitação deste estudo está na dificuldade de generalização dos resultados, uma vez que foi tomada como base em apenas uma IE, duas comunidades online e a metodologia netnografia, que restringem as conclusões do caso estudado. Acredita-se que uma pesquisa quantitativa, utilizando os indicadores identificados, permitiria a ampliação do escopo e possibilitaria a comparação de resultados e a expansão das descobertas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, E. W. **Customer Satisfaction and Word-of-Mouth**. Journal of Service Research, v. 1, n. 1, p. 5-17, 1998.
- ARNDT, J. **The role of product related conversations in the diffusion of a new product**. Journal of Marketing Research, v. 4, n. 3, p. 291-295, 1967.
- BASRI, N. A. H.; AHMAD, R.; ANUAR, F. I.; ISMAIL, K. A. **Effect of Word-of-Mouth Communication on Consumer Purchase Decision: Malay Upscale Restaurant**. Procedia – Social and Behavioral Sciences, v. 222, n. 23, p. 324-331, 2016.
- BASSO, K.; RECK, D.; RECH, E. **Personalidade e boca a boca: propensão ao envio e recebimento de informações**. RAE-Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 53, n. 6, p. 580-591, 2013.
- BATISTA, S. G. De alcoviteira a profissional de fofoca. **Web Revista Página de Debate: linguística e linguagem**. Edição 22, 2014.
- BERGER, J.; MILKMAN, K. L. **What makes online content viral?** Journal of Marketing Research, v. 49, n. 2, p. 192-205, 2011.
- BERRY, L. L. **Relationship Marketing of Services Perspectives from 1983 and 2000**. Journal of Relationship Marketing, v. 1, n. 1, p. 59-77, 2002.
- BUTLE, F. A. **Word of mouth: understanding and managing referral marketing**. Journal of Strategic Marketing, n.6, p. 241-254, 1998.
- CARVALHO, M. S. R. M. D. **A trajetória da Internet no Brasil: do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança**. Dissertação (Mestrado em Ciências de Engenharia de Sistemas e Computação) – Programa de Pós- Graduação de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- COSTA, F. J. D.; ROCHA, M. C. L. D.; OLIVEIRA, D. M. D. **Compromisso, Satisfação e Identificação como Antecedentes do Comportamento de Boca a Boca: uma Análise junto a Consumidores de Alimentos Orgânicos**. In: Anais do III Encontro de Marketing da ANPAD, Curitiba, 2008.
- CERETTA, S. B. N.; FROEMMING, L. M. S. **O boca a boca como ferramenta essencial ao marketing de relacionamento: um estudo com alunos dos Senac Ijuí**. Revista de Estudos de Administração, v. 8, n.16, p. 87-113, 2008.
- CHUNG, E.; MCLARNEY, C. **The Classroom as a Service Encounter: Suggestions for Value Creation**. Journal of Management Education, v. 24, n. 4, p. 484-500, 2000.
- CORREA, P. R.; MARIANO, A. M.; ALFARO-PERÉZ, J.; PAIVA, C. P. **Marketing boca a boca digital no Facebook: Uma Pesquisa descritiva através das equações estruturais**. Revista ESPACIOS, v. 36, n. 14, p. 14, 2015.
- CROSBY, L. A.; EVANS, K. R.; COWLES, D. **Relationship quality in services selling: an interpersonal influence perspective**. Journal of Marketing, v. 54, n. 3, p. 68-81, 1990.
- DICK, A.; BASU, K. **Customer Loyalty: Toward an Integrated Conceptual Framework**. Journal of the Academy of Marketing Science, v.22, n.2, p.99-113, 1994.
- FONSECA, A. L. R. **O EWOM sobre a distribuição moderna: Falem bem ou falem mal ...mas falem!** 2012. 137f. Dissertação (Mestrado em Estatística e Gestão de Informação) – Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e *Business Intelligence*, Instituto Superior de Estatística e Gestão de Informação, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2012.

- FONTOURA, 2008 – **Uma introdução ao marketing boca-a-boca**. Disponível em: <<http://coworkers.com.br/uma-introducao-ao-marketing-boca-a-boca/>>. Acesso: 12 dez. 2015.
- FOURNIER, S.; AVERY, J. **The Uninvited Brand**. Business Horizons, v. 54, n. 3, p. 193–207, 2011.
- GOLDSMITH, R. E.; HOROWITZ, D. **Measuring motivations for online opinion seeking**. Journal of Interactive Advertising, v. 6, n. 2, p. 3-14, 2006.
- GOSLING, M.; MONTEIRO, P. R. R.; PARENTE, E. **Estratégias de marketing de relacionamento em instituições de ensino: Um estudo exploratório**. In: ENEGEP – XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Foz do Iguaçu, 2007.
- GRAINER, M.; BROETZMANN, S.; NOBLE, C. H.; BITNER, M. J. **O que querem os insatisfeitos?** Revista HSM Management, 106 ed., p. 84-89, 2014.
- GRÖNROOS, C. **From marketing mix to relationship marketing: Towards a paradigm shift in marketing**. Periodical Management Decision, v. 32, n. 2, p. 4-18, 1994.
- _____. **The relationship marketing process: communications, interaction, dialogue, value**. The Journal of Business; Industrial Marketing, v. 19, n. 2, p. 99-113, 2004.
- HAIR JR., J. F.; WOLFINBARGER, M.; ORTINAU, D. J.; BUSH, R. P. **Fundamentos de Pesquisa de Marketing**. 3 ed., 2014.
- HENNIG-THURAU, T.; GWINNER, K. P.; WALSH, G.; GREMLER, D. D. Electronic word-of-mouth via consumer-opinion platforms: what motivates consumers to articulate themselves on the *Internet*? **Journal of Interactive Marketing**, v. 18, n. 1, p. 38–52, 2004.
- HERRING, S. C. A **Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse**. Language@Internet, v. 4, n. 1, Indiana University, Bloomington, 2007. Disponível em: < <http://www.languageatinternet.org/articles/2007/761>>. Acesso em: 01 fev. 2017.
- HUANG, Y. K.; YANG, W. I. **Using networked narratives to understand Internet book reviews in online communities**. The Electronic Library, v. 32, n. 1, p. 17–30, 2014.
- KAPLAN, A. M.; HAENLEIN, M. **Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media**. Business Horizons, v. 53, n. 1, p. 59-68. 2010.
- KRASNOVA, H.; SPIEKERMANN, S.; KOROLEVA, K; HILDEBRAND, T. **Online Social Networks: Why We Disclose**. Journal of Information Technology, v. 25, p. 109-125, 2010.
- KENCHAKKANAVAR, A. Y.; HADAGALI; G. S.; KASHAPPANAVAR, R. **Use of Facebook by Research Scholars of Karnatak University, Dharward: A study**. International Journal of Library and Information Studies, v. 6, n. 1, p. 115-122, 2016.
- KIELING, A. P.; SOUZA, M. J. B.; LYRA, F. R.; SILVEIRA, R. B. **A Verdade Agridoce: Uma Análise da Comunicação Entre uma Empresa Fabricante de Café e seus Consumidores no Facebook sob a Ótica da Responsabilidade Social Corporativa**. In: Anais do VII Encontro de Marketing da ANPAD, Belo Horizonte, 2016.
- KOTLER, P.; KARTAJAYA, H.; SETIAWAN, I. **Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- KOZINETS, R.V. On **Netnography. Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture**. Advances in Consumer Research, v. 25, n. 1, p. 366-71, 1998.

- _____. **E-tribalized marketing? The strategic implications of virtual communities of consumption.** *European Management Journal*, v. 17, n. 3, p. 252-64, 1999.
- _____. **The Field Behind the Screen: Using Netnography for Marketing Research in Online Communities.** *Journal of Marketing Research*, v. 39, n. 1, p. 61-72, 2002.
- _____. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online;** tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Tatiana Melani Tosi, Raúl Ranauro Javales Júnior. 1 ed., Porto Alegre: Penso, 2014.
- _____; HANDELMAN, J. **Ensouling Consumption: a Netnographic Exploration of the Meaning of Boycotting Behavior.** *Advances in Consumer Research*, v. 25, n. 1, p. 475-80, 1998.
- _____; VALCK, K. D.; WOJNICKI, A. C.; WILNER, S. J. S. **Networked Narratives: Understanding Word-of-Mouth Marketing in Online Communities.** *Journal of Marketing*, v. 74, n. 1, p. 71-89, 2010.
- JUNGBLUT, A. L. **A Heterogenia do mundo on-line: Algumas reflexões sobre virtualização, comunicação mediada por computador e ciberespaço.** *Horizontes Antropológicos*, v. 10, n. 21, p. 97-121, 2004.
- LABRECQUE, L. I.; MARKOS, E.; MILEM, G. R. **Online Personal Branding: Processes, Challenges, and Implications.** *Journal of Interactive Marketing*, v. 25, n. 2, p. 37-50, 2011.
- LOPES, C. S. M.; BARCELOS, M. O. **Uso de redes sociais virtuais no ensino.** In: Anais do III SENEPT CEFET-MG – Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, Belo Horizonte, 2012.
- MESQUITA, R. [Infográfico] **O Tamanho Ideal de Todas as suas Postagens Online.** 2014.
- MÍDIABAHIA. **Brasileiros gastam 650 horas por mês em redes sociais.** Disponível em: <https://midiabahia.com.br/brasileiros-gastam-650-horas-por-mes-em-redes-sociais/> Acesso: 21 dez. 2015.
- MITSIS, A.; FOLEY, P. **Do generational membership and psychographic characteristics influence positive word of mouth in a university context?** *Asian Academy of Management Journal*, v. 17, n. 1, p. 1-12, 2012.
- MOLINARI, L. K.; ABRATT, R. DION, P. **Satisfaction, Quality and Value and Effects on Repurchase and Positive Word-of-Mouth Behavioral Intentions in a B2B Services Context.** *Journal of Services Marketing*, v. 22, n. 5, p. 363-373, 2008.
- MOORE, D.; EVERSON, J. L. B. **An Appealing Connection–The Role of Relationship Marketing in the Attraction and Retention of Students in an Australian Tertiary Context.** *Asian Social Science*, v. 2, n. 14, p. 65-80, 2012.
- MORGAN, R.; HUNT, S. **The Commitment-Trust Theory of Relationship Marketing.** *Journal of Marketing*, v. 58, n. 3, p. 20-38, 1994.
- PASWAN, A. K.; GANESH, G. **Higher Education Institutions: Satisfaction and Loyalty among International Students.** *Journal of Marketing for Higher Education*, v. 19, n. 1, p. 65-84, 2009.
- PEREIRA, D. A.; BORGES, M. K. **Mídias Sociais Como Estratégia de Comunicação em uma Instituição de Ensino: Perspectivas e Desafios.** *Revista GUAL – Revista Gestão Universitária na América Latina*, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 217-327, 2012.
- PEREIRA NETO, T. **Gestão estratégica ensino superior: fidelização de alunos.** Grupo Educacional Opet. Curitiba, 12 abr. 2016.
- PINHEIRO, W. M. **Captação virtual: Relacionamento entre alunos e IES nas redes sociais digitais.** *Ciências Sociais em Perspectiva*, v. 15, n. 28, p. 96-111, 2016.

- PRIDE, W. M.; FERRELL, O. C. **Fundamentos de Marketing**; tradução: Lizandra Magon Almeida; revisão técnica: Prof. Dr. Guilherme de Farias Shiraishi. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- ROCHA JÚNIOR, V. D.; SARQUIS, A. B.; SEHNEM, S. **Uso de Mídias Sociais no Setor de Ensino Superior**. Revista Brasileira de Gestão e Inovação – Brazilian Journal of Management; Innovation, v. 1, n. 2, p. 13-28, 2014.
- ROHDEN, S. F.; MATOS, C. A. D. **Comportamento do Consumidor de Países Emergentes em Situações de Falha e Recuperação de Serviços Online**. In: Anais do XXXVII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, 2013.
- SCARABOTO, D. **Comunidades virtuais como grupos de referência nos processos decisórios do consumidor**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- SCHNEIDER, G. **Word-of-Mouth Negativo e o Mercado Financeiro: repercussões no desempenho das ações no curto e no longo prazo**. 145 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- SCOLARO, M. **Mensuração do grau de uso corporativo e repercussão nas mídias sociais: um estudo do setor hoteleiro**. 99 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2016.
- SINGH, J. **Consumer Complaint Intentions and Behavior: Definitional and Taxonomical Issues**. Journal of Marketing, v. 52 n. 1, p. 93-108, 1988.
- SINGH, K.P.; GILL, M.S. **Role of users' approach to social networking sites (SNSs): a study of universities of North India**. The Electronic Library, v. 33, n. 1, p. 19-34, 2015.
- SOARES, F. R.; MONTEIRO, P. R. R. **Marketing digital e Marketing de Relacionamento: interação e engajamento como determinantes do crescimento de páginas do Facebook**. NAVUS Revista de Gestão e Tecnologia, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 42-59, 2015.
- SÖDERLUND, M. **Customer Satisfaction and its Consequences on Customer Behavior Revisited**. International Journal Service Industry Management, v. 9, n. 2, p.169-88, 1998.
- STATISTA. **Number of global social network users 2010-2019**. 2016.
- STEWART, D. W.; ZINKHAN, G. M. **Enhancing marketing theory in academic research**. Journal of the Academy of Marketing Science, v. 34, n. 4, p 477-480, 2006.
- SWEENEY, J. C.; SOUTAR, G. N.; MAZZAROL, T. **Word of mouth: measuring the power of individual messages**. European Journal of Marketing, v. 46, n. 1/2, p. 237-257, 2012.
- TENG, S.; KHONG, K. W.; GOH, W. W.; CHONG, A. Y. L. **Examining the antecedents of persuasive eWOM messages in social media**. Online Information Review, Bradford, v. 38, n. 6, p. 746, 2014.
- THOUMRUNGROJE, A. **The influence of Social Media Intensity and EWOM on Conspicuous Consumption**. Procedia – Social and Behavior Sciences, v. 148, p. 7-15, 2014.
- TRUSOV, M.; BUCKLIN, R.; PAUWELS, K. **Effects of Word-of-Mouth Versus Traditional Marketing: Findings from an Internet Social Networking Site**. Journal of Marketing, v. 73, n. 5, p. 90-102, 2009.
- TUBENCHLAK, D. B.; FAVERI, D.; ZANINI, M. T.; GOLDSZMIDT, R. **Motivações da Comunicação Boca a Boca Eletrônica Positiva entre Consumidores no Facebook**. Revista de Administração Contemporânea, v.19, n.1, p. 107-126, 2015.

VAN HOYE, G.; LIEVENS, F. **Tapping the grapevine: A closer look at word-of-mouth as a recruitment source.** Journal of Applied Psychology, v. 94, n. 2, p. 341, 2009.

VLACHOS, P. A.; THEOTOKIS, A.; PRAMATARI, K.; VRECHOPOULOS, A. **Consumer-retailer emotional attachment: some antecedents and the moderating role of attachment anxiety.** European Journal of Marketing, v. 44, n. 9/10, p. 1478-1499, 2010.

WALTHER, J. B. **Group Interpersonal Effects in International Computer-Mediated Collaboration.** Human Communication Research, v. 23, n. 3, p. 342-369, 1997.

WOLNY, J.; MUELLER, C. **Analysis of fashion consumers' motives to engage in electronic word-of-mouth communication through social media platforms.** Journal of Marketing Management, v. 29, n. 5-6, p. 562-583, 2013.

YOO, C. W.; SANDERS, G. L.; MOON, J. **Exploring the effect of eWOM participation on eLoyalty in e-commerce.** Decision Support Systems, v. 55, n. 1, p. 669-678, 2013.

ZHANG, Y.; FEICK, L.; MITTAL, V. **How males and females differ in their like hood of transmitting negative word of mouth.** Journal Consumer Research, v. 40, n. 1, p. 1097, 2014.

CAPÍTULO 28

O PROBLEMA DA PADRONIZAÇÃO DAS AFILIAÇÕES DE AUTORES NA BASE DE DADOS *WEB OF SCIENCE*: O CASO EMBRAPA E SUA SOLUÇÃO

Data de submissão: 15/06/2021

Data de aceite: 02/07/2021

Roberto de Camargo Penteadó Filho

Empresa Brasileira de Pesquisa
Agropecuária, Brasília, DF

<http://lattes.cnpq.br/0255499791477678>

Wilson Corrêa da Fonseca Júnior

Empresa Brasileira de Pesquisa
Agropecuária, Brasília, DF

<http://lattes.cnpq.br/6514544005134600>

RESUMO: A produção científica e tecnológica é fundamental no processo de inovação de um país ou instituição científica. No entanto, a avaliação bibliométrica desse desempenho enfrenta há muitos anos um grande desafio: o problema da falta de exatidão das informações registradas em documentos científicos e bases de dados. Este artigo possui como principal objetivo verificar em que medida esse problema ainda persiste na produção científica brasileira, por meio de investigações bibliográfica e bibliométrica. Nesse segundo caso, foi realizado, como exemplo, um estudo básico sobre a visibilidade da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária na base de dados Web of Science. O resultado demonstrou uma grande incidência de

problemas de padronização, refletidos no percentual de 11,93% de variações relacionadas ao nome e sigla originais da empresa. Diante desse resultado, a instituição publicou uma resolução normativa interna regulamentando a afiliação de seus empregados em publicações nacionais e internacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Afiliação institucional. Padronização. Embrapa. Web of Science. Política de comunicação.

THE PROBLEM OF STANDARDIZING AUTHOR AFFILIATIONS IN THE *WEB OF SCIENCE* DATABASE: THE EMBRAPA CASE AND ITS SOLUTION

ABSTRACT: Scientific and technological production is fundamental in the innovation process of a country or scientific institution. However, the bibliometric evaluation of this performance has faced a major challenge for many years: the problem of the inaccuracy of information recorded in scientific documents and databases. The main objective of this article is to verify to what extent this problem still persists in Brazilian scientific production, through bibliographic and bibliometric investigations. In this second case, as an example, a basic study was carried out on the visibility of the Brazilian Agricultural Research Corporation in the Web of Science database. The result showed a high incidence of standardization problems, reflected in the percentage of 11.93% of variations related to

the company's original name and initials. In view of this result, the institution published an internal normative resolution regulating the affiliation of its employees in national and international publications.

KEYWORDS: Institutional affiliation. Standardization. Embrapa. Web of Science. Communication policy.

1 INTRODUÇÃO

A falta de exatidão de informações em documentos científicos e bases de dados se encontra entre os principais problemas do processo de avaliação da produção científica e tecnológica de um país, instituição ou pesquisador. Esse problema se deve a diversos fatores, tais como a presença de erros ortográficos ou de impressão, equívocos na classificação de dados e ausência de padronização de informações institucionais, entre outros.

Diversos desses fatores vêm sendo registrados na literatura pelo menos desde a década de 1970, quando Bourne (1977), por exemplo, chamou a atenção para a frequência e o impacto dos erros de ortografia em bases de dados bibliográficas. Naquela época, ao analisar cerca de 3.600 termos indexados em 11 diferentes bases de dados ele encontrou a presença de erros ortográficos com variação de 23% a menos de 0,5% entre uma base e outra. De acordo com Hood e Wilson (2003), essas ocorrências ainda se fazem presentes porque as bases de dados foram criadas originalmente com a finalidade principal de recuperação de informações, não de realização de estudos bibliométricos.

Atualmente, entre os principais problemas que dificultam a correta avaliação da produção científica de um país, instituição ou pesquisador se encontra a ausência de padronização dos nomes de autores e de suas afiliações em bases de dados em ciência e tecnologia (C&T). Em trabalho recente de análise sobre a produção científica da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), Penteadado Filho, Fonseca Júnior e Avila (2016) também se empenharam no tratamento dos principais fatores associados a esse problema. Os resultados desse levantamento realizado na base de dados *Web of Science* (WoS), tendo como referência teórico-metodológica a literatura especializada, se encontram sintetizados neste artigo.

2 PROBLEMAS E DIFICULDADES DE PADRONIZAÇÃO NOS ESTUDOS BIBLIOMÉTRICOS

Os principais problemas e dificuldades encontrados na extração de informações úteis em bases de dados eletrônicas para a realização de estudos bibliométricos são fartamente abordados pela literatura especializada (BOURNE, 1977; HOOD; WILSON,

2003; TAŞKIN; AL, 2013). Hood e Wilson (2003), por exemplo, subdividiram esses problemas e dificuldades em três categorias. A primeira delas se refere aos problemas de erro ou de falta de consistência do dado (nível micro), tais como a presença de erros ortográficos, de indexações equivocadas de palavras-chave, de variações na abreviatura de autores ou de datas, duplicidade de títulos de periódicos e diferentes traduções do nome original de determinada instituição. O segundo grupo se refere a problemas relacionados ao uso de bases de dados para propósitos bibliométricos (nível macro). Nesse caso, as principais ocorrências são a sobreposição de informações com a duplicação de registros, a limitação da cobertura geográfica, temporal ou temática da base de dados, o atraso na indexação da literatura recente, a ausência de campos relevantes de busca e a falta de padronização de dados, entre outras. O terceiro grupo de dificuldades se refere a problemas derivados das próprias bases, tais como a disponibilidade de ferramentas amigáveis, porém inadequadas à análise bibliométrica ou a impossibilidade de realização de estudos *offline*.

Diversos desses problemas e dificuldades foram encontrados por Penteadinho Filho (2006) ao realizar a auditoria do acervo da produção científica da Embrapa com a utilização de diversos *softwares* (Infotrans, Dataview, Matrisme e MS Excel). Entre os problemas detectados estavam erros de catalogação, ortográficos e de digitação, duplicações de registros e presença de autores homônimos. Mais recentemente, ao abordar o problema da padronização das afiliações de autores em índices de citação, Taşkin e Al (2014) analisaram na base de dados *Web of Science* todos os tipos de documentos (artigos, anais de congressos ou cartas), publicados entre 1928 e 2009, que mencionassem nos campos “endereço” e “país” a Turquia como país de origem. Entre os principais resultados desse trabalho encontra-se uma tabela contendo as 20 universidades turcas mais produtivas, com seus respectivos números de publicações, quantidade de erros de indexação e percentual desses erros em relação ao total de publicações. Nesse caso, os percentuais variaram de 12,1% a 0,3% entre uma instituição e outra e contemplaram diversos tipos de problemas, tais como: erros de caracteres ou de ortografia, erros de indexação, erros de tradução realizados pelos autores, além de problemas de padronização dos endereços das universidades.

3 METODOLOGIA

Este levantamento reuniu a produção científica da Embrapa nas bases de dados *Science Citations Index Expanded* (SCI-EXPANDED), *Social Science Citation Index* (SSCI) e *Arts & Humanities Citation Index* (A&HCI) da *Thomson Scientific* (ISI), conhecidas sob a

denominação de *Web of Science* (WoS). Para isso foram considerados todos os registros, em diversas línguas e tipos de documentos (artigos, editoriais, resenhas, entre outros) com as possíveis denominações que fizessem referência à Embrapa no campo “Afiliação de autor” no período compreendido entre 1973 e 17 de julho de 2015.

A busca teve início pela expressão mais simples. Depois, foram sendo incorporadas outras variações de acordo com as inconsistências encontradas nos artigos referentes ao nome da Embrapa ou de seus centros de pesquisa. O acréscimo dessas variações elevou o número de registros de 15.956 para 17.794 entre a primeira e terceira etapas. A quarta etapa contemplou uma investigação sobre registros únicos dos centros de pesquisa da Empresa (324 registros), o que aumentou o resultado final para 18.118 registros. A diferença entre esse total e o número de registros da primeira busca (15.956) é de 2.162 registros. Isso significa que, se a busca sobre a produção científica da Embrapa se limitasse aos termos originais adotados na primeira etapa, a sigla/nome da instituição, 11,93% dos documentos não estariam contemplados na sua produção científica. Veja abaixo a evolução das estratégias de busca no item “pesquisa avançada” da WoS do nome da Embrapa e seus resultados:

- a) 1. AD=(Embrapa) OR AD=(EMBRAPA) – Registros: 15.956 (17/07/2015);
- b) 2. AD=(EMBRAPA) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA) OR AD=(Brazilian Org Agr Res) OR AD=(BRAZILIAN ENTERPRISE AGR RES) OR AD=(Brazilian Agr Res Corp) OR AD=(BRAZILIAN AGR RES ENTERPRISE) OR AD=(Brazilian Enterprise Agropecuary) OR AD=(Brazilian Agropecuary Res Corp) OR AD=(BRAZILIAN ORG AGR RES) OR AD=(BRAZILIAN AGR RES CORP) OR AD=(BRAZILIAN ENTERPRISE AGROPECUARY) OR AD=(BRAZILIAN AGROPECUARY RES CORP) – Registros: 17.438 (17/07/2015);
- c) 3. AD=(Ambrapa) OR AD=(AMBRAPA) OR AD=(Brazilian Agr Res Corp) OR AD=(BRAZILIAN AGR RES CORP) OR AD=(BRAZILIAN AGR RES ENTERPRISE) OR AD=(Brazilian Agr Res Enterprise) OR AD=(Brazilian Agropecuary Res Corp) OR AD=(BRAZILIAN AGROPECUARY RES CORP) OR AD=(Brazilian Corp Agr) OR AD=(BRAZILIAN CORP AGR) OR AD=(Brazilian Corp Agr Res) OR AD=(BRAZILIAN CORP AGR RES) OR AD=(BRAZILIAN ENTERPRISE AGR RES) OR AD=(Brazilian Enterprise Agr Res) OR AD=(Brazilian Enterprise Agropecuary) OR AD=(BRAZILIAN ENTERPRISE AGROPECUARY) OR AD=(Brazilian Org Agr Res) OR AD=(BRAZILIAN ORG AGR RES) OR AD=(Brazilian Res Agr Corp) OR AD=(BRAZILIAN RES AGR CORP) OR AD=(Einbrapa) OR AD=(EINBRAPA) OR AD=(Embrapa) OR AD=(EMBRAPA) OR AD=(Embrapa) OR AD=(EMBRABA) OR AD=(Embraoa) OR AD=(EMBRAOA) OR AD=(Embrapa) OR AD=(EMBRAPA) OR AD=(EMBRAPA* NOT EMBRAPA) OR AD=(EMBRAPA* NOT EMBRAPII) OR AD=(Embrape) OR AD=(EMBRAPE) OR AD=(Embrapo) OR AD=(EMBRAPO) OR AD=(Embrara) OR AD=(EMBRARA) OR AD=(Embrpa) OR AD=(EMBRPA) OR AD=(EMBTAPA) OR AD=(Embtapa) OR AD=(Emprapa) OR AD=(EMPBRAPA) OR AD=(Empira Brasileira Pesquisas Agropecuaria) OR AD=(EMPERA BRASILEIRA PESQUISAS AGROPECUARIA) OR AD=(Empersa) OR AD=(Empraba) OR AD=(EMPRABA) OR AD=(EMPRAPA) OR AD=(Emprapa) OR AD=(Emprea Brasileira Pesquisa Agropecuaria) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUARIA) OR AD=(Empresa

Brasileira de Pesquisa Agropecuária) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária)
OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGR) OR AD=(Empresa Brasileira
Pesquisa Agr) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agr* NOT Empresa Brasileira
Pesquisa Agr) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA
BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa
Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIAS) OR
AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA
PESQUISA AGROPECUCIRIA) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária)
OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUDRIA) OR AD=(Empresa
Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA
AGROPECURARIA) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECURIA) OR
AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisas
Agr) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISAS AGR) OR AD=(Empresa Brasileira
Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA)
OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agr) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa
Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA) OR
AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA
PESQUISA AGROPECUARIA) OR AD=(Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária) OR
AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECURIA) OR AD=(Empresa Brasileira
Pesquisa Agropecuária) OR AD=(EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA)
OR AD=(Embrapa) OR AD=(ERNBRAPA) – Registros: 17.794 (17/07/2015);

d) 4. ("Ctr Nacl Pesquisa & Desenvolvimento Instrumentaca" OR "Ctr Nacl Pesquisa &
Gado Corte" OR "Ctr Nacl Pesquisa Agrobiol" OR "Ctr Nacl Pesquisa Algodao" OR "Ctr
Nacl Pesquisa Arroz & Feijao" OR "Ctr Nacl Pesquisa Caprinos" OR "Ctr Nacl Pesquisa
Florestas" OR "Ctr Nacl Pesquisa Gado Leite" OR "Ctr Nacl Pesquisa Hort" OR "Ctr Nacl
Pesquisa Milho & Sorgo" OR "Ctr Nacl Pesquisa Monitoramento & Avaliacao Impact" OR
"Ctr Nacl Pesquisa Recursos Genet & Biotecnol" OR "Ctr Nacl Pesquisa Soja" OR "Ctr
Nacl Pesquisa Solos" OR "Ctr Nacl Pesquisa Suinos & Aves" OR "Ctr Nacl Pesquisa
Tecnol Agroind Alimentos CTAA" OR "Ctr Nacl Pesquisa Trigo" OR "Ctr Nacl Recursos
Genet & Biotecnol Cenargen" OR "Ctr Pesquisa Agr Trop Semiarido" OR "Ctr Pesquisa
Agrflorestal Amazonia Oriental CPATU" OR "Ctr Pesquisa Agroflorestal Acre" OR "Ctr
Pesquisa Agroflorestal Amazonia Ocidental" OR "Ctr Pesquisa Agroflorestal Roraima
CPAF" OR "Ctr Pesquisa Agroflorestal Roraima" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria Clima
Temperado" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria Meio Norte" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria
Pantanaal" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria Pantanal" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria
Tabuleiros Costeiros" OR "Ctr Pesquisa Agropecuaria Trop Semiarido" OR "Ctr Pesquisa
Agropecuaria Clima Temperado" OR "Cenargen" OR "CENARGEN" OR "CNPAB" OR
"CNPAP" OR "CNPGL" OR "CNPMP" OR "CNPMS" OR "CNPSo" OR "CPA Pantanal" OR
"CPAC" OR "CPAMN" OR "CPPSE")

NOT

("Ambrapa" OR "AMBRAPA" OR "Brazilian Agr Res Corp" OR "BRAZILIAN AGR RES
CORP" OR "BRAZILIAN AGR RES ENTERPRISE" OR "Brazilian Agr Res Enterprise"
OR "Brazilian Agropecuary Res Corp" OR "BRAZILIAN AGROPECUARY RES CORP"
OR "Brazilian Corp Agr" OR "BRAZILIAN CORP AGR" OR "Brazilian Corp Agr Res"
OR "BRAZILIAN CORP AGR RES" OR "BRAZILIAN ENTERPRISE AGR RES" OR
"Brazilian Enterprise Agr Res" OR "Brazilian Enterprise Agropecuary" OR "BRAZILIAN
ENTERPRISE AGROPECUARY" OR "Brazilian Org Agr Res" OR "BRAZILIAN ORG AGR
RES" OR "Brazilian Res Agr Corp" OR "BRAZILIAN RES AGR CORP" OR "Einbrapa"
OR "EINBRAPA" OR "Embapra" OR "EMBAPRA" OR "Embrapa" OR "EMBRA" OR
"Embra" OR "Embraba" OR "EMBRABA" OR "Embraoa" OR "EMBRAOA" OR "Embrapa"
OR "EMBRAPA" OR "EMBRAPA* NOT EMBRAPA" OR "Embrape" OR "EMBRAPE" OR
"Embrapo" OR "EMBRAPO" OR "Embrara" OR "EMBRARA" OR "Embrpa" OR "EMBRPA"
OR "EMBTAPA" OR "Embtapa" OR "Empbrapa" OR "EMPBRAPA" OR "Empera Brasileira
Pesquisas Agropecuaria" OR "EMPERA BRASILEIRA PESQUISAS AGROPECUARIA")

OR "Empersa" OR "Empraba" OR "EMPRABA" OR "EMPRAPA" OR "Emprapa" OR "Emprea Brasileira Pesquisa Agropecuária" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária" OR "Empresa Brasileira Pedquisa Agropecuária" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGR" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agr" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agr* NOT Empresa Brasileira Pesquisa Agr" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuarias" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIAS" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuciria" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUCIRIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecudria" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUDRIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuraria" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECURARIA" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECURIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuria" OR "Empresa Brasileira Pesquisas Agr" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISAS AGR" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuaria" OR "EMPRESA BRASILERA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Empresa Brasileria Pesquisa Agr" OR "Empresa brasileria Pesquisa Agropecuaria" OR "EMPRESA BRASILERIA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agr" OR "EMPRESA BRASILIERA PESQUISA AGR" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuaria" OR "EMPRESA BRASILLEIRA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuria" OR "EMPRESA BRASILEIRA PESQUISA AGROPECURIA" OR "Empress Brasileira Pesquisa Agropecuaria" OR "EMPRESS BRASILEIRA PESQUISA AGROPECUARIA" OR "Ernbrapa" OR "ERNBRAPA") –

Registros: 324 (22/07/2015).

Resultado geral da busca: 17.794 + 324 = 18.118

Percentual de variações não contempladas na busca inicial: 11,93%

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A primeira parte da busca permitiu estabelecer uma lista visando codificar as expressões adotadas pelos autores em seus artigos científicos e incorporadas pela base, na forma de assinaturas-síntese criadas em 1996 pela Embrapa. Nessa mesma ocasião também foi adotada a denominação "*Brazilian Agricultural Research Corporation*" para o seu nome em inglês. A criação de assinaturas-síntese foi a forma encontrada pela instituição para associar o nome e a sigla específica de cada um de seus centros de pesquisa à sigla Embrapa e se encontra entre as principais medidas de sua Política de Comunicação (EMBRAPA, 2002). Por exemplo, o Centro de Pesquisa Agropecuária do Pantanal (CPAP) e o Centro Nacional de Pesquisa em Gado de Leite (CNPGL) se tornaram, respectivamente, com a criação da assinatura-síntese, Embrapa Pantanal e Embrapa Gado de Leite. Esse trabalho de decodificação permitiu posteriormente a realização de uma proposta de solução para os problemas de padronização do nome da Embrapa em documentos científicos. Diante do exposto, apresentamos no Quadro 1 essa lista de decodificação.

Quadro 1 – Decodificação das expressões de busca encontradas na base Web of Science nas assinaturas-síntese dos centros da Embrapa

EXPRESSÕES

Ctr Nacl Pesquisa Arroz & Feijao
 Ctr Nacl Pesquisa Trigo
 Ctr Nacl Pesquisa Soja
 Ctr Nacl Pesquisa Suínos & Aves
 Ctr Nacl Pesquisa Milho & Sorgo
 Ctr Nacl Pesquisa Algodao
 Ctr Nacl Pesquisa Gado Leite
 Ctr Nacl Pesquisa & Gado Corte
 Ctr Nacl Pesquisa Caprinos
 Ctr Nacl Pesquisa Recursos Genet & Biotecnol
 Ctr Nacl Pesquisa Agrobiol
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Pantanal
 Ctr Nacl Pesquisa Hort
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Trop Semiarido
 Ctr Nacl Pesquisa Solos
 Ctr Nacl Pesquisa Florestas
 Ctr Pesquisa Agroflorestal Acre
 Ctr Pesquisa Agroflorestal Amazonia Ocidental
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Tabuleiros Costeiros
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Clima Temperado
 Ctr Pesquisa Agroflorestal Roraima
 Ctr Nacl Pesquisa & Desenvolvimento Instrumentaca
 Ctr Pesquisa Agr Trop Semiarido
 Ctr Nacl Pesquisa Tecnol Agroind Alimentos CTAA
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Meio Norte
 Ctr Nacl Recursos Genet & Biotecnol Cenargen
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Clima Temperado
 Ctr Nacl Pesquisa Monitoramento & Avaiacao Impact
 Ctr Pesquisa Agrflorestal Amazonia Oriental CPATU
 Ctr Pesquisa Agroflorestal Roraima CPAF
 Ctr Pesquisa Agropecuaria Pantanaal
 Cenargen
 CENARGEN
 CNPAB

ASSINATURAS-SÍNTESE

Embrapa Arroz e Feijão
 Embrapa Trigo
 Embrapa Soja
 Embrapa Suínos e Aves
 Embrapa Milho e Sorgo
 Embrapa Algodão
 Embrapa Gado de Leite
 Embrapa Gado de Corte
 Embrapa Caprinos e Ovinos
 Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia
 Embrapa Agrobiologia
 Embrapa Pantanal
 Embrapa Horticultura
 Embrapa Semiárido
 Embrapa Solos
 Embrapa Florestas
 Embrapa Acre
 Embrapa Amazônia Ocidental
 Embrapa Tabuleiros Costeiros
 Embrapa Clima Temperado
 Embrapa Roraima
 Embrapa Instrumentação
 Embrapa Semiárido
 Embrapa Agroindústria de Alimentos
 Embrapa Meio Norte
 Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia
 Embrapa Clima Temperado
 Embrapa Monitoramento por Satélite
 Embrapa Amazônia Oriental
 Embrapa Roraima
 Embrapa Pantanal
 Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia
 Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia
 Embrapa Agrobiologia

EXPRESSÕES

CNPAF
CNPGL
CNPMPF
CNPMS
CNPSO
CPA Pantanal
CPAC
CPAMN
CPPSE

ASSINATURAS-SÍNTESE

Embrapa Arroz e Feijão
Embrapa Gado de Leite
Embrapa Mandioca e Fruticultura
Embrapa Milho e Sorgo
Embrapa Soja
Embrapa Pantanal
Embrapa Cerrados
Embrapa Meio-Norte
Embrapa Pecuária Sudeste

Fonte: Dados da pesquisa

Outra iniciativa adotada neste estudo visando a posterior padronização do nome da Embrapa em bases de dados foi selecionar uma amostra das expressões recolhidas a partir dos mecanismos de busca para levantar a origem e os principais tipos de problemas de padronização encontrados. Essa investigação exploratória indicou que grande parte dos problemas estava na **informação sobre a instituição fornecida pelo autor**, ou ainda na redução do nome completo da instituição pela base de dados ou mesmo no cadastramento equivocado do nome da instituição pela base. Essas diversas formas equivocadas de menção ao nome da Embrapa, bem como sua origem e descrição dos principais tipos de problema são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Levantamento preliminar dos problemas das expressões relacionadas à Embrapa na base *Web of Science*.

EXPRESSÃO	OCORRÊNCIAS	ORIGEM E TIPO DE PROBLEMA
Ambrapa	1	Erro de cadastramento da base
Brazilian Agr Res Corp	440	Erro de informação pelo autor e nome resumido pela base
BRAZILIAN AGR RES ENTERPRISE	6	Erro de informação pelo autor
Brazilian Agropecuary Res Corp	1	Erro de informação pelo autor
Brazilian Corp Agr Res	13	Erro de informação pelo autor
BRAZILIAN ENTERPRISE AGR RES	30	Erro de informação pelo autor
Brazilian Enterprise Agropecuary	1	Erro de informação pelo autor
Brazilian Org Agr Res	4	Nome resumido pela base
Ctr Nacl Pequisa	7	Erro de informação pelo autor e nome reduzido pela base
Ctr Pesquisa Agr*	671	Erro de informação pelo autor e nome reduzido pela base
Einbrapa	1	Erro de cadastramento pela base
Embapra	1	Erro de digitação pelo autor

EXPRESSÃO	OCORRÊNCIAS	ORIGEM E TIPO DE PROBLEMA
Embarapa	2	Erro de cadastramento pela base
Embra	5	Erro de digitação pelo autor
Embraba	3	Erro de digitação pelo autor e de cadastramento pela base
Embraoa	1	Erro de cadastramento pela base
Embrap	9	Nome reduzido pela base
Embrape	1	Erro de informação pelo autor e de cadastramento pela base
Embrapo	2	Erro de cadastramento pela base
Empera Brasileira Pesquisas Agropecuaria	1	Erro de informação pelo autor
Empersa Brasileira Pesquisa Agropecuaria	1	Erro de informação pelo autor e de cadastramento pela base
EMPRAPA	26	Erro de informação pelo autor
Empresa Brasileira Pedquisa Agropecuaria	1	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agr	610	Redução do nome pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuaria	1.684	Redução do nome pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuciria	2	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agropecudria	3	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuraria	1	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuria	30	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisas Agr	8	Erro de informação pelo autor e de redução do nome pela base
Empresa Brasileira Pesquisas Agropecuaria	3	Erro de cadastramento pela base
Empresa brasileira Pesquisas Agropecuaria	12	Erro de cadastramento pela base
Empresa Brasileira Pesquisas Agr	1	Erro de informação pelo autor e de redução do nome pela base
Empresa Brasileira Pesquisas Agropecuaria	1	Erro de cadastramento pela base
Ernbrapa	3	Erro de cadastramento pela base

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme constatado, os problemas da falta de exatidão das informações encontrados nessa busca sobre a produção científica da Embrapa se devem a vários fatores, que vão desde a digitação errônea da sigla da Empresa pelo autor ou pela base de dados, passando pela ausência de uniformização do nome da instituição em português

e outras línguas, até a ausência da sigla e/ou do nome da instituição nesses documentos. Apresentamos a seguir um resumo das inconsistências encontradas:

- a) erros de digitação de dados ou de redação no próprio documento científico. Exemplos: Embapra / Embarapa / Embraba / EMPRAPA;
- b) erros de digitação ou de digitalização de dados do documento científico pela base de dados. Exemplos: Ambrapa / Einbrapa / Embraoa / Empresa brasileira Pesquisa Agropecuária / Empresa Brasileira Pesquisa Agropecuária;
- c) erros de digitação e/ou de digitalização de dados no documento científico e na base de dados. Exemplos: Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuária (artigo) / Empresa Brasileira (de) Pesquisas Agropecuária (base de dados);
- d) redução do nome original por extenso da Embrapa pela base de dados. Exemplos: Empresa Brasileira Pesquisas Agr / *Brazilian Agr Res Corp*;
- e) omissão da sigla e/ou nome da instituição no documento científico. Exemplos: Ctr Nacl Pesquisa & Desenvolvimento / Ctr Nacl Pesquisa;
- f) prevalência, no documento científico, da sigla e do nome da unidade e/ou departamento em detrimento da sigla e do nome da Embrapa. Exemplo: Laboratório de Análise do Solo, Centro Nacional de... (sigla da unidade);
- g) existência nos documentos científicos de diversidade de nomes em inglês (ou outras línguas) para a Empresa. Exemplos: *Brazilian Agricultural Research Enterprise* / *Brazilian Corporation of Agricultural Research* / *Brazilian Enterprise for Agricultural Research*;
- h) coexistência no documento científico da identificação da Empresa em português e inglês (ou outras línguas). Exemplo: *Laboratory of bacteriology*, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária;
- i) adoção no documento científico de nomes e abreviações genéricas de unidades ou departamentos da Empresa, em português, inglês e outras línguas, que dificultam a busca em base de dados. Exemplos: Natl Ctr / Natl Res Ctr / Ctr Nacl / Ctr Nacl Pesq;
- j) possibilidade de confusão entre as siglas Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária) e Embrapii (Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial). Exemplo: Embrap – Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial – Embrapii / Embrap – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.

4.1 UM PROBLEMA EXCLUSIVO DA BASE DE DADOS

Além dos problemas de incorreção relacionados ao nome e à sigla das instituições, este estudo também constatou a ocorrência de outro grave problema nos resultados do

campo de afiliação de autores da base de dados *Web of Science*: erros introduzidos pelo algoritmo de padronização da própria base para siglas e endereços.

Alguns autores informam seus endereços brasileiros sem citar o nome do país. Seus endereços de afiliação, portanto, terminam na sigla do estado. Aparentemente, a WoS criou um algoritmo para introdução de nomes de países e estados quando os autores são omissos. Dessa forma, a sigla ES, adotada no Brasil para abreviar o nome do estado do Espírito Santo, está sendo interpretada pela base como sigla da Espanha; a sigla BA, relativa ao estado da Bahia, é interpretada pela base como Buenos Aires, e o algoritmo da base chega a acrescentar “, Argentina”; ou então Bahia, BA é alterado pela WoS para “Bahia Blanca, Buenos Aires, Argentina”. Endereços que terminam na sigla SC do estado de Santa Catarina estão sendo transpostos para “South Carolina, USA”. A cidade de Santiago de Cuba é associada à Espanha e a de Cachoeiro de Itapemirim está sendo transferida para Belize (nesse caso a sigla encontrada foi BZ) e Vitória para a Espanha. Problemas como esse originados na própria editora da base acabam gerando trabalho adicional na pesquisa bibliométrica e a perda de eficiência das buscas geográficas.

4.2 UM PROBLEMA NÃO EXCLUSIVO DA EMBRAPA

Tais problemas na afiliação dos autores não são exclusivos da Embrapa. Eles afetam todas as instituições com as quais a Embrapa produziu documentos científicos. Veja, no Quadro 3, uma estatística da diversidade de grafias referentes aos nomes dos cinco principais parceiros da Embrapa na elaboração dos seus artigos.

Quadro 3 – Estatísticas de artigos e grafias dos cinco principais parceiros da Embrapa em artigos na base *Web of Science*.

INSTITUIÇÃO	TOTAL ARTIGOS	NÚMERO DE AFILIAÇÕES	PORCENTAGEM
UFV	1.125	656	58
UNESP	1.008	1.223*	121
UnB-BR	916	680	74
USP-ESALQ	870	896*	103
UFLA	678	473	69

Fonte: Dados da pesquisa.

*Nota: Os escores de afiliações da UNESP e USP-ESALQ superiores ao próprio número de artigos podem ser explicados pela existência de dois ou mais autores que, num mesmo artigo, citaram sua afiliação de maneira diferente.

Quando examinados no nível micro, isto é, do centro de pesquisa, esses erros de padronização têm o poder de se multiplicar de forma exponencial. Por exemplo, a Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia possui 1.545 artigos científicos publicados no período na WoS, nos quais foram encontradas 1.188 diferentes afiliações.

Para efeito de contagem da produção científica na base WoS, cada uma das diferentes grafias (1.188) corresponde a uma instituição. Essa é a principal razão por

que, apesar de produzir artigos suficientes para figurar sozinha entre as 50 primeiras instituições do país, a Embrapa Recursos Genéticos e Biotecnologia aparece, na base não tratada, na sua primeira menção, “Embrapa Recursos Genet & Biotecnol, BR-70770900 Brasilia, DF, Brazil”, com 174 artigos. Esse escore corresponderia aproximadamente ao 700º lugar das instituições brasileiras.

O problema se reproduz, por exemplo, numa universidade, quando se desce ao nível do Departamento e vai além, nos dois casos, da Embrapa e de Instituições de Ensino Superior (IES), quando se contempla mais um nível, ou seja, o de Laboratório ou Grupo de Pesquisa. Nesse nível ocorrem os piores erros, que, muitas vezes, impedem inclusive a atribuição do artigo a qualquer instituição.

É comum a inversão da afiliação, citando primeiro o laboratório, em seguida o departamento e, por último, a instituição. O bom senso indica a ordem inversa, sempre: instituição, departamento, laboratório.

A inversão de afiliação é um erro dos autores e carrega consigo a pior falta de exatidão, que é a elisão da instituição. Nesse caso aparecem entradas como “Bioagri Labs, BR-13412000 Piracicaba, SP, Brazil”, “Ctr Terapia Celular, Ribeirao Preto, SP, Brazil”, “Dept Biol Celular, Sao Paulo, Brazil”, “Dept Bioquim, Rio De Janeiro, Brazil”, “Dept Endodont, Rio De Janeiro, Brazil”, “Dept Biol Celular, Brasilia, DF, Brazil”, “Depto Desenvolvimento Ensino, Sao Paulo, Brazil”, “Lab Anim Physiol & Behav, Sao Paulo, Brazil”, “Lab Apoio Anim, Pernambuco, Brazil”, “Lab Biol Celular, Rio De Janeiro, Brazil”, “Lab Citogent, Sao Paulo, Brazil”, “Lab Mass Spectrometry, Brasilia, DF, Brazil”, “Mol Biol Lab, Brasilia, DF, Brazil”. Existem cidades que são sedes de mais de uma universidade. Nesses casos, como identificar a instituição?

Esse erro dos autores é comum também em instituições estrangeiras: “Dept Ecol & Biol, Tucson, AZ 85721 USA”, “DEPT AGR, DIV ENTOMOL, BANGKOK, THAILAND”, “Lab Cytogenet & Gebine Res, B-3000 Louvain, Belgium”, “Lab Invest Aplicada, Cordoba 14080, Spain”, “Opt Labs, Islamabad, Pakistan”, “QTL & Modifier Loci Grp, MRC Mammalian Genet Unit, Harwell, Oxon, England”, “Res Inst, Trichy 9, Tamil Nadu, India”, “Vet Informat & Epidemiol Res Grp, Glasgow G1 1XH, Lanark, Scotland”. Assim, torna-se difícil, quase impossível, descobrir a instituição de origem do(s) autor(es) do artigo e, por consequência, contar corretamente a produção científica da organização.

A menção do Código de Endereçamento Postal (CEP) ajuda, pois em alguns casos, para classificar a produção científica da Embrapa por centro de pesquisa esse foi o único identificador possível para as cidades onde a Empresa tem mais de um centro de pesquisa. No entanto, via de regra, quando os autores fazem a inversão de afiliação,

há uma grande probabilidade de que a instituição responsável perderá esse artigo na contagem de sua produção científica, sobretudo quando se trata de *rankings* nacionais ou internacionais.

Tais efeitos são claramente sentidos no âmbito da Embrapa. A recuperação de 18.188 artigos da Empresa entre 1973 e 2015 a credencia como uma das dez primeiras instituições produtoras de artigos científicos indexados na WoS. No entanto, a maioria dos *rankings* de instituições brasileiras realizados a partir dessa base consegue enxergar melhor as universidades, ao passo que a Embrapa é vista de forma parcial (BRASIL, 2008; GOIS, 2008; GREGOLIN et al., 2005; LETA; CRUZ, 2003). Trata-se de uma perda considerável de visibilidade pública na base WoS, tanto da Empresa como de seus centros de pesquisa, parcialmente corrigida internamente pelo trabalho de acompanhamento da produção científica da Empresa na WoS realizado pela Secretaria de Desenvolvimento Institucional (SDI), vinculada à própria Embrapa.

No caso geral das instituições brasileiras esses erros repetidos e constantes acarretam a perda de lugares preciosos nos *rankings* de IES, que estão se tornando cada vez mais populares em todos os continentes.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da constatação dos problemas relatados os resultados preliminares deste estudo foram apresentados internamente a um grupo de trabalho coordenado pela Embrapa Informação Tecnológica, que propôs à presidência da Empresa a regulamentação da afiliação institucional dos seus empregados em publicações nacionais e internacionais. Essa proposta se materializou com a edição de uma resolução normativa interna em março de 2016 (EMBRAPA, 2016) com as seguintes determinações:

- a) em todas as publicações nacionais e internacionais, a afiliação institucional do autor deve ser indicada pela assinatura-síntese da unidade. Exemplos: Embrapa Gado de Corte; Embrapa, Departamento de Pesquisa e Desenvolvimento – DPD;
- b) os nomes das unidades centrais e descentralizadas devem ser mantidos sem tradução, em todas as publicações nacionais e internacionais;
- c) o endereço institucional não deve ser traduzido, devendo permanecer em português;
- d) no endereço institucional, apenas o nome da unidade central ou descentralizada deve ser utilizado, sem a indicação de qualquer laboratório ou área, mesmo em artigos em coautoria com universidades;

- e) a Embrapa Informação Tecnológica irá inserir essas orientações no Manual de Editoração da Embrapa (2016) e orientará as unidades no cumprimento dessa determinação;
- f) os Comitês Locais de Publicação (CLPs) devem garantir o cumprimento dessa norma.

Este trabalho visa chamar a atenção de todos os responsáveis e dirigentes de instituições brasileiras para a extensão do problema.

6 AGRADECIMENTO

Os autores agradecem o apoio recebido de Rosângela Galon Arruda e Alessandra Rodrigues da Silva, analistas da Embrapa Informação Tecnológica, na busca desses resultados.

REFERÊNCIAS

BOURNE, Charles Percy. Frequency and impact of spelling errors in bibliographic databases. **Information Processing & Management**, Elmsford, NY, v. 13, n. 1, p. 1-12, 1977.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Indicadores Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação**. Disponível em: <<http://www.mcti.gov.br/indicadores>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

EMBRAPA. Resolução Normativa nº4. **Boletim de Comunicações Administrativas**. Brasília: Embrapa, 2016.

EMBRAPA. **Manual de editoração**. Disponível em: <<http://manual.sct.embrapa.br/editorial/default.jsp>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

EMBRAPA. **Política de Comunicação**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2002. Disponível em: <<http://www.youblisher.com/p/123990-Politica-de-Comunicacao/>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

GOIS, Antônio. ITA lidera em produtividade científica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 jan. 2008. Caderno Ciência, A10.

GREGOLIN, José Ângelo Rodrigues et al. Análise da produção científica a partir de indicadores bibliográficos. In: LANDI, Francisco Romeu; GUSMÃO, Regina (Coord.). **Indicadores de ciência, tecnologia e inovação em São Paulo 2004**. São Paulo: FAPESP, 2005. 2 v. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/2060>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

HOOD, William; WILSON, Concepción. Informetric studies using databases: opportunities and challenges. **Scientometrics**, Dordrecht, v. 58, n. 3, p. 587-608, 2003.

LETA, Jacqueline; CRUZ, Carlos Henrique de Brito. A produção científica brasileira. In: VIOTTI, Eduardo. B.; MACEDO, Mariano de M. (Orgs.). **Indicadores de ciência, tecnologia e inovação no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 123-168.

PENTEADO FILHO, Roberto de Camargo. **Création de systèmes d'intelligence dans une organisation de recherche et développement avec la scientométrie et la médiamétrie**. 2006. 328 p. Tese (Doutorado) - Université du Sud, Toulon Var, Toulon, 2006.

PENTEADO FILHO, Roberto de Camargo; FONSECA JÚNIOR, Wilson Corrêa da; AVILA, Antonio Flavio Dias. **Perfil da produção de artigos da Embrapa entre 2007 e 2015: oportunidades e desafios**. Brasília, DF: Embrapa, 2017. (Embrapa. Secretaria de Gestão e Desenvolvimento Institucional. Documentos, 17).

TAŞKIN, Zehra; AL, Umut. Standardization problem of author affiliations in citation indexes. **Scientometrics**, Dordrecht, v. 98, n. 1, p. 347-368, jan. 2014.

CAPÍTULO 29

DISCUTINDO TENDÊNCIAS: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DA “VOCÊ RH”

Data de submissão: 24/06/2021

Data de aceite: 09/07/2021

Felipe Gouvêa Pena

Doutorando em Administração pela
Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais
Professor dos Cursos de Gestão do
Centro Universitário Una
Belo Horizonte - MG
<https://orcid.org/0000-0002-3730-1021>

Silvana Alves de Oliveira

Mestre em Administração pela
Faculdade Novos Horizontes
Professora dos Cursos de Gestão do
Centro Universitário Una
Belo Horizonte - MG
<https://orcid.org/0000-0002-0862-186X>

Maria Luiza Iaze Mazzoni

Graduanda em Marketing pelo
Centro Universitário Una
Belo Horizonte - MG
<https://orcid.org/0000-0002-6868-4678>

Cláudia Viana Iaze Mazzoni

Graduanda em Marketing pelo
Centro Universitário Una
Belo Horizonte - MG
<https://orcid.org/0000-0001-5474-5962>

RESUMO: As dinâmicas de mercado vêm demonstrando a relevância da área de Gestão de Pessoas para o alcance dos objetivos estratégicos e garantia da longevidade organizacional. Considerando esse contexto, buscou-se, neste estudo, fomentar uma reflexão sobre as principais tendências atinentes à área de Gestão de Pessoas, a partir da apresentação e discussão das matérias de capa de 9 (nove) edições da revista de negócios “Você RH”. Concluiu-se que essas tendências singularizam o foco na diversidade, na cultura organizacional orientada à inovação e no processo de colaboração e cocriação.

PALAVRAS-CHAVE: Tendências. Mercado. “Você RH”.

DISCUSSING TRENDS: AN ANALYSIS OF “VOCÊ RH” PUBLICATIONS

ABSTRACT: Market dynamics have demonstrated the importance of People Management in order to achieve strategic objectives and organizational longevity. Considering this context, this study aims to promote reflection on the main trends in People management based on the presentation and discussion of the cover articles from 9 (nine) editions of “Você RH” business magazine. The conclusion is that these trends highlight the focus on diversity, innovation-oriented culture in organizations and the process of collaboration and co-creation.

KEYWORDS: Trends. Market. “Você RH”.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças na economia global têm ocasionado transformações significativas no modo de operar das empresas e, conseqüentemente, sinalizam uma necessidade de adaptação constante da área de Recursos Humanos, tendo em vista que, para responder adequadamente à complexidade do mercado, as empresas necessitam desenvolver estratégias que fomentem o envolvimento dos colaboradores em prol dos objetivos organizacionais.

Vale ressaltar que as transformações já fazem parte da rotina das corporações há algum tempo, mas fica cada vez mais evidente que a pandemia, ocasionada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2 (COVID-19), impactou de maneiras diferentes os setores da economia, obrigando as empresas das mais diferentes indústrias a mudarem radicalmente a forma de operar e gerir as pessoas. Percebe-se, inclusive, que a pandemia acelerou transformações que já vinham sendo implementadas lentamente por algumas corporações e que, em outras, nem eram aventadas.

Nesse contexto, a disrupção, provocada por um evento tão adverso, demandou rápida adaptação por parte dos líderes que foram desafiados a redesenharem o trabalho e repensarem as práticas de gestão de pessoas para que essas se tornassem mais aderentes ao contexto atual. Contudo, é importante salientar que adaptabilidade e flexibilidade são mandatórias para as organizações que buscam maior produtividade e longevidade, independentemente de um cenário de pandemia como o vivenciado nos últimos anos, pois o próprio acirramento da competitividade sinaliza a necessidade de se repensar práticas de gestão de pessoas obsoletas e de se redesenhar o trabalho, constantemente, visando potencializar as contribuições, além de garantir o bem-estar dos colaboradores.

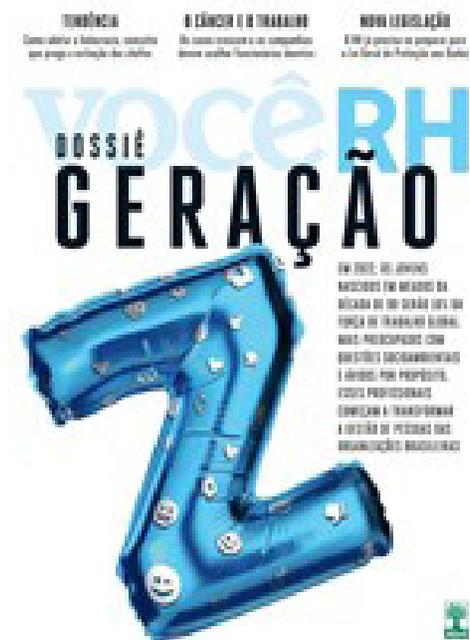
Verifica-se, assim, a importância de se conhecer e refletir sobre as principais tendências da área de Recursos Humanos. Diante disso, como objetivo geral, buscou-se, neste capítulo, abordar essas tendências a partir da apresentação e discussão das matérias de capa de 9 (nove) edições da revista de negócios “Você RH”. A publicação promove importantes reflexões sobre as práticas de Recursos Humanos, enfatizando as melhores práticas, além de evidenciar as tendências do mercado, a partir das percepções de grandes líderes e empresas brasileiras.

Neste capítulo, abordar-se-ão, especialmente, os desafios da gestão da geração Z que passou a integrar os quadros funcionais das empresas, as tendências acerca do trabalho na próxima década, sinalizando para uma carreira em nuvem, o papel da liderança em um contexto incerto e os desafios de conexão oriundos, especialmente,

de uma realidade de *home office*. Igualmente, temas como a saúde mental e o papel das organizações na garantia do bem-estar dos colaboradores, a crescente discussão sobre a necessidade de a inclusão passar a fazer parte da pauta estratégica das organizações, a transformação digital e seus impactos, os efeitos da solidão gerada pela pandemia e a importância da empatia na gestão de pessoas serão focalizados.

2 ANÁLISE DA 1ª PUBLICAÇÃO

Figura 1 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 65 (dez.2019/jan. 2020)

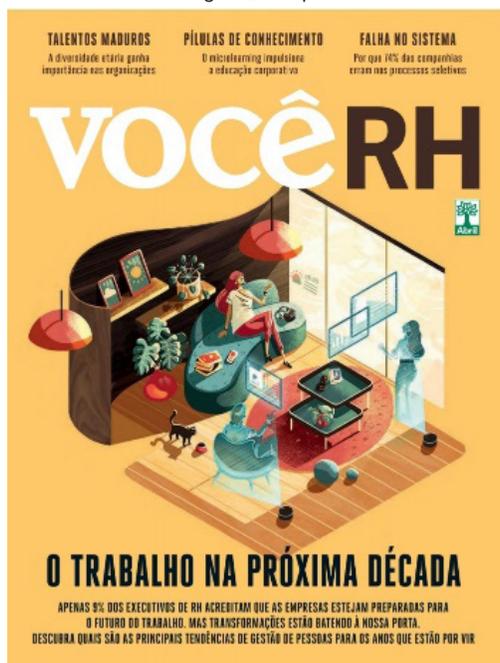
A diversidade geracional observada nas organizações, na atualidade, tem fomentado importantes reflexões sobre quais mudanças, atinentes à gestão de pessoas, são necessárias para oportunizar a pluralidade de perfis e contribuir para um ambiente mais diverso. Considera-se que o entendimento dos desafios oriundos da inserção das pessoas da geração Z no mercado de trabalho evidencia que muitas organizações já não são como eram há trinta anos. Ademais, o modelo extremamente hierarquizado, reforçado por espaços físicos que demarcavam o poder, gestão por comando e controle, além da existência de líderes que ficavam isolados em suas salas, sem muita interação com seus liderados, não tem mais espaço em um contexto em que se observa a maior presença de profissionais que fazem parte desta geração.

Nesse contexto, as empresas precisam se adaptar aos novos modos de pensar, agir e gerar valor, uma vez que este grupo é mais seletivo, crítico, inclusivo, além de valorizar a remuneração, o clima organizacional, questões sociais, ambientais e pautas atinentes à sustentabilidade. Esta é a geração do ser, e não do ter, e, para reter as pessoas pertencentes a ela, faz-se necessário oferecê-las um propósito claro. Tapscott (2010) destaca que a geração Z apresenta características e comportamentos que convergem para o desejo de liberdade, são inovadores e prezam pela colaboração. Para Jacques et al., (2015) são indivíduos que apresentam grande facilidade para lidar com as tecnologias da informação, esperam retorno rápido acerca do que realizam, priorizam ambientes de trabalho desafiadores, são abertos às mudanças, são autônomos e autoconfiantes.

Assim, para engajar tais pessoas, não basta implementar práticas estereotipadas, o importante é identificar as diferenças, entender a força de trabalho com toda sua diversidade. Para tanto, é de suma importância preparar os líderes para que sejam capazes de compreender as diferenças dos diversos grupos e que saibam lidar com cada um, a fim de manter um bom clima organizacional e garantir a consecução dos objetivos organizacionais.

3 ANÁLISE DA 2ª PUBLICAÇÃO

Figura 2 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 66 (fev./mar. 2020)

Os desafios das novas formas de trabalho recebem destaque entre as tendências da área de Recursos Humanos, tendo em vista as mudanças oriundas da existência de diferentes perfis profissionais presentes no âmbito das organizações, os avanços tecnológicos e os novos modelos de negócios, sinalizando a necessidade de que as organizações analisem tais aspectos mais profundamente.

Entre as tendências de como o trabalho será conduzido na próxima década, destacam-se a chamada carreira em nuvem, a organização do serviço baseado no potencial de contribuição da pessoa, e não no cargo ocupado, a autogestão, em que os papéis das pessoas mudam conforme os objetivos, e a automação robótica, exemplos de alterações de um futuro não tão longínquo. Vale ressaltar que, segundo Souto (2014), a carreira em nuvem se baseia na diminuição expressiva dos níveis hierárquicos das organizações, uma vez que elas visam diminuir custos a partir da redução de algumas posições, tornando a empresa mais horizontalizada, o que oportuniza um aumento do poder da base da pirâmide hierárquica e o engajamento das novas gerações que desejam participar, mais ativamente, dos processos decisórios. Esse modelo menos verticalizado aumenta as oportunidades de participação em decisões e projetos em detrimento de postos, cargos e posições contidas no organograma. Outrossim, demanda dos líderes a capacidade de dialogar e de conduzir o trabalho a partir de projetos e planos de ações.

Diante de todas essas transformações, observa-se que as organizações estão mais conscientes sobre o cenário multável no qual estão inseridas e que cabe aos líderes e ao setor de Recursos Humanos conduzirem práticas que contribuam para o alcance de melhores resultados. Logo, flexibilidade, dinamismo, agilidade, transparência, motivação e desenvolvimento são palavras-chaves para as empresas, principalmente porque as necessidades dos colaboradores, assim como das próprias organizações, mudaram, e é necessário encontrar um equilíbrio que gere engajamento e entrega de resultados. Por fim, verifica-se que, nas instituições, a automação passa a ser via inteligência artificial ou mesmo robotização e, apesar de muitos acreditarem que empregos serão perdidos, muitos também serão criados, principalmente, aqueles que dependem da criatividade e do talento, exclusivos dos seres humanos. Contudo, mudanças expressivas e que já são novas realidades em alguns países perpassam pela alteração na carga horária, adoção do sistema de *jobsharing* (que ocorre quando se divide uma mesma tarefa para dois ou mais pessoas e se compartilha, inclusive, a remuneração), a prática da *gig economy* (mescla entre trabalhadores CLT, terceirização e autônomos) e pagamento de salários em criptomoeda.

4 ANÁLISE DA 3ª PUBLICAÇÃO

Figura 3 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 67 (abr./mai. 2020)

Um aspecto fundamental para o desenvolvimento da empatia é colocar-se no lugar do outro, entender suas necessidades e aspirações. Líderes resilientes, que compreendem como sua equipe se sente e estimula seus liderados a criarem vínculos afetivos encontram resultados positivos no trabalho. As organizações compreendem que o incentivo aos gestores em programas de treinamentos, seja para fomentar habilidades de escuta ou colaboração, gera resultados positivos. Essa é uma competência a ser construída, aos poucos, principalmente em tempos de instabilidade.

Ser comunicativo não é o mesmo que compreender o outro. De acordo com o escritor Daniel Goleman (Harvard Business Review), existem três pilares da empatia: Empatia Cognitiva, Empatia Emocional e Preocupação Empática. A primeira exige que os líderes racionalizem sobre os sentimentos dos outros. A empatia emocional se forma pelo rosto, pela voz e por sinais externos de emoção, enquanto a terceira ajuda a compreender as expectativas dos indivíduos em relação a nós. Mesmo as pessoas que não conseguem mudar seu comportamento podem ter maior contato com a equipe no ambiente corporativo, por meio de incentivo a trabalhos em grupo, na forma presencial ou pelas redes sociais, ou mesmo à participação em eventos de caridade.

5 ANÁLISE DA 4ª PUBLICAÇÃO

Figura 4 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 68 (jun./jul. 2020)

Durante as crises ou pandemias, quando a incerteza está elevada, as pessoas esperam que as lideranças as orientem. Para tanto, faz-se necessário que mantenham uma dinâmica de transparência e direcionamento de pessoas visando a um maior engajamento e ao estabelecimento de uma relação de confiança. Para tanto, os líderes precisam se atentar para as demandas sociais, financeiras e de ordem física e mental dos seus liderados.

O líder deve ser capaz de conectar estratégias, propósito e cultura, uma vez que essas ações aumentam a probabilidade de se obter sucesso numa realidade complexa, em um ambiente que expõe as vulnerabilidades e que exige ousadia para envolver os colaboradores nos problemas. Girardi, Souza e Girardi (2012) destacam que o papel da liderança é fundamental no enfrentamento de cenários adversos. Esses cenários advêm de mudanças na conjuntura, de combate às ameaças associadas ao cenário econômico ou mesmo em relação à aquisição de recursos e de mão de obra qualificada. Salientam, ainda, que uma liderança capacitada impacta expressivamente o alcance de vantagem competitiva.

Assim, liderar em momentos de crise exige a valorização dos pontos fortes dos indivíduos e cuidados com o emocional. Para tanto, é preciso oferecer o suporte

necessário ao grupo, de forma planejada e consistente para proteger a vida e a saúde física e mental dos trabalhadores. É importante, ainda, cultivar um clima de colaboração, respeito e segurança, no qual os gestores tenham autonomia e liberdade para direcionar os trabalhos em equipe. Medidas como buscar saídas criativas, atuar na linha de frente com reuniões de equipes com *feedbacks*, investir em tecnologias e cuidar da saúde física e mental dos colaboradores são essenciais para o enfrentamento de crises, assim como agir com resiliência e possuir capacidade de comunicação.

6 ANÁLISE DA 5ª PUBLICAÇÃO

Figura 5 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 69 (ago./set. 2020)

O *home office* e suas implicações nas vidas dos trabalhadores e das empresas têm sido alvo de importantes reflexões. Destaca-se que essa nova modalidade de trabalho que, antes da pandemia, era apenas uma tendência, e que vinha sendo implementada lentamente por algumas organizações, ou nem era aventada por outras, teve o seu processo acelerado, resultando em inovações significativas, mas, também, em muitos desafios.

Taschetto e Froehlich (2019) destacam que o *home office* é caracterizado pela flexibilidade do trabalho, uma vez que é realizado na residência do colaborador. Enfatizam,

ainda, que essa modalidade é oportunizada pelas evoluções da tecnologia, principalmente pela internet, e pelas mudanças nas maneiras de se entender o trabalho por parte de empresas e colaboradores. Vale ressaltar que milhares de pessoas precisaram se ajustar às mudanças em suas atividades laborais, uma vez que passaram a realizar suas funções em *home office*. Esse ajustamento a um novo formato de trabalho gerou alguns ganhos, como, por exemplo, uma maior flexibilidade acerca do horário e reduções de gastos com deslocamentos e alimentações. Contudo, observam-se, também, algumas dificuldades como interrupções e distrações nas residências, a dificuldade de conciliar vida pessoal e profissional e a ausência de convívio social com os colegas de trabalho.

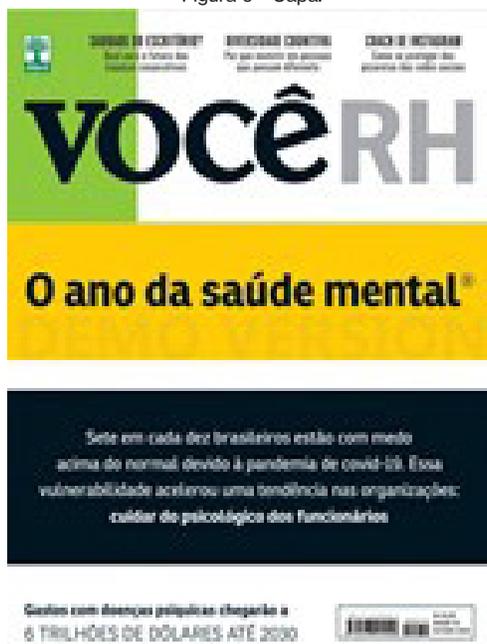
Esse novo contexto, de distanciamento físico, também aponta a necessidade de se buscar novas formas de motivar as pessoas, tendo em vista que o engajamento se mostra como um dos aspectos mais delicados em um contexto de instabilidade organizacional e deve ser visto sob nova perspectiva em momentos de crise. Uma outra realidade evidenciada pelo distanciamento físico, característico do trabalho remoto, demonstra a importância da conexão afetiva e da liderança humanizada. Considera-se que uma gestão acolhedora, transparente e incentivadora da comunicação regular mantém o alto desempenho e o bem-estar físico e emocional das pessoas. O líder, neste sentido, deve coordenar a equipe, oferecer apoio emocional e trazer confiança, que é a base para a criação de laços com consequente resultado positivo no envolvimento do time. Já o setor de recursos humanos deve conscientizar os gestores a se colocarem no lugar do outro e entender as diferentes realidades para mapear como a empresa pode ampará-los.

Mann, Varey e Button (2000) explicitam que o trabalho remoto gera o isolamento social, o que ocasiona, nos trabalhadores que laboram nessa modalidade, o sentimento de que estão apartados do convívio profissional, além da percepção de que os líderes não vislumbram os resultados do seu trabalho. Tais aspectos impactam a satisfação das pessoas e prejudicam a integração com outros profissionais. Na perspectiva de Alves (2008), o isolamento social representa o principal ponto negativo do *home office*, podendo, inclusive, afetar a saúde mental e a motivação dos colaboradores; por conseguinte, para se evitar esses efeitos negativos, devem ser envidadas ações e iniciativas que proporcionem liberdade aos profissionais para manifestarem suas ansiedades e dificuldades. Para tanto, cada organização deve encontrar uma maneira de se aproximar das pessoas, reconhecendo os esforços da equipe.

Por fim, destaca-se que o mercado valoriza as companhias que tratam seus funcionários de forma humanizada, e essa pode ser a diferença na garantia da longevidade do negócio.

7 ANÁLISE DA 6ª PUBLICAÇÃO

Figura 6 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 70 (out./nov. 2020)

Até 2020, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a previsão era que a doença mais incapacitante do mundo fosse a depressão. A pandemia de COVID-19 aprofundou o problema e fez com que várias organizações começassem a se preocupar não somente com o bem-estar físico de seus colaboradores, mas também com o mental. O *home office*, apesar de seus empecilhos, contribuiu para uma nova maneira de trabalhar, mas que exige disciplina, comunicação e transparência por parte de todos, em especial, dos gestores, responsáveis pela criação de um ambiente de trabalho acolhedor e seguro psicologicamente.

O capital humano é o ativo mais importante da empresa, e o bem-estar deve ser uma prioridade para o empregador, pois, além de manter o funcionário engajado, comprometido e acolhido, gera valor para a organização. A preocupação com a saúde mental é tema de debate sobre como agir de forma preventiva e colaborativa: rodas de conversas e palestras, treinamento da liderança para estar à disposição para ouvir e ajudar o próximo, além de expor as próprias dificuldades e estratégias para superação são maneiras de promover um espaço comprometido com a saúde mental. Este compromisso deve ser agregado, se já não estiver, à cultura organizacional e gerar, portanto, significado.

A relação do ser humano com o trabalho, ao longo dos anos, sofre mudanças que, automaticamente, influenciam na saúde mental. Essas alterações são percebidas a partir

do momento em que um indivíduo vende sua força de trabalho, uma desconstrução da autonomia sobre o meio de produção, que favorece as novas relações com os serviços. Desta forma, é de suma importância conhecer os sofrimentos no ambiente laboral, assim como as causas, o que contribui para acessar os modos de evitar tais problemas. Este sofrimento possui caráter dual e, ao mesmo tempo que pode levar ao adoecimento, pode impactar a saúde mental (RODRIGUES; CALHEIROS, 2019).

8 ANÁLISE DA 7ª PUBLICAÇÃO

Figura 7 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 71 (dez.2020/jan. 2021)

A luta pela inclusão é constante. Mesmo em meio a uma crise financeira, 97% das empresas pretendem manter ou ampliar o orçamento da área de diversidade, não mais como uma medida acessória, mas sim como prioritária. As organizações devem elaborar um planejamento estratégico para não realizarem ações soltas, sem direcionamento, para que valores como a inclusão e diversidade sejam adicionados à cultura organizacional. Comunicação, transparência e a formação de uma liderança fortalecida são cruciais para o desenvolvimento da empresa segundo os valores estabelecidos.

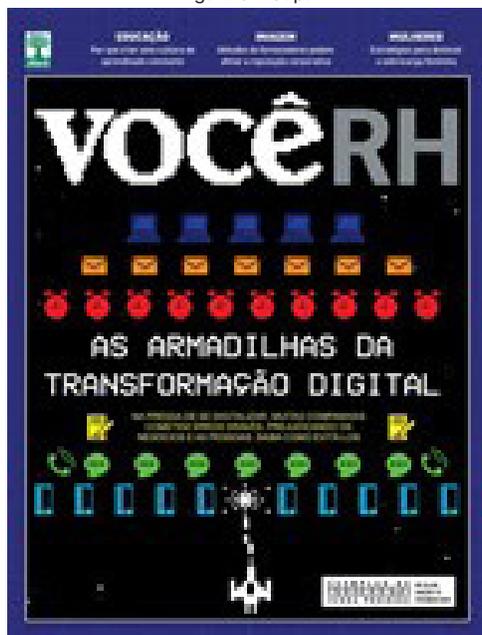
Isso posto, avalia-se a necessidade de investir nas lideranças, não somente de um setor especializado, caso houver, mas sim de todos os gestores, exemplos dos liderados. São eles que contagiam a empresa e tomam as decisões de inclusão. Treinamentos especializados, cursos e palestras devem ser ministrados com frequência, não em

ações esporádicas, a fim de conscientizar os colaboradores e gerar um sentimento de reconhecimento e necessidade de aplicar o que foi aprendido. Ter uma equipe diversificada agrega valores à instituição, desde novas culturas a experiências pessoais, que fazem o diferencial na forma de pensar e agir das organizações.

A sensibilização da cultura inclusiva por parte da alta gestão é de extrema importância para as organizações, especialmente pela relevância que a diversidade apresenta, bem como as formas que serão desenvolvidas na condução do processo de conscientização. Existem abordagens que podem agregar maior resultado junto aos indivíduos, como a comunicação entre líderes e liderados, ações como palestras, campanhas, treinamentos, capacitação, sensibilização e recrutamento e seleção, iniciativas que devem ser trabalhadas com certa frequência e dinamismo, visando à maior compreensão por parte da equipe (SILVA et al., 2020).

9 ANÁLISE DA 8ª PUBLICAÇÃO

Figura 8 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 72 (fev./mar. 2021)

Em março de 2020, com o início da pandemia de COVID-19 no Brasil, cidades foram interditadas, e as pessoas foram instruídas a ficarem em casa. Este fato gerou uma mudança abrupta para muitas organizações: a migração para o *home office*. Muitas empresas, despreparadas, enfrentaram desafios como a cobrança por resultados e objetivos compartilhados, quando suas lideranças permaneciam com a mentalidade antiga e se tornavam, desta forma, desconfiadas e ainda mais controladoras, justamente

pelo desregramento vivenciado pelo gestor quando da ausência dos seus liderados na unidade. Essas mudanças são apenas o início para as transformações digitais.

Sabe-se que muitas das profissões presentes no mercado atualmente vão ser substituídas no futuro, e esta é uma preocupação de vários indivíduos e instituições. Os robôs, os sistemas e a inteligência artificial são inovações que tendem a alterar toda uma cultura organizacional, e cabe à empresa recapacitar seus colaboradores, a fim de gerar prosperidade e alteração das profissões, em vez de desemprego. As organizações devem, assim como para o *home office*, agir com calma e sabedoria, com o intuito de evitar armadilhas como a perda de tempo, de dinheiro, de talentos e de engajamento, visando crescer de forma sustentável. É necessário iniciar a preparação das pessoas com conhecimento, cultura e novo modelo de trabalho.

Nesse contexto, a internet e as redes de conexões criadas foram essenciais para a ampliação das perspectivas econômicas ao analisar o acesso à informação e os processos de interação de compra e venda. A tecnologia é a principal promotora de conexões entre diversos indivíduos em lugares diferentes do globo, porém, ao mesmo tempo que une pessoas, causa uma nova forma de desigualdade social, neste caso, para aquelas que não possuem acesso ou não sabem utilizar tais tecnologias. Desta forma, é necessário um desenvolvimento inclusivo, com realização de estudos para evitar a exclusão e o sentimento de perda de privilégios naqueles aos quais faltam acesso e habilidades concernentes aos recursos tecnológicos (MOURA et al., 2020).

10 ANÁLISE DA 9ª PUBLICAÇÃO

Figura 9 – Capa.



Fonte: Você RH - Edição 73 (abr./mai. 2021)

A pandemia trouxe à tona a preocupação com a solidão e seus efeitos. O aumento do isolamento, com reflexo negativo na saúde mental, mostra-se presente com o paradoxo de estarmos conectados e ao mesmo tempo sozinhos. Manter uma comunicação ativa resulta em proximidade e alivia a ansiedade e outras dores. As organizações, pelo seu papel social e pela responsabilidade no cuidado com os funcionários, devem agir de forma a monitorar o sentimento das pessoas, incentivar trocas e propiciar descontração através de ações que ajudem a criar e estabelecer conexões.

A solidão reflete as insatisfações das pessoas nas atividades laborais, as quais poderão ocasionar problemas de engajamento, com reflexo na entrega de resultados e no desenvolvimento profissional. O segredo na construção de ambientes benéficos e rotinas que façam os trabalhadores se sentirem valorizados e menos isolados está na liderança. O ideal é que os gestores, no dia a dia, interfiram mais para manter as equipes unidas e os profissionais satisfeitos, com a promoção de culturas positivas e psicologicamente saudáveis, valorizando as qualidades e levando em conta eventuais personalidades vulneráveis, rechaçando a visão de que as pessoas representam meios para atingir metas corporativas.

O desafio do mundo corporativo contemporâneo é lidar com a socialização no trabalho e com o medo do isolamento. Esse antagonismo resulta em busca de alternativas para driblar esse sentimento. A constante procura por meios de enfrentar a solidão permanece, até mesmo na obtenção do olhar de outra pessoa, a fim de garantir o conforto da presença. O afastamento dos colaboradores remete a sentimentos de ineficiência, fraqueza ou incompetência. Mesmo com as contínuas alterações no trabalho, os indivíduos buscam saídas para enfrentar o isolamento emocional (SIQUEIRA; DIAS; MEDEIROS, 2019).

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dinâmicas de mercado têm demonstrado como a área de Gestão de Pessoas será fundamental para empresas contemporâneas alcançarem a perenidade dos negócios. Destarte, o presente estudo busca lançar luz sobre alguns dos principais tópicos de análise da área na atualidade. Entende-se que essas tendências singularizam o foco na diversidade, na cultura organizacional orientada à inovação e no processo de colaboração e cocriação. Ao apresentar os últimos nove temas de capas da Revista “Você RH”, buscou-se criar eixos de problematização e análise para profissionais e empresas atentos às novas implicações de mercado. Isso posto, entende-se que a mensagem final deste texto deve estar baseada no posicionamento estratégico da área de Gestão de Pessoas. É preciso criar condições para a construção de políticas e práticas baseadas

nas melhores práticas de governança corporativa. Deixa-se aqui o convite para novas investigações que atualizem a agenda de tendências, possivelmente ampliando a pesquisa para novos periódicos.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. A. de. **Gestão, produção e experiência do tempo no teletrabalho**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

GIRARDI, D.; SOUZA, I. M.; GIRARDI, J. F. O processo de liderança e a gestão do conhecimento organizacional: as práticas das maiores Indústrias catarinenses. **Revista de Ciência da Administração**, v. 14, n. 32, p. 65–76, 2012.

JACQUES, T. C. et al. Geração Z: peculiaridades geracionais na cidade de Itabira-MG. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 9, n. 3, p. 67–85, 2015.

MANN, S.; VAREY, R. J.; BUTTON, W. An exploration of the emotional impact of teleworking via computer-mediated communication. **Journal of Managerial Psychology**, v. 15, n. 7, p. 668–690, 2000.

MOURA, L. M. F. et al. Exclusão Digital em Processos de Transformação Digital: Uma Revisão Sistemática de Literatura. **GESTÃO.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 18, n. 2, p. 198–213, 2020.

RODRIGUES, P. E. B.; CALHEIROS, M. I. M. Q. Transtornos Mentais Relacionados ao Trabalho no Brasil e a Psicodinâmica do Trabalho. **Farol - Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, v. 6, n. 16, p. 551–601, 2019.

SILVA, J. T. et al. Pilares da Diversidade e Inclusão em uma Multinacional. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 10, n. 1, p. 43–62, 2020.

SIQUEIRA, M.; DIAS, C.; MEDEIROS, B. Solidão e Trabalho na Contemporaneidade: As Múltiplas Perspectivas de Análise. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 20, n. 2, p. 1–24, 2019.

SOUTO, R. Os quatro pilares contemporâneos da gestão de carreira. **Revista Valor Econômico**, 2014. Disponível em: <<https://valor.globo.com/carreira/recursos-humanos/coluna/os-quatro-pilares-contemporaneos-da-gestao-de-carreira.ghtml>>. Acesso em: 19 de junho de 2021.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

TASCHETTO, M.; FROEHLICH, C. Teletrabalho sob a perspectiva dos profissionais de recursos humanos do Vale do Sinos e Paranhana no Rio Grande do Sul. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 9, n. 3, p. 349–375, 2019.

CAPÍTULO 30

CONTRIBUIÇÕES DO PIBITI/CNPQ PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROJETO DE PESQUISA NA ÁREA DA VIGILÂNCIA EPIDEMIOLÓGICA

Data de submissão: 31/05/2021

Data de aceite: 18/06/2021

Patrícia Lima

Universidade Estadual de Goiás (UEG)
Unidade Universitária Anápolis de Ciências
Socioeconômicas e Humanas
Anápolis – Goiás
<http://lattes.cnpq.br/1418092426758100>

Maria Aparecida de Souza Melo

Universidade Estadual de Goiás (UEG)
Unidade Universitária Anápolis de Ciências
Socioeconômicas e Humanas
Anápolis – Goiás
<http://lattes.cnpq.br/9798211631876587>

RESUMO: A notificação de doenças e agravos de notificação compulsória é obrigatória às autoridades e aos profissionais de saúde, pois se constitui em principal ferramenta da Vigilância Epidemiológica para identificar a ocorrência, suspeita ou confirmada, de doença, agravo ou evento de saúde pública. A subnotificação constitui-se em principal dificuldade enfrentada pela área de vigilância, vez que as ações de prevenção e intervenção dependem da qualidade das informações produzidas pelo Sistema Nacional de Vigilância Epidemiológica e que são registradas no Sistema Nacional de Agravos de Notificação

(SINAN). Este estudo descreve os resultados das atividades desenvolvidas pela aluna do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBITI/CNPq), pertinentes ao projeto de pesquisa intitulado “Desenvolvimento e Validação de Escala para Avaliação do Processo de Notificação de Doenças e Agravos de Notificação Compulsória no Sistema Nacional de Agravos De Notificação (SINAN)”. Adotou-se como metodologia as abordagens de estrutura-processo-resultados e a avaliação voltada para a tomada de decisão. As atividades desenvolvidas pela Bolsa foram fundamentais para o alcance dos objetivos do projeto de pesquisa em execução e contribuíram para a inserção da estudante na área da pesquisa, com reflexos positivos em sua formação.

PALAVRAS-CHAVE: Vigilância Epidemiológica. SINAN. Notificação compulsória de doenças. Escala de Avaliação.

CONTRIBUTIONS OF PIBITI/CNPq TO THE DEVELOPMENT OF RESEARCH PROJECTS IN THE FIELD OF EPIDEMIOLOGICAL SURVEILLANCE

ABSTRACT: The notification of diseases and conditions of compulsory notification is mandatory to authorities and health professionals, as it is the main tool of Epidemiological Surveillance to identify the

occurrence, suspected or confirmed, of a disease, condition or public health event. Underreporting is the main difficulty faced by the surveillance area, since prevention and intervention actions depend on the quality of the information produced by the Sistema Nacional de Vigilância Epidemiológica (National Epidemiological Surveillance System) and which are registered in the Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN – Notifiable Diseases Information System). This study describes the results of the activities developed by the students of the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBITI/CNPq - Institutional Program for Initiation Fellows in Technological Development and Innovation of the National Council for Scientific and Technological Development) and the Technological Initiation Scholarship of the State University of Goiás (UEG), pertinent to the research project entitled “Development and Validation of Scale for Evaluation of the Process of Notification of Diseases and Compulsory Notification Diseases in the National System of Notifiable Diseases (SINAN)”. The methodology-framework-process-results approaches and the assessment focused on decision-making were adopted as methodology. The activities carried out by the Scholars were fundamental to the achievement of the objectives of the research project in progress and contributed to the insertion of students in the research area, with positive effects for their training.

KEYWORDS: Health Surveillance. SINAN. Compulsory disease notification. Evaluation Scale.

1 INTRODUÇÃO

Uma das principais ferramentas da Vigilância Epidemiológica para o gerenciamento dos riscos associados à saúde da população é a notificação de doenças e agravos de notificação compulsória (DE SETA; DAIN, 2010; BRASIL, 2009). Assim, a ocorrência, suspeita ou confirmada, de doença, agravo ou evento de saúde pública é de notificação obrigatória, às autoridades de saúde, pelos profissionais de saúde ou responsáveis pelos estabelecimentos de saúde, públicos ou privados (BRASIL, 2016). A subnotificação, ou a não notificação dos casos atendidos na rede de saúde compromete o gerenciamento da epidemiologia, vez que as informações inseridas nos sistemas públicos, em específico no SINAN, podem não representar a realidade da situação de saúde da população (OLIVEIRA et al., 2004; PILLAYE; CLARKE, 2003), com reflexos negativos na eficiência das ações de controle de doenças (WALDMAN, 1998).

As ações da vigilância em saúde são voltadas para o conhecimento, detecção e prevenção de fatores determinantes ou condicionantes da saúde da população; para tanto, são coletados, processados, analisados, interpretados, avaliados e divulgados os dados sobre a situação de saúde da população para que a tomada de decisão sobre as medidas de prevenção e intervenções sejam efetivas (BRASIL, 2010); tais ações dependem da qualidade das informações produzidas pelo SNVE e o SINAN funciona

como principal instrumento de informação voltado para a decisão-ação da vigilância epidemiológica (BRASIL, 2009).

Os índices de subnotificação ainda são elevados para determinadas doenças consideradas de controle prioritário pelos sistemas de vigilância, como no caso da AIDS (70,3%) (CAVALCANTE; RAMOS; PONTES, 2005), das Meningites (37,8%) (LEIMANN; KOIFMAN, 2009) e Tuberculose (66,6%) (FAÇANHA, 2005). Por outro lado, há estudos que mostram serem os valores deste indicador bastante pequenos e até mesmo inexistentes (Tuberculose) (BIOLCHI, 2012), o que sugere serem as distintas formas de gestão do sistema de vigilância das doenças, realizadas nos diferentes territórios brasileiros, a origem dos principais fatores associados à subnotificação.

Estudo realizado por Melo et al. (2018) investigou, em uma amostra de 17 (dezessete) municípios goianos, os fatores que facilitam ou dificultam a notificação de doenças e agravos de notificação compulsória. Foram realizadas 83 entrevistas com os profissionais de saúde responsáveis pela notificação de doenças nas unidades de atendimento dos serviços de saúde públicos e privados. A categorização das respostas apontou para diversos fatores associados à subnotificação de doenças e agravos no SINAN e o material coletado é bastante rico e oferece ferramentas para a construção de instrumentos de avaliação desse nível de serviço no âmbito da Vigilância em Saúde.

Klein et al. (2015) realizaram uma análise bibliométrica sobre a avaliação dos serviços de saúde com foco em identificar a produção científica constante nas bases de dados online da América Latina sobre o tema avaliação de serviços de saúde no período de 2000 a 2013. As 158 produções científicas selecionadas apontaram que o tema é limitado, pois não apresenta real reflexão sobre a avaliação dos serviços de saúde e indicam a necessidade do “desenvolvimento de novas pesquisas que visam avaliar os serviços de saúde buscando conhecer com transparência o processo de trabalho e funcionamento dos serviços de saúde” (p. 7613).

“A avaliação constitui-se em um dos melhores mecanismos para responder às necessidades de planejamento e tomadas de decisões dos gestores” tendo em vista o esforço que se vem realizando para a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) e os desafios enfrentados (STEIN, 2013, p. 179). Reconhece-se que a avaliação contribui sobremaneira para área da Epidemiologia, por possibilitar a formulação e operacionalização das políticas voltadas para a saúde, além de que a investigação contribui para o entendimento dos determinantes da saúde e reforça a busca da equidade (PEDRAZA, 2011).

É neste contexto que se desenvolve o projeto intitulado “Desenvolvimento e Validação de Escala para Avaliação do Processo de Notificação de Doenças e Agravos de Notificação Compulsória no Sistema Nacional de Agravos de Notificação (SINAN)” (MELO,

2017), com foco em dar seguimento aos estudos na gestão da Epidemiologia. A construção da escala proposta preencherá lacuna existente na área, vez que não são encontrados na literatura revisada instrumento de avaliação para este setor dos serviços de saúde. As atividades desenvolvidas pelos alunos de iniciação científica, descritas em planos de trabalho específicos, constituíram-se em etapas previstas no projeto de pesquisa a que estão vinculadas e objetivam a criação de um instrumento que permitirá aos gestores da Vigilância Epidemiológica o seu uso para avaliar como seus processos se desenvolvem e quais as melhorias poderão ser implementadas. Para o alcance desse propósito, definiram os seguintes objetivos descritos no Plano de Trabalho de Iniciação Científica desenvolvidos no decorrer da vigência da Bolsa: a) acompanhar e dar suporte às atividades de aplicação piloto do instrumento proposto no projeto de pesquisa; b) organizar e tabular os dados coletados na etapa de aplicação piloto do instrumento; c) acompanhar e dar suporte às atividades de coleta de dados de campo em uma amostra representativa do universo, em municípios goianos, na fase de validação do instrumento; d) receber, conferir, organizar e arquivar os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos assentidos pela amostra estudada; e) receber, verificar, organizar e tabular os formulários respondidos na coleta de dados de campo para fins de tratamento estatístico; f) auxiliar nas atividades relacionadas à coleta de dados de campo, organização e tratamento de dados para fins de validação do instrumento objeto do projeto de pesquisa; g) acompanhar o processo de tratamento estatístico dos dados e auxiliar na elaboração de relatórios e publicações científicas.

Acredita-se que isso resultará em melhoria na saúde da população assistida, em face de que o SINAN conterá dados que melhor representem a situação epidemiológica dos assistidos. Ademais, teve como um dos focos a capacitação de alunos de graduação em atividades de pesquisas voltadas para a inovação tecnológica na área da saúde pública. Assim, a graduanda poderá obter conhecimentos sobre a temática, sobre os processos da pesquisa científica e tecnológica, com reflexos na sua formação e atuação profissional futura.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O desenvolvimento das atividades do Plano de Trabalho proposto, pela aluna de Iniciação Científica, seguiu às abordagens de Donabedian (1991) e de Habicht, Victora e Vaughan (1999), no que concerne, respectivamente, aos conceitos de estrutura-processo-resultados e à avaliação voltada à tomada de decisão. Seguiu, também, ao que dispõe a Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, referentemente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido nas etapas de coleta de dados do projeto de pesquisa.

Teve início a partir da conclusão da etapa de validação de conteúdo do instrumento “Escala para a Medida do Nível de Adequação do Processo de Notificação de Doenças e Agravos de Notificação Compulsória no Sistema Nacional de Agravos de Notificação (SINAN)”. Assim, a aluna acompanhou todo o processo de aplicação piloto do instrumento em uma amostra representativa de trabalhadores da vigilância em saúde responsáveis pela notificação de doenças e agravos no SINAN. Os dados coletados nesta etapa pelos pesquisadores foram organizados e tabulados pela aluna para subsidiar a análise e tomada de decisão, no que pertence às próximas etapas do processo de validação. Em sequência, a aluna acompanhou e forneceu suporte operacional ao processo de coleta de dados realizado pelos pesquisadores com vistas à validação do instrumento, em uma amostra representativa do universo amostral. Assim, acompanhou a condução das atividades de recebimento dos formulários, organização, verificação da validade e tabulação dos dados coletados para seguimento para a etapa das análises estatísticas.

Adicionalmente, considerando a importância do desenvolvimento de recursos humanos que o projeto possibilitou, a aluna acompanhou o processo de organização e tratamentos dos dados por meio do Software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows, versão 20, assim como auxiliará na elaboração de relatórios e publicações científicas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os trabalhos de Iniciação Científica se desenvolveram conforme disposto no Quadro 1.

Quadro 1 – Atividades desenvolvidas pela aluna de Iniciação Científica e respectivos.

Atividades	Resultados alcançados
Acompanhar e dar suporte às atividades de aplicação piloto do instrumento objeto do projeto de pesquisa.	A aluna acompanhou o processo de validação semântica do instrumento e da aplicação piloto em uma amostra de trabalhadores da vigilância em saúde do município de Anápolis.
Organizar e tabular os dados coletados na etapa de aplicação piloto do instrumento.	Os dados foram organizados adequadamente pela aluna de Iniciação Científica.
Acompanhar e dar suporte às atividades de coleta de dados de campo em uma amostra representativa do universo, em municípios goianos, na fase de validação do instrumento.	A aluna acompanhou e deu suporte a todas as atividades que objetivaram a coleta de dados de campo para a validação do instrumento. Assim, colaborou com o envio de correspondências aos 246 municípios goianos solicitando a adesão, assim como às unidades de vigilância epidemiológicas municipais que aderiram ao estudo.

Atividades	Resultados alcançados
Receber, conferir, organizar e arquivar os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos assentidos pela amostra estudada.	Atividade realizada de forma lenta, em face de que a adesão dos municípios ocorreu de forma lenta e após diversos contatos formais com as secretarias de saúde municipais. Os Termos foram gerados no sistema desenvolvido especificamente para a coleta de dados, mas há a necessidade de organização e de manter suporte aos respondentes, o que foi realizado pela aluna.
Receber, verificar, organizar e tabular os formulários respondidos na coleta de dados de campo para fins de tratamento estatístico.	O processo de coleta de dados ocorreu a partir de janeiro/2019 e foi acompanhada pela aluna para verificar a correta resposta dos participantes a partir de acesso ao sistema de coleta de dados.
Auxiliar nas atividades relacionadas à coleta de dados de campo, organização e tratamento de dados para fins de validação do instrumento objeto do projeto de pesquisa.	Conforme dito anteriormente, a coleta dos dados teve início em janeiro/2019, e esta atividade foi realizada pela aluna adequadamente.
Acompanhar o processo de tratamento estatístico de dados e auxiliar na elaboração de relatórios e publicações científicas.	O processo de tratamento estatístico ainda não foi iniciado em face da dificuldade no recepcionamento dos dados de forma voluntária. No entanto, a aluna teve início ao acompanhamento dos planejamentos desta atividade vinculada ao projeto de pesquisa.

Fonte: elaborado pelas autoras a partir do projeto e da sua execução.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhece-se que a avaliação, conforme salienta Stein (2013), constitui-se de ferramenta que contribui para a tomada de decisões dos gestores do Sistema Único de Saúde (SUS), de maneira que o instrumento que se encontra na fase de validação terá aplicabilidade na gestão do Sistema Nacional de Agravos de Notificação (SINAN). Dessa maneira, tal ferramenta poderá contribuir para que as notificações de doenças e agravos se aproximem melhor da realidade da situação de saúde da população brasileira. Isso porque a qualidade das informações produzidas pelo SNVE e inseridas no SINAN funciona como principal instrumento de informação voltado para a decisão-ação da vigilância epidemiológica (BRASIL, 2009).

As contribuições que o trabalho de iniciação científica trouxe ao estudo foram fundamentais para a sua condução dentro do cronograma das atividades proposto. Além disso, a inserção de alunos da graduação em projetos de pesquisa tem importância fundamental na formação desses futuros profissionais, pois as experiências vivenciadas poderão instigá-los ao desenvolvimento de pesquisa e, por consequência, à inovação

tecnológica, em especial na área da saúde. Avanços na área da gestão da saúde são necessários para que a população usufrua de serviços de qualidade que possam enfrentar os desafios dos avanços das doenças de notificação compulsória cuja lista tem se alongado nessas últimas décadas.

5 AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do CNPq pelo fomento à bolsa de iniciação científica: à Universidade Estadual de Goiás pelo apoio na condução do projeto de pesquisa a que a bolsa se encontra vinculada; e aos participantes do estudo – servidores das Secretarias Municipais de Saúde do Estado de Goiás e da Secretaria de Saúde do Estado de Goiás – pela colaboração ao desenvolvimento da pesquisa e/ou pela adesão voluntária ao processo de construção e de validação do instrumento.

REFERÊNCIAS

BIOLCHI, A. D. V. **Perfil epidemiológico da tuberculose nos municípios de Mato Grosso do Sul** [tese de doutorado]. Rio de Janeiro (RJ); Fundação Oswaldo Cruz; 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 204, de 17 de fevereiro de 2016. **Define a Lista Nacional de Notificação Compulsória de doenças, agravos e eventos de saúde pública nos serviços de saúde públicos e privados em todo o território nacional, nos termos do anexo, e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília (DF), 2016 fev. 18 n. 32; Seção 123-24.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância Epidemiológica. **Guia de vigilância epidemiológica.** 7. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância à Saúde. **Secretaria de Atenção à Saúde. Diretrizes Nacionais da Vigilância em Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2010. (Série F. Comunicação e Educação em Saúde) (Série Pactos pela Saúde 2006; v. 13).

CAVALCANTE, M. S.; RAMOS JR, N. A.; PONTES, L. R. S. K. **Relacionamento de sistemas de informação em saúde: uma estratégia para otimizar a vigilância das gestantes infectadas pelo HIV.** Epidemiol Serv Saude. 2005 abr-jun; 14(2): 127-33.

DE SETA, M. H.; DAIN, S. **Construção do Sistema Brasileiro de Vigilância Sanitária: argumentos para debate.** Cien Saude Coletiva. 2010 nov; 15 Suppl 3: 3307-3317.

DONABEDIAN, A. **La calidad de la atención médica: definición y métodos de evaluación.** La Prensa Médica Mexicana, México, 1991.

FAÇANHA, M. C. **Tuberculose: subnotificação de casos que evoluíram para o óbito em Fortaleza-CE.** Rev Bras Epidemiol. 2005 mar; 8(1): 25-30.

HABICHT, J.P.; VICTORA, C.G.; VAUGHAN, J.P. **Evaluation designs for adequacy, plausibility and probability of public health programme performance and impact.** Int J Epidemiol. 1999 Feb; 28(1):10-18.

- KLEIN, D. P.; SILVA, D. M. G. V.; CANEVER, B. P.; GOMES, D. C. **Análise bibliométrica sobre avaliação de serviços de saúde.** Rev Enferm UFPE online. 2015; 9 (Supl.3): 7609-7614.
- LEIMANN, B. C. Q.; KOIFMAN, R. J. **Sistemas de informação oficiais de meningite criptocócica, estado do Rio de Janeiro.** Rev Saude Publica. 2009 ago; 43(4): 717-20.
- OLIVEIRA, M. T. D.C.; BARREIRA, D.; SANTOS, L. C. O.; LATORR, M. R. D. O. **A subnotificação de casos de aids e municípios de serviços de saúde.** RBSP. 2011 abr-jun; 24(2): 151-158.
- MELO, M. A. S.; DELA COLETA, M. F.; DELA COLETA, J. A.; BEZERRA, J. C. B.; CASTRO, A. M.; MELO, A. L. S.; TEIXEIRA, R. A. G.; GOMES, D. B.; CARDOSO, H. A.. **Percepção dos profissionais de saúde sobre os fatores associados à subnotificação no Sistema Nacional de Agravos de Notificação (Sinan).** Rev Adm Saúde, v. 18, p. 1-17, 2018.
- MELO, M. A. S. **Desenvolvimento e Validação de Escala para Avaliação do Processo de Notificação de Doenças e Agravos de Notificação Compulsória no Sistema Nacional de Agravos de Notificação (Sinan).** Projeto de Pesquisa. Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas, 2017.
- OLIVEIRA, M. T. D.C.; BARREIRA, D.; SANTOS, L. C. O.; LATORR, M. R. D. O. **A subnotificação de casos de aids e municípios brasileiros selecionados: uma aplicação do método de captura-recaptura.** Bol Epidemiol AIDST. 2004 janjun;18(1):7-11.
- PEDRAZA, D. F. **Epidemiologia e avaliação de serviços de saúde.** RBSP. 2011 abrjun; 24(2): 151-158.
- PILLAYE, J.; CLARKE, A. **An evaluation of completeness of tuberculosis notification in the United Kingdom.** BM Public Health. 2003 Oct; 3:3-31.
- STEIN, A. T. **A avaliação dos serviços de saúde deve ser realizada com instrumentos validados.** Epidemiol Serv Saude. 2013; 22(1): 179-181.
- WALDMAN, E. A. **Vigilância em Saúde Pública.** Vol. 7. Colab. Teresa Etsuko da Costa Rosa. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da USP, 1998 (Série Saúde e Cidadania).

SOBRE O ORGANIZADOR

DAVID GARCÍA MARTUL (david.martul@urjc.es) (ORCIDId: <https://orcid.org/0000-0002-0160-9374>). Profesor del Departamento de Ciencias de la Comunicación y Sociología de la Facultad de Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España. Graduado en Historia en la Universidad de Santiago de Compostela y Graduado en Documentación en la Universidad Carlos III de Madrid. Doctor Europeo en Documentación por esta última universidad. Ha impartido docencia en numerosas universidades tanto en España, Universidad Carlos III de Madrid y Universidad Rey Juan Carlos, como en Universidades Europeas como la School of Journalism, Media and Cultural Studies de la University of Cardiff, en la University of Sheffield, la University of Brighton en Reino Unido o la HoogeSchool de Rotterdam. También ha sido docente en la Universidad de Guadalajara (México) y la UNAM. Ha participado en proyectos de investigación internacionales tanto con países europeos como africanos (con la Universidad Cheik Anta Diop y la Universidad de Cabo Verde) en el campo de la cooperación interuniversitaria para el desarrollo de herramientas de alfabetización digital. Cuenta con más de 60 trabajos de investigación científica en los campos de la Alfabetización Digital y Mediática, Documentación y Comunicación.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acumulação Flexível 18, 19, 20, 21, 23, 27

Afiliação institucional 379, 391

Alfabetización mediática 345, 348, 354

Âncoras de carreira 296, 299, 300, 301, 308, 310, 311, 314, 320, 321

Antropología cultural 41

Ardublock 255, 257, 258

Arduino 237, 239, 240, 241, 243, 245, 255, 257, 259

Arte participativo 161, 174

Atención de calidad 193, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202

Atividade 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 36, 134, 135, 141, 142, 144, 145, 212, 213, 300, 304, 305, 322, 330, 335, 337, 343, 364, 366, 368, 414

Autoprodução 1, 3, 14

B

Boca a boca eletrônico (eWOM) 357, 361

C

Cálculo de integral 229, 233

Campo virtual 284

Capacitación 193, 198, 199, 202, 203, 221, 240, 241, 348, 349, 355

Carnero Hoke 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 90

Carreira 30, 31, 32, 33, 34, 37, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 320, 321, 395, 398, 408

Carreira dos jovens 296

Carreira Proteana 126, 127, 129, 146, 302

Carreiras Sem Fronteiras 126, 129, 136, 148, 302, 303, 310, 321

Cidadania global 149, 150, 152, 154, 157, 159, 160

CMS 270, 271, 272, 280

Comidas ancestrales 91

Competencias Mediática 345

Competencia tecnológica 260

Computação 238, 246, 247
Comunidade campesina 50, 61, 63, 76
Comunidades afrodescendentes 41, 44
Cultura 4, 9, 13, 20, 26, 31, 34, 35, 42, 44, 45, 47, 48, 50, 78, 81, 90, 91, 92, 98, 99, 133, 149, 151, 153, 156, 157, 158, 170, 171, 172, 173, 175, 180, 181, 182, 186, 192, 209, 211, 246, 249, 251, 257, 259, 266, 286, 303, 333, 335, 345, 348, 351, 352, 353, 394, 400, 403, 404, 405, 406, 407
Currículo da cidade 177, 178, 179, 181, 186, 187, 188, 189, 190, 192

D

Database 227, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 280, 282, 379
Diabetes gestacional 217, 218, 221, 222, 223, 227
Digital Humanities 270, 281
Domicilios 114, 115, 117

E

Educação integral 177, 178, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 192, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 214, 215
Educação para a paz 149, 150, 159
Educación 41, 43, 49, 79, 80, 114, 161, 162, 163, 164, 168, 170, 172, 175, 176, 193, 194, 217, 218, 219, 242, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 259, 284, 286, 294, 295, 348, 355, 356
Educación en ingeniería 284
Educación para el futuro 246, 249, 250
Edukit10 237, 255
Embrapa 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393
Enfermedades mentales 260, 261
Enseñanza de la robótica 237, 256
Ensino de línguas 150, 152
Escala de Avaliação 409
Escala global e regional 101, 102, 103, 107
Estado do Conhecimento 204, 205, 206, 208, 210, 211, 212, 214, 215
Estudos culturais 177, 179, 191
Experiencia de aprendizaje 246, 247, 251

F

Familiares cuidadores 114, 115, 117, 118, 119, 123, 124, 125

Flipped-classroom 246, 247

G

Gestão de carreira 148, 296, 408

Guisos 91, 98

Guisos maya 91

H

Hábitos saludables 218

Hipertrigliceridemia 218, 224

História de vida 204, 205, 207, 208, 212

I

Identidad 49, 50, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 63, 65, 81, 88, 100, 172, 256, 355

Identidade 39, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 157, 186, 192, 213, 216, 299, 302, 303, 320, 333

Impactos psicossociais 101, 102, 103, 104, 109, 111

Inclusión 122, 124, 161, 162, 163, 164, 167, 170, 171, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 198, 202, 203, 353, 355

Inclusión cultural 161, 171

Indagación 284, 285, 289, 290, 291, 292

Indianidad 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90

Indigenismo 78, 79, 85, 86, 89, 90

Indio 50, 53, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90

Individualidade 1, 36

Intelectual 3, 78, 81, 86, 89, 197, 203, 209, 210, 216, 261, 316

L

Lenguaje visual 345, 348, 349

Linderos 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76

M

Mal-estar 19, 23, 38, 40

Mal-estar no trabalho 19

Marketing de Relacionamento 357, 359, 360, 372, 373, 374, 375, 377
Marketing Relacionado com Causas 322
Maya 91, 92, 93, 94, 98, 99
Mediação intercultural 149, 150, 152, 157, 158, 159, 160
Mediterranean 270, 272, 281, 282, 283
Mercado 18, 19, 21, 22, 27, 29, 33, 38, 102, 127, 133, 145, 184, 195, 197, 208, 226, 266, 303, 307, 317, 318, 333, 343, 348, 377, 394, 395, 396, 402, 406, 407
México 81, 90, 91, 99, 100, 107, 108, 109, 161, 162, 163, 166, 169, 175, 176, 260, 261, 262, 263, 269, 415
Mídias sociais 357, 359, 361, 362, 363, 370, 372, 373, 376, 377
Modelización 284, 285, 290, 291, 292
Modern Age fortification networks 270

N

Necesidades 114, 115, 117, 123, 166, 262, 267, 345, 351, 353
Netnografia 357, 359, 363, 364, 365, 370, 372, 373, 376
Normativa 114, 115, 117, 123, 194, 215, 379, 391, 392
Notificação compulsória de doenças 409, 415

O

Obesidad 218, 219, 223, 224, 225
ONG 260, 262, 267, 268, 322, 323, 324, 331, 332, 334, 335, 338, 339, 340, 344, 346
Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento 322

P

Padronização 23, 234, 304, 305, 306, 307, 315, 379, 380, 381, 384, 386, 389
Página-web 260, 266, 267
Pandemia da COVID-19 102, 104, 109
Pensamiento simbólico 50, 53
Personas con demencia 114, 115, 117, 119, 121, 123, 125
Personas con discapacidad 121, 122, 123, 124, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 201, 202, 203
Pesquisas sociais em educação 177, 178, 179, 189
Plataforma e-learning 345, 346, 348, 349, 350
Política de comunicação 335, 379, 384, 392
Prazer e Sofrimento no Trabalho 19
Prevención 124, 218, 221, 222, 225

Produção 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 20, 21, 23, 37, 104, 154, 155, 156, 158, 178, 179, 183, 184, 186, 205, 206, 208, 214, 216, 304, 305, 331, 375, 379, 380, 381, 382, 387, 389, 390, 391, 392, 393, 404, 408, 411

Professor 1, 157, 186, 188, 204, 205, 207, 208, 211, 212, 215, 216, 394

Programação 229, 232, 233

Programação em C 229

Proyectos artísticos 161, 164, 166, 171

R

Regra do Ponto Médio 229, 231, 233, 234

Robótica 237, 238, 239, 242, 245, 255, 256, 257, 259, 305, 306, 307, 398

Roel Pineda 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 89, 90

S

San Basilio de Palenque-Colombia 41

Símbolos Adinkra 345, 348, 349

SINAN 409, 410, 411, 412, 413, 414, 416

Sociabilidade 1, 3, 13

Social Média 322, 323, 334, 357, 358, 375, 377, 378

Social Média Marketing 322, 323

T

TAC 260

Tecnologia 11, 13, 28, 42, 44, 47, 48, 103, 145, 164, 166, 171, 206, 238, 242, 245, 247, 251, 252, 255, 257, 259, 260, 264, 265, 296, 297, 298, 301, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 321, 343, 362, 364, 369, 377, 380, 392, 402, 406

Tendências 26, 27, 394, 395, 398, 407, 408

Tenencia de la tierra 61, 62, 76

Teorias de carreira 296, 298, 299, 308

Trabajo colaborativo 237, 249, 252, 284, 285, 286, 289, 293, 294

Trabalho 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 38, 39, 102, 105, 115, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 155, 181, 182, 183, 184, 185, 204, 208, 209, 211, 213, 214, 215, 229, 233, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 311, 312, 313, 315, 316, 317, 318, 320, 321, 324, 326, 328, 329, 332, 334, 336, 338, 343, 357, 364, 369, 380, 381, 384, 389, 391, 392, 395, 396, 397, 398, 399, 401, 402, 403, 404, 406, 407, 408, 411, 412, 414

Transição involuntária 126, 137, 140, 147

U

Universidad del Sinú 41

V

Vigilância Epidemiológica 409, 410, 411, 412, 414, 415

“Você RH” 394, 395, 407

W

Web of Science 1, 379, 380, 381, 382, 385, 386, 389



**EDITORA
ARTEMIS**